

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 10 февраля 2026 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2026

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
С69

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №656 от 15.12.2025*

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, доцент, директор Чувашского государственного института гуманитарных наук, заместитель председателя Регионального отделения Общероссийской общественно-государственной организации «Российское военно-историческое общество»

Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная

коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, и.о. ректора Чувашского республиканского института образования Минобразования Чувашии

Кузнецов Александр Валерьянович, канд. филол. наук, директор центра регионального развития Чувашского республиканского института образования

Социально-педагогические вопросы образования и воспитания : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 10 февр. 2026 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2026. – 599 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-908083-53-9

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам педагогики и социологии. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

Статьи представлены в авторской редакции.

Минимальные системные требования:

PC с процессором Intel 1,3 ГГц и выше ; 256 Мб (RAM) ; Microsoft Windows, MacOS ; дисковод CD-ROM ; Adobe Reader

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2026

© Издательский дом «Среда», 2026

ISBN 978-5-908083-53-9
DOI 10.31483/a-10845

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики представляет сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Социально-педагогические вопросы образования и воспитания»**.

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам педагогики и социологии. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Социальная педагогика.
3. Тенденции развития цифрового образования.
4. Филология в системе образования.
5. Содержание и технологии профессионального образования.
6. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
7. Теория и методика обучения и воспитания.
8. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
9. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
10. Коррекционная педагогика.
11. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
12. Культурологический подход в образовании.
13. Образование и право.

Авторский коллектив сборника представлен городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Алатырь, Архангельск, Астрахань, Белгород, Бийск, Брянск, Бугульма, Буденновск, Великий Новгород, Владимир, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Ижевск, Иркутск, Йошкар-Ола, Казань, Калининград, Канаш, Козловка, Корсаков, Краснодар, Красноярск, Липецк, Мариинский Посад, Минусинск, Нальчик, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новочебоксарск, Обнинск, Пермь, Ростов-на-Дону, Самара, Таганрог, Тольятти, Тула, Ульяновск, Уфа, Хабаровск, Цивильск, Чебоксары, Челябинск, Череповец, Шумерля, Ядрин, Якутск.) России и Республики Южная Осетия (Цхинвал).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва, Военная орден Жукa и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации), университеты и институты России (Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Белгородский государственный институт искусств и культуры, Брянский государственный технический университет, Владимирский юридический институт ФСИН, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Государственный морской университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова, Государственный университет просвещения, Иркутский государственный университет, Иркутский государственный университет, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, МИРЭА – Российский технологический университет, Миссионерский институт, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский городской

педагогический университет, Национальный государственный университет физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», Нижегородская государственная консерватория им. М.И. Глинки, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Нижневартковский государственный университет, Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Поволжский государственный университет сервиса, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский государственный гуманитарный университет, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный социальный университет, Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Самарский государственный экономический университет, Самарский национальный исследовательский университет им. академика С.П. Королева, Самарский юридический институт ФСИН России, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Санкт-Петербургский университет МВД России, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Северо-Кавказский федеральный университет, Сибирский юридический институт МВД РФ, Ставропольский государственный педагогический институт, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Удмуртский государственный университет, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Университет управления «ТИСБИ», Уральский государственный университет физической культуры, Уфимский юридический институт МВД России, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Череповецкий государственный университет, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южный федеральный университет.), а также университет Республики Южная Осетия (Юго-Осетинский государственный университет им. А.А. Тибилова).

Большая группа образовательных организаций представлена колледжами, техникумами, гимназиями, школами, детскими садами, учреждениями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: доктора и кандидаты наук, профессора и доценты, преподаватели, аспиранты, магистры и магистранты, студенты вузов, ассистенты, учителя школ, воспитатели и педагоги дополнительного образования, учителя-логопеды, дефектологи.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Социально-педагогические вопросы образования и воспитания», содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, и.о. ректора
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики Чувашии
Ж.В. Мурзина

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Абдрахманова С.Н., Чаплыгина Н.В., Карамулданова А.М., Кудабаяева Н.С.</i> Сохранение и передача культурного наследия семьи: подходы и стратегии	15
<i>Баранова С.В.</i> Традиционные и современные формы работы с родителями в воспитании младших школьников.....	17
<i>Брюханова А.А.</i> Структура и компоненты ценностного отношения к педагогической деятельности.....	19
<i>Волкова М.А.</i> Патриотическое воспитание обучающихся начальных классов: механизмы организации	23
<i>Гаркуша Н.А.</i> Начальная школа как один из агентов социализации молодежи.....	25
<i>Грязнов С.А., Вдовин С.А.</i> Влияние ценностей и жизненных целей на выбор и развитие карьерного пути.....	27
<i>Калиничев А.А.</i> Особенности синтеза методологических подходов в исследовании межличностных отношений в коллективе подростков	29
<i>Кирова И.В., Костюк И.В., Назарова С.В., Зубова С.В.</i> Организация учебного процесса: стили, критерии, мотивация.....	32
<i>Никитина М.Г., Фарахиева Н.А.</i> Связь поколений в современном мире как основа патриотического воспитания.....	36
<i>Николаева А.А., Филимонова Е.Л., Федорова О.В.</i> Приобщение дошкольников к социальному миру посредством трудового воспитания	37
<i>Паршикова Г.В.</i> Социально-психологическая адаптация студентов первого года обучения	39
<i>Потехина Е.А., Кислова О.В.</i> Социально-педагогические вопросы образования и воспитания в начальной школе: размышления практикующего учителя	41
<i>Приходько О.В.</i> Речевая культура как фактор профессиональной социализации обучающихся в ведомственном вузе.....	43
<i>Сергиенко А.В.</i> Педагогические условия формирования культуры безопасности у детей младшего школьного возраста.....	45
<i>Симдянкина Ю.С.</i> Проблемы буллинга в образовательной среде	47
<i>Тарасова А.А.</i> Состояние и проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в учебном процессе.....	51
<i>Тякунова Т.А., Пичужкина Г.Н.</i> Работа с классным коллективом по воспитанию обучающихся	54

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Аленичева О.В.</i> Социально-психологические особенности младшего школьника как фактор повышения его вовлечённости в учебный процесс: теоретический аспект.....	56
<i>Арутюнян Э.А.</i> Влияние социальной среды на становление музыкальной одаренности: от семейного контекста к стратегическому продюсированию.....	58
<i>Байгузина А.Р.</i> Влияние уровня материального благополучия семьи на социализацию и самореализацию подростков.....	60
<i>Бурцева Т.А.</i> Социально-педагогические условия развития учебной мотивации у студентов колледжа из неблагополучных семей	62
<i>Грязнов С.А.</i> Индивидуализация образовательных траекторий в условиях исправительных учреждений	65
<i>Осипчук Ю.Н.</i> Проблема кибербуллинга в цифровой образовательной среде: причины и пути профилактики	67
<i>Степанова И.В.</i> Формирование пространственных представлений (проекция, схемы) у детей 4–6 лет в игровой деятельности.....	69
<i>Федосова И.В., Кибальник А.В.</i> Готовность студенческой молодежи к семейной жизни: критерии и результаты эмпирического исследования	71

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Алексеева Л.Ю.</i> Применение Figma в учебном процессе по дисциплине «Компьютерная графика».....	76
<i>Андреева Т.Н., Осипова Л.И.</i> Векторы цифровой трансформации образовательного процесса в начальной школе.....	80
<i>Баранова Т.Н.</i> Использование ИКТ-технологий в деятельности учителя начальных классов	82
<i>Богданова Н.А., Пухов А.А.</i> Роль искусственного интеллекта в процессе языковой подготовки студентов высшей школы	84
<i>Горбик Е.П.</i> От простого к сложному: как освоить теоретико-числовые задачи с помощью видеоуроков	86
<i>Грязнов С.А., Куркина И.Н.</i> Стратегия повышения цифровой компетентности преподавателей вузов ФСИИ посредством микрокурсов	89
<i>Дедов С.В.</i> Искусственный интеллект как фактор когнитивного развития: комплексный анализ преимуществ и угроз	91
<i>Кириллова Е.О., Филимонова М.М., Дмитриева О.Ф.</i> Интерактивная доска как эффективный инструмент обучения детей старшего дошкольного возраста	93
<i>Клементьева И.И.</i> Возможности применения приложения MAX в системе образования	95
<i>Кугай А.И.</i> Методологические изменения и новые форматы в цифровом образовании в 2026 году	97
<i>Лукина Н.М.</i> Применение искусственного интеллекта на уроках математики	99
<i>Морозова Д.А., Елисеева Е.В.</i> Применение ЭОР и искусственного интеллекта при подготовке урока иностранного языка в современной школе	101
<i>Никитина А.П., Александрова С.Н.</i> Искусственный интеллект в образовании.....	103
<i>Петрова А.Г.</i> Цифровизация образования: тенденции и перспективы развития	105
<i>Пирязева М.В., Тартынских А.В.</i> Ценностное развитие школьника в условиях цифровой персонализации: теоретический аспект	107
<i>Полухина И.В.</i> Цифровизация детства как социальный вызов: формирование основ алгоритмического мышления у старших дошкольников	109
<i>Трад Хадил</i> Тенденции развития цифрового образования в спортивных вузах Российской Федерации.....	110
<i>Фатыхова А.Х., Шевелева И.И., Халтурина И.В., Чехонина Е.С., Денисова И.В., Иванова М.Б.</i> Профилактика профессионального выгорания: цифровые помощники воспитателя.....	112
<i>Федорова Н.З.</i> Цифровой контент и мобильные приложения как дополнительный источник географической информации	115
<i>Яковлева И.Г.</i> Социальные сети как эффективная среда для практики английского языка у школьников	118

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Аллаярова А.Р., Амирова О.Г.</i> Исследование особенностей стилистических средств выразительности в процессе дублирования англоязычных фильмов на русский язык	120
<i>Амирова О.Г., Ахметшина А. И.</i> Когнитивные метафоры в песнях альтернативного направления как ресурс освоения образных средств выражения на английском языке на старшем этапе обучения.....	123
<i>Амирова О.Г., Хамидуллин Р.Ф.</i> Лексические средства выразительности в политическом дискурсе как средство развития языковой компетенции на старшем этапе обучения английскому языку в средней общеобразовательной организации.....	125
<i>Бакирова Л.Р.</i> Изучение глаголов с частицей -ся у иностранных слушателей	127
<i>Бакирова Л.Р.</i> Обучение иностранных слушателей типам спряжения русских глаголов	129
<i>Батталова А.Н.</i> Общественная лексика в молодежной среде.....	131
<i>Батталова А.Н.</i> Этапы работы с лексическим материалом в практике преподавания русского языка как иностранного.....	133
<i>Бозиева Н.Б.</i> Хаишат Куниева: поэтика искренности и личного мировидения в кабардино-черкесской литературе	135
<i>Валиахметова Э.К.</i> Формирование навыка чтения в процессе профессиональной подготовки	137

Волкова Л.А. Развитие коммуникативной компетенции застенчивых учащихся на уроках русского языка и литературы: стратегии и приёмы педагогической поддержки	138
Зайцева Е.А., Миронова Е.А. Интеграция профессионального английского в обучение ресторанному сервису (на примере урока «Table setting and glassware» / «Сервировка стола и подбор бокалов»).....	141
Иванова В.В. Английский язык в системе современного образования: стратегии, вызовы и перспективы.....	143
Филиппова С.Л. Языковое образование как основа культурной идентичности в педагогической системе	145

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бозина Т.А. О реализации межпредметных связей в процессе изучения математики при подготовке дизайнеров среднего звена.....	146
Войкина В.Е. Исследовательская культура как интегративное качество личности студента в условиях высшего образования	150
Дражан Р.В., Дробот Е.А. Искусственный интеллект как инструмент персонализации обучения в высшем морском образовании	152
Емельянова Я.Б. Методология обучения чтению в контексте иноязычной подготовки переводчиков	154
Казначеев В.А., Николаев П.П. Совершенствование методики обучения боевым приемам борьбы курсантов вузов ФСИН России.....	156
Клишкова Н.В., Максимова М.В. К вопросу о проведении лекций в военной академии	158
Крюкова Н.И., Судаков Д.В., Якушева Н.В., Гордеева О.И., Судаков В.О., Крестинина Л.В., Арчаков А.Н. О некоторых аспектах и проблемах непрерывного медицинского образования среди врачей ультразвуковой диагностики	159
Курдубова В.В. Практические аспекты формирования содержания курсов фундаментальных дисциплин для военно-профессиональной подготовки.....	164
Лавриненко А.А., Петровская А.В. Ситуационный подход в профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава вузов МВД России.....	166
Миролюбова Н.А., Иоффе Н.Е., Абайдуллина О.С. Мультимодальный подход в обучении английскому языку в техническом вузе: интеграция для эффективной коммуникации	169
Парамонов И.Ф. Церковное искусство как воспитательный ресурс богословского образования в формировании системного мировоззрения студента-теолога	172
Петров Л.Н. Структурно-функциональная модель развития ответственного отношения к служебной деятельности курсантов	175
Пчёлкин В.О., Бугаев А.Е., Лаврентьев И.А. Методика обучения курсантов военной академии сметному делу в строительстве.....	178
Сабанина В.А. Анализ состояния проблемы организации студенческого самоуправления в вузе.....	182
Семенова О.В., Олангина Т.В., Павлова И.А., Елесина О.О. Применение трехмерного моделирования и визуализации зданий и сооружений в разработке учебных проектов студентов СПО	184
У Цзе Кросс-культурная адаптация образовательных программ: опыт подготовки китайских вокалистов в российской педагогической традиции	188
Унгер Д.П. Возможности вузовской цифровой образовательной экосистемы в процессе реализации элективных курсов по физической культуре	191
Челпин А.Б. Сравнительный анализ содержания правовой и экономической компетентности студентов вуза.....	193
Чурбанова Н.В. Психолого-педагогические условия формирования ценностных ориентаций личности на этапе профессионального самоопределения.....	196
Яковлева Е.В. Самостоятельная работа студентов как средство формирования временной компетентности будущего учителя	198

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Абдрахманова С.Н., Дьякова О.В., Кочеткова Е.А.</i> Развитие творческих способностей и творческой активности младших школьников на уроках русского языка и литературного чтения.....	203
<i>Абдрахманова С.Н., Чаплыгина Н.В., Кочеткова Е.А., Кудабаяева Н.С.</i> Формирование культуры речи у учащихся	205
<i>Андреева Н.Г.</i> Развитие познавательного интереса у младших школьников на уроке математики.....	207
<i>Балдина А.А.</i> Проблемы непрерывного образования в современной школе	209
<i>Быстрыкова О.Н., Машинова Л.В.</i> Профессиональный стандарт педагога как инструмент организации деятельности педагогического коллектива по управлению качеством образования	211
<i>Влазнева И.В., Калимуллина Р.Ф., Николаева А.Л., Тимохина М.В.</i> Синергетический подход к просвещению: взаимодействие педагогов и родителей как основа эффективной образовательной среды	213
<i>Гераськова Н.А.</i> Психолого-педагогические условия формирования логического мышления у младших дошкольников через развивающие игры с элементами коррекции.....	216
<i>Гритчина М.А.</i> Межведомственное взаимодействие дошкольной образовательной организации в работе с семьями, находящимися в социально опасном положении.....	217
<i>Ефимова А.Н.</i> Практическая направленность обучения математике и информатике.....	219
<i>Карабоева С.Д.</i> Педагогические основания и методические подходы к применению цифровых игр в начальной школе.....	221
<i>Ковалева А.К.</i> Особенности формирования познавательной самостоятельности детей младшего школьного возраста в контексте ФГОС.....	223
<i>Коробова В.А., Шилова Т.А.</i> «Клуб замещающих семей» как возможность раскрыть тему финансовой грамотности для замещающих родителей.....	226
<i>Кузьмина И.Г.</i> Обучение английскому языку посредством театральных инсценировок	228
<i>Куришакова В.В.</i> Реализация регионального компонента через проведение внеурочных занятий «Разговоры о важном»	230
<i>Лосева К.В., Салаватова А.М.</i> Анализ деятельности педагогов образовательной организации по формированию духовно-нравственного развития младших школьников	232
<i>Михайлова М.Л.</i> Психолого-педагогические особенности обучения математике обучающихся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (дети с РАС).....	234
<i>Морозова Н.Н.</i> Особенности работы воспитателя в разновозрастной группе.....	236
<i>Найденова М.В., Волобуева А.С., Ляшенко Т.И.</i> Современная среда для успешных детей.....	239
<i>Николаева Е.А.</i> Формы организации коллективной деятельности учащихся 5–7 классов на уроке изобразительного искусства (ИЗО)	240
<i>Рожкова И.В.</i> Развитие творческих и умственных способностей ребенка через игры-головоломки.....	242
<i>Рудникова Ю.В., Неботов С.С.</i> Лингвометодические основы изучения русской орфографии в начальной школе.....	244
<i>Рыбакина Н.А., Фролова О.С.</i> Модель управления непрерывным личностно-профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации	247
<i>Сергеев Н.Н.</i> Педагогика как наука и искусство преподавания.....	249
<i>Титарева А.Ф.</i> Процесс обучения в учреждениях общего и дополнительного образования: психологические проблемы и перспективы развития.....	251
<i>Фомина В.А., Алексеева Л. А.</i> Использование современных технологий и цифровых ресурсов в процессе обучения родным языкам	253
<i>Ханмухаметов З.И.</i> Формирование музыкально-слушательской культуры обучающихся в дополнительном образовании: концептуальные и педагогические основания	255
<i>Ярукина О.В.</i> Урок и неурок: инновации в обучении (из опыта работы).....	258

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Андреева А.С., Киселева И.А.</i> Развитие критического мышления младших школьников	261
<i>Абдрахманова С.Н., Чаплыгина Н.В., Кочеткова Е.А., Дьякова О.В.</i> Формирование критического мышления на уроках	263
<i>Аданькина С.А.</i> Особенности развития критического мышления у детей младшего школьного возраста	265
<i>Артекина Е.Н., Лаврентьева Н.В., Сорокина А.Ю.</i> Формирование эстетической культуры у детей старшего дошкольного возраста	267
<i>Афанасьева З.В.</i> Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках литературы	269
<i>Афанасьева Н.А.</i> Геймификация как способ повышения учебной мотивации при изучении английского языка	270
<i>Афанасьева Э.В., Аврамова Н.А.</i> Наставничество в коллективе: как вовлечь педагогов в эффективное просвещение родителей	272
<i>Бондаренко Т.Н., Толмачёва И.А.</i> Педагогический потенциал подвижной игры в формировании патриотических чувств у старших дошкольников	274
<i>Васильева С.О., Поломкина Н.В.</i> Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста средствами музейной педагогики	275
<i>Васильева С.С.</i> Диагностика и коррекция трудностей в освоении образовательной программы обучающимися первого года обучения	278
<i>Волкова К.А.</i> Гендерное воспитание в дошкольном возрасте	279
<i>Волкова Ю.А., Степанова С.В.</i> Повышение мотивации в изучении английского языка в начальной школе	281
<i>Гаврилова Е.О.</i> Авторская методика освоения стихосложения и искусства пересказа посредством дидактического материала Фрёбеля	283
<i>Гайнуллина А.А.</i> Нравственное воспитание обучающихся поколения Альфа	287
<i>Гармаш Ю.В.</i> Авторское пособие «Логико-математический куб» как средство обучения дошкольников математике	289
<i>Георгица Е.М.</i> Работа по адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям дошкольной организации	294
<i>Глазырина Е.С., Брагина О.А.</i> Дифференцированный подход как эффективный инструмент обучения английскому языку курсантов с разным уровнем владения языком	296
<i>Горбунова О.Ф., Чухлебова С.Ф.</i> Формирование субъектной позиции родителей в процессе проведения гражданских и патриотических акций в детском саду	299
<i>Дей Т.М.</i> Формирование экологической ответственности на занятиях иностранного языка	302
<i>Ершова М.В.</i> Формирование основ гражданской идентичности у детей старшего дошкольного возраста	303
<i>Ефимова М.М.</i> Метеостанция в детском саду зимой как эффективное средство экологического воспитания детей 4–5 лет	306
<i>Забазнов М.А., Смыковская Т.К.</i> К вопросу разработки и использования интерактивного календаря математических событий при обучении математике учащихся 7–9 классов	308
<i>Зорина В.В.</i> Современные подходы к обучению русскому языку как иностранному в высшей школе	310
<i>Иванова Е.Н., Григорьева М.О.</i> Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста	312
<i>Иванова С.Ф.</i> Жизненные примеры в обозначении и изображении числовых промежутков	314
<i>Ильина С.Ф.</i> Применение различных форм и методов работы на уроках английского языка с одаренными детьми	317
<i>Карагай О.Л.</i> Педагогические условия развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста	319
<i>Кардаш И.С.</i> Проектная деятельность на уроках технологии: групповой проект как средство развития ключевых компетенций школьника	321
<i>Клишкова Н.В., Максимова М.В.</i> Интерактивные технологии в образовательной деятельности по курсу физики Военной академии связи	323

Клишкова Н.В., Максимова М.В. Информационно-коммуникационные технологии и трансформация академической подготовки.....	325
Копьёва А.Н. Реализация воспитательного потенциала на уроках математики.....	326
Кузнецова О.И., Янгильдина Э.М. Синергия речи и эмоционально-волевых процессов в становлении личности ребёнка-дошкольника	328
Лантеева И.Г., Ямукова О.В. Реализация в образовательном процессе субъектной позиции обучающихся в рамках преподавания биологии в современной школе	330
Латыпова Э.Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста как основа экологической культуры подрастающего поколения	332
Лысова Л.А. Патриотическое воспитание младших школьников.....	334
Магомедова М.М. Использование метода опорных геометрических конструкций при изучении стереометрии в средней школе	335
Малова О.Н. Формы ранней профориентации детей дошкольного возраста в условиях взаимодействия дошкольных образовательных организаций и родителей (законных представителей) воспитанников	338
Мариненко Т.К., Митрохина С.В. Опыт педагогической деятельности учителя в условиях временного детского коллектива.....	341
Мухтарова З.М. Игровые технологии как средство формирования функциональной грамотности детей младшего школьного возраста.....	343
Николаева Д.А. Развитие интеллектуально-творческих способностей у обучающихся на уроках информатики....	345
Обухова Т.Н. Методическая разработка внеклассного занятия, направленного на патриотическое воспитание младших школьников «Крылатые стражи Родины»	347
Осипова Е.С. Сюжетно-ролевая игра как метод социализации дошкольников	351
Петрова А.А., Белкина В.И. Развитие речи обучающихся на уроках родного языка и биологии: интегрированный подход.....	353
Прохорова Г.В. Групповая форма организации деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы.....	355
Савельев В.П., Савельева Л.Г. Значение трудового обучения и воспитания обучающихся	357
Семенова Н.В., Данилова А.В. Готовность к учебной деятельности: формирование в дошкольном возрасте	359
Сидорова И.Е. Методическая разработка внеклассного мероприятия «Загляните в мамы глаза»	361
Сильвестрова Е.В. Методическая разработка к уроку ИЗО в 3 классе.....	363
Ситдикова Г.Р., Аиткулова Ф.С., Якупова Р.Р., Дремов А.Т. Развитие коммуникативных способностей студентов в контексте современного правового регулирования образования и применения арт-технологий при обучении английскому языку	366
Скрягина Т.Д., Дубанос И.М., Сергеева А.А., Стрельцова И.П. Применение методики «Друдлы» в формировании креативного мышления у детей дошкольного возраста.....	368
Степанова В.И. Инновационные подходы к обучению языкам через игровую практику на примере лото.....	370
Тарасова А.А. Игровые технологии формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий в учебном процессе.....	372
Тимофеева И.В., Арсентьева Л. Л., Горишкова С. М. Использование кубика Блума для развития речи детей старшего дошкольного возраста	374
Тимофеева Р.В., Тимофеев А.В. Школьный проект «Парты героя»: увековечение памяти участников специальной военной операции.....	376
Тямакова Н.В. Современные технологии на уроках чувашского (родного) языка и литературы.....	379
Удякова С.Ю. Поэзия современных региональных авторов на уроках родной (русской) литературы в 9 классе на примере творчества Ольги Австрийской	381
Урусова В.В. Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о труде взрослых	383
Хураькина А.М. Работа по развитию эмоционально-волевой сферы у детей раннего возраста.....	385

<i>Цибуля Е.В.</i> Методическая разработка урока: историческая эволюция денег как основа экономического развития.....	387
<i>Цыганова Н.Н., Ефремова Л.И.</i> Синергия родителей и дошкольной образовательной организации: строительство единого воспитательного пространства для развития ребенка	390
<i>Яблочкина О.И.</i> Патриотическое воспитание дошкольников в современных условиях ДОУ ...	391
<i>Ястребова А.Н., Романовская Т.А., Скурат И.П.</i> Формирование у детей дошкольного возраста коммуникативных компетенций в совместном рисовании во взросло-детской деятельности...	393

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

<i>Абдрахманова С.Н., Чаплыгина Н.В., Карамулданова А.М., Кудабеева Н.С.</i> Доступные способы поддержания здоровья учащихся.....	395
<i>Авдеюк К.А.</i> Влияние экологических факторов на организацию занятий физической культурой студентов	397
<i>Алахмад М.</i> Математическая обработка данных и искусственный интеллект в спорте	399
<i>Баглаева Д.А.</i> Проблема низкой физической активности студенческой молодежи	401
<i>Баталова С.Р.</i> Эстетическое воспитание студентов на занятиях физической культурой: интеграция гармонии и движения.....	403
<i>Боченкова К.А.</i> Влияние гаджетов на состояние здоровья и развитие молодежи	405
<i>Виткина О.С., Шевелёва И.И., Смирнова С.Г., Фатыхова А.Х., Благодарова И.И.</i> Сценарий туристской прогулки с элементами закрепления правил безопасного поведения на дороге для детей подготовительной группы	407
<i>Зарубина Р.В., Куришакова А.В.</i> Актуальные вопросы здорового образа жизни в образовании ..	410
<i>Захарова В.Я.</i> Создание и поддержание позитивной психологической атмосферы в команде ..	413
<i>Кадетова Н.В.</i> Физическая культура как основополагающий фактор в общекультурной подготовке студенческой молодежи в контексте ее исторического развития	419
<i>Казакова Е.П., Каменева И.В., Поляшова Н.В.</i> Критериальный подход к оценке качества организации и проведения физкультурно-оздоровительной работы с дошкольниками в разных возрастных группах.....	421
<i>Малинина М.А.</i> Организация внеучебной деятельности студентов через скалолазание: опыт вуза	424
<i>Монастырев А.А.</i> Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) в системе защиты населения от чрезвычайных ситуаций	426
<i>Найденова М.В., Низовская О.И., Мысливец А.В.</i> Формирование привычки закаливания у детей дошкольного возраста в семье	427
<i>Пахомов А.Г.</i> Влияние мотивационного управления в формировании здорового образа жизни студентов на занятиях по физической культуре	429
<i>Полевой В.Г., Швырева Е.Ю.</i> Разработка контрольных нормативов по физической подготовке для иностранных студентов	431
<i>Пототова М.В., Селиванова С.В., Дубова С.В., Арсютова М.И.</i> Семейный клуб в ДОУ: путь к здоровому образу жизни	433
<i>Романова С.Т.</i> Значение физической культуры в формировании и развитии детской личности.....	435
<i>Сайганова Е.Г.</i> Акмеология оценивания: индивидуальный прогресс в физическом воспитании студентов вузов.....	436
<i>Сайганова Е.Г.</i> Физическая культура в высшей школе: тесты на гибкость и подвижность суставов. Интерпретация с позиций анатомии.....	441
<i>Сергеева К.Н.</i> Использование легкой атлетики в работе с обучающимися	444
<i>Соболевская Е.А., Конобейская А.В.</i> Влияние физической культуры на психоэмоциональное состояние студентов	446
<i>Супрун А.А., Мархакишинова В.Н., Никишина С.М.</i> Влияние импульса силы и оптимизация траектории полета ленты на исполнение элемента «бумеранг» в координации с подбивным прыжком в художественной гимнастике	448

<i>Супрун А.А., Пименова Л.Г., Перевозчикова З.Е.</i> Тенденции использования акробатических поддержек с предметом в групповых упражнениях художественной гимнастики	451
<i>Торопов В.А., Никишкин А.В., Никишов С.В.</i> Влияние физической культуры на формирование всесторонне развитой личности	453
<i>Торопов В.А., Никишкин А.В., Никишов С.В.</i> Проблемы и перспективы развития, совершенствования физической культуры в образовательных организациях МВД России	455
<i>Урсалова Н.М., Федотова Г.В.</i> Влияние физических упражнений на психическое здоровье и стрессоустойчивость	457
<i>Урсалова Н.М., Федотова Г.В.</i> Физическая культура: понятие, историческое развитие, тенденции	459
<i>Ушакова Е.Е., Кузнецова Ю.Н.</i> Профилактика посттравматического стрессового расстройства в спортивной среде.....	461

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

<i>Айметова Д.И.</i> Инклюзивное образование в Российской Федерации	463
<i>Виноградова М.А., Смирнова Е.Н.</i> Особенности развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с ТНР	465
<i>Назирова К.А.</i> Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды для детей с умственной отсталостью	469
<i>Носкова Е.В.</i> Использование акватерапии в работе педагога-психолога с детьми с ОВЗ	471
<i>Опальницкая В.В.</i> Толерантность как имплицитный результат инклюзивного процесса: теоретический аспект	473

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Алабужева М.В.</i> Социализация подростков с лёгкой умственной отсталостью посредством организации сетевого взаимодействия образовательных учреждений	476
<i>Габдуллина Р.З.</i> Социально-нравственное развитие дошкольников с задержкой психического развития	478
<i>Германова О.Н.</i> Настольные игры в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста	479
<i>Дудкина М.В.</i> Девиантные дети и дети с трудностями саморегуляции в младшей школе (АВА-подход)	481
<i>Иванова Ю.В.</i> Теоретико-методологические основы построения системы наставничества для педагогов образования детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении	483
<i>Киянская Е.В.</i> Развитие фонетико-фонематического восприятия младших школьников с тяжелыми нарушениями речи средствами музыкальных занятий.....	486
<i>Кончакова Т.М., Воронова Л.А., Хохлачева Е.В.</i> Ментальные карты как эффективный метод развития связной речи у детей с ОВЗ.....	489
<i>Корнилова Т.А.</i> Формирование психолого-педагогических условий развития познавательной сферы старших дошкольников с ЗПР	491
<i>Крючкова С.Г.</i> Коррекционный потенциал проектной деятельности на уроках труда: индивидуальный подход и зоны ближайшего развития	493
<i>Кузнецова Л.А., Горбачева Е.И., Жерело Л.В.</i> Уроки ручного труда как форма усвоения школьниками с интеллектуальными нарушениями социального опыта.....	496
<i>Левцова И.Н.</i> Использование сказкотерапии в профилактике девиантного поведения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).....	499
<i>Манова И.Н., Васина Ю.М.</i> Образовательные ситуации как одно из средств развития социальных эмоций у старших дошкольников с задержкой психического развития.....	500
<i>Марушева Н.Э.</i> Разноуровневая дифференциация на уроках русского языка в коррекционной школе	502
<i>Морозова Л.Н.</i> Игры и упражнения на уроках родного (чувакского) языка с обучающимися с ОВЗ	504
<i>Пенклиди Д.В.</i> Нейрогимнастика на логопедических занятиях при коррекции дисграфии и дислексии.....	507

<i>Решетникова Л.А.</i> Личностный адаптационный потенциал подростков с интеллектуальными нарушениями	509
<i>Филиппова А.Б.</i> Коррекционная педагогика: теория и практика индивидуального подхода	511
<i>Черепанова Л.В.</i> Гимнастика для мозга: почему кинезиологические упражнения необходимы каждому дошкольнику	513
<i>Шестакова О.Н.</i> Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста в условиях логопункта ДОУ	514
<i>Яковлева В.В.</i> Работа воспитателя с семьями детей с ОВЗ.....	516

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Александрова В.В., Ефремова К.Э., Захарова А.А., Мареева О.П.</i> Роль психологической службы в дошкольном образовательном учреждении	518
<i>Ашихмина Д.А.</i> Развитие личностных качеств подростков в коррекционной работе педагога-психолога	520
<i>Бабанова Р.Д.</i> Формирование социально-психологических компетенций обучающихся группы риска, обеспечивающих адаптацию в коллективе в условиях цифровизации и персонализации образовательного пространства	522
<i>Балашова Д.Л.</i> Психологическое здоровье личности	525
<i>Ваструшкина Л.А.</i> Эффективная социализация дошкольников через технологию рефлексивного круга	527
<i>Демина А.А.</i> Аутодеструктивное поведение подростков: возрастные предпосылки и перспективы цифровой профилактики	529
<i>Единак А.А.</i> Социально-педагогическое консультирование подростков по вопросам профессионального самоопределения.....	531
<i>Иванова А.С., Иванов Д.О.</i> Роль эмоционального интеллекта учителя в формировании учебной атмосферы класса.....	533
<i>Илларионова И.В., Быкова П.С.</i> Проблема исследования агрессивности детей в зависимости от типа детско-родительских отношений	536
<i>Ильиных Ю.В., Луценко Я.П.</i> Факторы психосоциальной зрелости подростков в образовательном пространстве.....	538
<i>Коршиок Е.Н.</i> Влияние ненормативной лексики на становление и развитие личности: комплексный психологический анализ	540
<i>Мазитова Л.Г.</i> Психолого-педагогические условия формирования ответственности в подростковом возрасте.....	543
<i>Маралов В.Г., Сасыхов И.В.</i> Взаимосвязь терпимого отношения к людям с выбором позиций взаимодействия у обучающихся старшего школьного возраста	545
<i>Маралова Т.П., Тропина Д.Н.</i> Психологические особенности взаимосвязи креативности и ценностных ориентаций старших школьников	549
<i>Рязанова З.Б.</i> Социально-педагогическая поддержка семей СОП в условиях ДОУ	551
<i>Ситдикова Г.Р., Аиткулова Ф.С., Файзуллина А.Р.</i> Использование арт-терапии для снятия языкового стресса и повышения уверенности в себе при обучении английскому языку	553
<i>Сукач Н.В., Султанбаева К.И.</i> Особенности психолого-педагогического сопровождения семей с детьми, имеющими зрительные нарушения	555
<i>Тахавова Э.Р.</i> Роль школьного коллектива в формировании личности ребенка младшего школьного возраста.....	557
<i>Тринадцатко О.А., Глинка М.В.</i> Проблемы взаимоотношений между педагогами и учениками в современной школе	559
<i>Фурсова Е.И.</i> Психолого-педагогическое сопровождение как ресурс психологического благополучия и успешной адаптации обучающихся.....	561
<i>Яковлева З.А.</i> Преодоление стресса и противодействие буллингу: формирование жизненных навыков на уроке английского языка	563

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Акинина Л.Н.</i> Значение преподавания предмета «Танец» для студентов вокальных факультетов консерваторий.....	566
<i>Белова С.Н., Васильева З.Н.</i> Взаимодействие естественнонаучного цикла и культурологии ...	569
<i>Васильева Л.И.</i> Культурологический подход как основа современного образования.....	571
<i>Петрушкина С.В.</i> Великий чувашский поэт П.П. Хузангай.....	572
<i>Степанова Н.И.</i> Культурологический подход в деятельности педагога-библиотекаря: формирование исторической памяти через синтез искусств и живой диалог (на примере вечера-встречи «Память, которую слышно»).....	585
<i>Шевелева И.В.</i> Лингвокультурологическая направленность предмета «Родной русский язык» (по УМК Александровой О.М.).....	587

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

<i>Аллаярова Р.Р., Салаватова А.М.</i> Нормативно-правовая база регламентации этического поведения работников образования.....	591
<i>Андреева И.В.</i> Защита персональных данных обучающихся в цифровой образовательной среде: правовые и практические аспекты.....	593
<i>Марданова Л.А.</i> Правовая компетентность студентов и личностно-ориентированные технологии как ответ на вызовы цифровизации высшего образования	595
<i>Ризаева И.А.</i> Нормативно-правовая база реализации личностно-ориентированного подхода в процессе управления общеобразовательной организацией	597

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Абдрахманова Саида Наримановна

учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»

г. Астрахань, Астраханская область

Чаплыгина Наталья Владимировна

учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»

г. Астрахань, Астраханская область

Карамулданова Анна Муратовна

учитель

МКОУ «Сергиевская ООШ»

с. Сергиевка, Астраханская область

Кудабеева Надежда Самигуловна

учитель

МКОУ «Ново-Булгаринская СОШ»

с. Ново-Булгары, Астраханская область

СОХРАНЕНИЕ И ПЕРЕДАЧА КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ СЕМЬИ: ПОДХОДЫ И СТРАТЕГИИ

Аннотация: статья посвящена вопросам сохранения культурного наследия семьи и передачи его следующим поколениям. Рассматриваются традиционные методы семейного воспитания, роль культурных ценностей в семье, важность исторических корней и примеров известных семей. Приведены практические рекомендации родителям по созданию условий для поддержания культурной преемственности и мотивации детей к изучению семейной истории и традиций.

Ключевые слова: семейные традиции, культурное наследие, патриотическое воспитание, исторические корни, семейные архивы, передача опыта, народные обычаи, самоидентификация, культурная память.

В последние годы большую значимость получило изучение культурного наследия, обращение к которому является необходимым для сохранения, наследования и актуализации социально значимых ценностей в социокультурном пространстве, образовательном и воспитательном процессе.

В рамках образовательного процесса семейные традиции становятся основой для формирования воспитательной среды. Образование выполняет важную роль в передаче и адаптации традиций, формируя ценностные ориентиры у молодежи.

Каждая семья уникальна благодаря своему наследию, опыту предыдущих поколений и традиционным ценностям. Культурное наследие включает не только материальные предметы (фотографии, письма, награды предков), но и нематериальное богатство – обычаи, привычки, устные предания, легенды, кулинарные рецепты, религиозные практики и жизненный опыт старейших членов семьи. Передача этих ценностей следующему поколению способствует укреплению духовной основы семьи, формированию позитивной самооценки каждого члена семьи и осознанию собственной принадлежности к определенной этнической группе и обществу в целом.

Исторически важной задачей каждой семьи является сохранение собственного культурного богатства и обеспечение его успешного перехода новым поколениям. Это связано не только с личным желанием родителей передать знания своим детям, но и с глубокими социальными факторами, такими как потребность общества в укреплении национального самосознания и сохранении исторической памяти.

Таким образом, задача состоит в создании эффективных способов трансляции семейных традиций и ценностей, поддержании интереса детей к собственному прошлому и вовлечении их в активную работу над сохранением и развитием общего культурного достояния.

1. Что такое культурное наследие семьи?

Под культурным наследием понимается совокупность материальных и нематериальных объектов, характеризующих исторический путь семьи, её быт, традиции, морально-нравственные нормы и способы самовыражения. Семейное культурное наследие формируется в течение многих десятилетий и передается из поколения в поколение. Оно играет важную роль в определении индивидуальной и коллективной идентичности, поскольку формирует представление о себе и своем месте в обществе.

Основные составляющие культурного наследия семьи.

Материальная культура: фотографии, дневники, письма, сувениры, одежда, украшения, мебель, интерьер, архитектура жилища.

Нематериальная культура: обычаи, ритуалы, семейные праздники, фольклор, музыка, танцы, ремесла, национальные блюда, язык и диалекты, семейные рассказы и мифология.

Опыт поколений: профессиональные навыки, трудовые традиции, образование, военные заслуги, победы в конкурсах и соревнованиях, социально-экономический вклад в общество.

Особенности восприятия культурного наследия детьми разных возрастов.

Детям дошкольного возраста важно знакомство с самыми простыми элементами семейной культуры – сказками, играми, народными песнями, вкусовыми предпочтениями и домашними традициями. Дети младшего школьного возраста начинают глубже интересоваться историей своей семьи, узнают больше о родственниках, принимают активное участие в семейных событиях и сохраняют воспоминания. Старшие школьники формируют собственное мировоззрение, осмысливая свое происхождение и стремясь понять причины поступков своих предков, оценить влияние прошлого на настоящее.

II. Методы сохранения культурного наследия семьи.

Передача культурных ценностей в семье – это, прежде всего, неформальный, ежедневный процесс, который происходит через общение и язык, семейные традиции, отношение к труду, природе и истории и, конечно, через личный пример, ведь дети впитывают ценности, наблюдая за поступками и приоритетами родителей. Чтобы сохранить культурное наследие внутри семьи необходимо интересоваться своей историей, музыкой, фольклором, музеи и театры, участвовать в народных праздниках, готовить национальные блюда, а также бережно хранить и передавать семейные истории, документы, фотографии и предметы быта. Очень важно аккуратно приучать к этим ценностям наших детей, чтобы они ценили свои корни и с интересом смотрели на мир.

Сбор, систематизация и хранение документов являются важнейшими инструментами сохранения семейной истории. Семьи собирают альбомы фотографий, хранят старинные вещи, проводят встречи родственников для восстановления воспоминаний и рассказов очевидцев. Электронные технологии позволяют сохранять большие объемы информации в цифровом виде, обеспечивая доступность материалов и защищенность от утраты.

Практические советы: регулярно фотографируйте события и фиксируйте важные моменты жизни семьи; создавайте семейные альбомы, рассказывая историю каждой фотографии; храните семейные реликвии в специальных условиях, обеспечивающих их сохранность, ведите семейный календарь знаменательных дат и юбилеев.

Семейные праздники и совместные походы играют огромную роль в передаче традиций. Например, День Победы или Новый Год традиционно отмечаются всеми членами семьи вместе, подчеркивая значимость совместного отдыха и единения вокруг общей цели.

Примеры мероприятий:

- встречи с родственниками, обсуждение историй жизни старшего поколения;
- совместные прогулки по родным местам, экскурсиям по памятным местам региона проживания;
- проведение тематических вечеров с демонстрацией фильмов, лекций, выступлений, мастер-классов.

Родители могут активно привлекать детей к познанию истории своей семьи путем чтения книг, просмотра документальных фильмов, участия в творческих кружках и спортивных секциях. Особенно полезны занятия ремеслами, музыкальным искусством, декоративно-прикладным творчеством, потому что они помогают освоить традиционные техники и повысить уважение к народной культуре.

III. Современные подходы к сохранению культурного наследия.

Современные тенденции включают использование цифровых технологий для фиксации и распространения культурного наследия семьи. Интернет-ресурсы предлагают широкий спектр возможностей для создания виртуальных музеев, онлайн-галерей, социальных сетей, позволяющих людям со всего мира познакомиться с уникальной культурой конкретной семьи.

Однако следует учитывать риски, связанные с чрезмерным использованием гаджетов, и стараться сочетать цифровые средства с традиционной формой хранения предметов искусства и документации.

Заключение. Вопрос сохранения культурного наследия семьи становится особенно актуальным в современном мире глобализации и стандартизации образа жизни. Родители несут ответственность за передачу традиционных ценностей последующим поколениям, формируя основу духовного благополучия и гармоничного сосуществования общества. Важно создать атмосферу взаимопонимания и сотрудничества в семье, способствующую развитию ребенка и подготовке его к взрослой жизни. Включение элементов культурного наследия в повседневную жизнь семьи укрепляет эмоциональные связи, улучшает психологическое состояние, повышает социальную активность и адаптацию к условиям быстро меняющегося мира.

Список литературы

1. Кучмаева И.К. Социальные закономерности и механизмы наследования культуры / И.К. Кучмаева. – М.: Гос. акад. славянской культуры, 2006. – 257 с. EDN QOGBJD
2. Ковалев С.В. Психология семейных отношений / С.В. Ковалев. – М.: Педагогика, 1987.
3. Леонтьева Е.А. Семейный клуб как инновационная форма работы с родителями / Е.А. Леонтьева, О.А. Стещенко // Развитие родительских компетенций. – М.: Спутник+, 2015. – С. 160–165. EDN UKNQSR
4. Дробязко А.Д. Культура родительства и семейные ценности в современном мире / А.Д. Дробязко // Культура родительства и семейные ценности в современном мире: сборник материалов III Международной научно-практической конференции (Краснодар, 10 ноября 2023 года). – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – С. 91–96. EDN LVAOMI

ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ В ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье представлен комплексный анализ арсенала средств, доступных современному учителю для построения эффективной коммуникации с родителями школьников начальных классов, включая, как традиционные методы, выступающие надежным фундаментом доверия и преемственности, так и современные технологические новеллы, позволяющие адаптировать взаимодействие учителя и родителей школьника к реалиям XXI века. Подчеркивается роль синхронизации усилий для успешной адаптации ребенка к школе и всестороннего развития личности.

Ключевые слова: семья, ценности, школьники, социализация, учебный процесс, воспитание, учитель, образовательная организация.

Воспитание школьника младших классов – это многогранный и динамичный процесс, успех которого напрямую зависит от слаженного и глубокого сотрудничества между семьей и образовательным учреждением. Успешное партнерство между школой и семьей невозможно без синхронизации усилий и искренней заинтересованности в открытом разговоре. Одностороннее стремление к диалогу – будь то чрезмерная настойчивость родителей или единственная инициатива педагогов – не приведет к полному раскрытию потенциала ребенка.

Современный образовательный ландшафт, трансформирующийся под влиянием цифровизации и социальных изменений, предъявляет совершенно новые, повышенные требования к форматам и качеству взаимодействия педагогов и родителей. В этих условиях ключевой задачей становится адаптация методов работы с учетом актуальных реалий, при этом не теряя ценности и преемственности, проверенных временем традиционных подходов.

Традиционные методы взаимодействия с родителями базируются на многолетнем педагогическом опыте и служат надежным, эмоционально насыщенным фундаментом для построения доверительных отношений. Их преимущество заключается в возможности установления прямого личного контакта, что критически важно на этапе начального образования, когда закладываются основы взаимодействия. Эти методы обеспечивают регулярную, структурированную и личную обратную связь по общим вопросам успеваемости, дисциплины и, что не менее важно, по индивидуальным потребностям каждого ребенка.

К основным, проверенным временем и педагогической практикой методам работы с родителями школьников, направленным на построение устойчивого и доверительного образовательного партнерства, можно отнести комплексный набор инструментов, каждый из которых выполняет свою уникальную функцию. К ним можно отнести следующее: открытые уроки; родительские собрания; индивидуальные консультации; участие в школьных мероприятиях.

Открытые уроки.

Открытые уроки являются мостом между учебной деятельностью и домашней средой. Они дают родителям возможность не просто услышать отчеты, но и наглядно оценить методическую работу учителя, уровень подготовки своего ребенка в реальном учебном контексте, а также понаблюдать за его взаимодействием с одноклассниками и педагогом.

Родительские собрания.

Несмотря на обилие новых каналов связи, родительские собрания остаются ключевым инструментом для обсуждения коллективных вопросов. Они позволяют учителю представить общую картину успеваемости класса, осветить вопросы дисциплины, организационные моменты учебного процесса, а также скоординировать общие воспитательные задачи между всеми семьями.

Индивидуальные консультации.

Это незаменимый формат для углубленной работы. Индивидуальные встречи с педагогом позволяют родителям получить персонализированную информацию об особенностях развития, выявить причины возникших трудностей в обучении или поведении ребенка и совместно разработать наиболее эффективные и адресные стратегии поддержки.

Участие в школьных мероприятиях.

Совместное участие в праздниках, конкурсах, спортивных эстафетах и творческих вечерах играет важнейшую роль в эмоциональном укреплении связей. Такие события способствуют формированию позитивного, доверительного образа школы в глазах семьи и объединяют всех участников образовательного процесса вокруг общих позитивных целей.

Таким образом, следует отметить, ценность традиционных практик заключается в создании прочной эмоциональной и этической базы, которая необходима для устойчивого партнерства, особенно в период адаптации ребенка к школьной жизни. Однако, чтобы это партнерство было максимально

эффективным в условиях современного ритма, необходимо использовать и современные инструменты. Современные технологии как инструмент гибкости и оперативности открывают новые, мощные возможности для эффективного, оперативного и гибкого взаимодействия учителей и родителей, позволяя адаптировать коммуникацию к ускоренному ритму жизни современной семьи. Цифровые инструменты призваны дополнять и значительно усиливать традиционные подходы, делая информирование непрерывным и доступным.

Среди современных форм работы активно выделяются такие образовательные новеллы, как электронные дневники и электронные журналы; онлайн-конференции и образовательные вебинары; социальные сети и мессенджеры.

Электронные дневники и электронные журналы.

Указанные электронный ресурс обеспечивают постоянный доступ родителей к информации о текущей успеваемости ребенка, домашних заданиях и расписании уроков. Это позволяет оперативно реагировать на возникающие трудности и поддерживать постоянную информационную связь с учителями.

Социальные сети и мессенджеры.

Использование специализированных групп в мессенджерах для оперативного информирования родителей о краткосрочных событиях в школе, объявлениях и результатах мероприятий становится всё более популярным способом поддержания ежедневного контакта. В социальной сети родители могут общаться в любое время, когда им удобно, обсуждать детали предстоящего мероприятия и делиться впечатлениями о прошедших праздниках и досугах [1].

Онлайн-встречи и вебинары.

Онлайн-встречи и вебинары позволяют проводить родительские собрания и индивидуальные консультации дистанционно, что значительно экономит время и обеспечивает удобство участия для всех заинтересованных сторон.

Педагогическое сотрудничество между родителями учащихся и классным руководителем заключается в создании педагогических условий, позволяющих эффективно обеспечивать всестороннее развитие обучающихся и воспитание их индивидуальности. Совместные усилия классного руководителя и семей учащихся с большой вероятностью будут способствовать достижению желаемых результатов воспитания младших школьников [2].

Таким образом, эффективное воспитание школьников в XXI веке в период школьной адаптации напрямую зависит от качества партнерских отношений, а именно от учителя и родителей самого школьника. Успешная стратегия взаимодействия между школой и семьей базируется на двойном подходе. Традиционные практики формируют этическую и эмоциональную устойчивость партнерства. Такие инструменты, как открытые уроки, индивидуальные консультации и совместное участие в школьных мероприятиях, позволяют сторонам не просто обмениваться данными, но и формировать доверие, понимать мотивацию друг друга и совместно определять воспитательные приоритеты. Эти формы работы учителя и родителей создают стабильность, которая критически важна для младшего школьника. В то же время, современные технологии (электронные дневники, мессенджеры, онлайн-платформы) обеспечивают необходимый уровень гибкости и оперативности, адаптируя информирование к реалиям ускоренного семейного ритма. Только сохраняя преемственность проверенных традиций, адаптируя их к новым вызовам, можно добиться максимальной результативности в формировании личности младшего школьника.

Список литературы

1. Ариффулина Р.А. Социально-педагогическое сопровождение семейного воспитания младших школьников: традиционные и современные формы сотрудничества / Р.А. Ариффулина, Т.К. Беляева, Л.В. Белогорская // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – С. 18–20.
2. Селюкова Е.А. Сотрудничество учителей и родителей в воспитании младших школьников / Е.А. Селюкова, Н.Ю. Москвитина, Г.В. Строй // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – С. 268–270.

Брюханова Анастасия Александровна
аспирант
ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»
преподаватель
ГБПОУ Иркутской области «Иркутский региональный
колледж педагогического образования»
г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-153765

СТРУКТУРА И КОМПОНЕНТЫ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: современное образование имеет две направленности. С одной стороны, оно должно соответствовать требованиям времени и отвечать потребностям общества. С другой – сохранять и передавать все лучшее, что накоплено человечеством на всем протяжении его истории. Педагогическая деятельность призвана обеспечить воспитание и формирование гармонично-развитой личности, способной внести положительный вклад в историю своей страны и всей мировой культуры. Для решения этой философской задачи в условиях внешних и внутренних вызовов, которые влияют на социальную, политическую, экономическую и др. структуры российского общества и мирового сообщества, необходим новый тип учителя. Актуальность и сложность решения проблемы воспитания и образования педагога XXI века заключаются в необходимости выбора эффективной стратегии. Реформы последних двадцати лет – попытка переосмысления значения педагогической деятельности и педагога в сложившихся условиях. Несмотря на множество предлагаемых концепций, и в отечественной науке, и за рубежом, исследователи сходятся во мнении, что основой любой профессиональной деятельности, а тем более деятельности учителя, должно стать ценностное отношение. Способы, методы, системы формирования ценностного отношения к педагогической деятельности могут быть разными, не уступающими друг другу в эффективности. Эффективность зависит от четкого определения структуры и компонентов объекта формирования. Таким образом, исследование системной организации ценностного отношения к педагогической деятельности лежит в основе решения глобальных проблем образования на современном этапе развития педагогики.

Ключевые слова: ценностное отношение, педагогическая деятельность, структура ценностного отношения, компоненты ценностного отношения, современное образование.

Понятие «ценность» является основным в социокультурной среде, так как определяет смысл жизни и деятельности человека, одновременно являясь регулятором поведения и ориентиром развития личности. Ценностное отношение – это личностно-переживаемая связь человека с объектом познания, которым является в том числе окружающий мир. Ключевым в ценностном отношении становится значимость чего-либо для человека или общества. Педагог выполняет функцию ценностного самоопределения учащихся, т. е. кроме передачи знаний, от учителя требуется осмысление и передача общечеловеческих и национальных ценностей, воспитание и социализация учащихся с гуманистической позиции. Для эффективного и грамотного решения этих задач учитель сам должен быть обладателем сформированной системы ценностей. Ключевым в этой системе является ценностное отношение к педагогической деятельности, поскольку именно оно формирует мировоззрение учителя, определяет его мотивацию, влияет на качество преподавания, связано с самореализацией и установкой на саморазвитие, и через эти аспекты – с формированием личности воспитанников.

Современная ситуация в системе образования имеет несколько особенно актуальных «болевых точек»:

- острая нехватка педагогического состава, что ведет к увеличению нагрузки на работающих педагогов;

- «старение» педагогического состава образовательных учреждений, вызванное недостаточным количеством молодых специалистов;
- снижение качества преподавания, связанное с первыми двумя пунктами;
- запаздывание или даже отсутствие соответствия преподавания (по содержанию, целям и методам) изменяющимся социально-психологическим и общественно-политическим условиям из-за отсутствия достаточного количества энергичных, высоко мотивированных, хорошо подготовленных молодых педагогов, способных справиться с этими задачами.

Сформированное ценностное отношение к педагогической деятельности становится своего рода миссией человека, предназначением, благодаря которому педагог выходит за рамки личных интересов и становится на путь служения, одновременно участвуя в процессах самопознания и самореализации. В таком учителе нуждается современное общество. Государство заинтересовано в преподавателе, «способном занять авторскую позицию по отношению к содержанию образования, способам его развертывания. Иными словами, назрела необходимость в педагоге, ориентированном на развитие не «частичной», а целостной личности, способной к саморазвитию и быстрой адаптации к изменяющимся условиям жизни» [11]. Необходим педагог, ориентированный на ценности своей профессиональной

деятельности и способный к такому проектированию образовательной среды, которая предполагает возможность самоопределения как для учащихся, так и для самого учителя [9]. В связи с этим, возникает необходимость пересмотра способов и условий подготовки молодых педагогических кадров [2; 4; 5; 7; 14]. Ценностное отношение к педагогической деятельности определяет профессиональную готовность молодого специалиста к выполнению профессионального долга, то есть по сути реализации своей миссии. Выполнение своего долга зависит не столько от требований нормативного порядка, сколько от мотивационно-ценностного отношения педагога к педагогической профессии [8].

Таким образом мы видим, что поиск решения проблем современного образования так или иначе происходит в области ценностного отношения к педагогической деятельности, педагогическим ценностям, ценностному отношению к профессии педагога и т. п.

Система ценностного отношения к педагогической деятельности представляет собой многокомпонентную динамичную структуру. Прежде всего в этой структуре следует выделить личное и общественное, т. к. единство социализации и индивидуализации является важнейшим условием формирования ценностной системы, отвечающей требованиям формирования личности [15]. Ценностное значение педагогической деятельности в *общественном сознании* включает в себя следующие элементы:

- социальная значимость педагогической деятельности;
- поддержка и уважение педагогической деятельности;
- признание результатов педагогической деятельности;
- требования к педагогической деятельности;
- доверие к образовательной системе.

Ценностное значение педагогической деятельности в *индивидуальном сознании* включает в себя элементы:

- личная значимость;
- нравственные качества;
- профессиональная идентичность;
- гуманистическая направленность;
- творческий подход.

И в общественном, и в индивидуальном сознании, по мнению Е. В. Лапиной, можно выделить одни и те же компоненты ценностного отношения к педагогической деятельности:

– «ценностно-мотивационный компонент (интерес к профессии, стремление добиться успеха в профессиональной деятельности, понимание значимости принимаемых профессиональных решений, совершаемых действий, желание активно участвовать в социальной жизни, стремление к постоянному профессиональному росту);

– когнитивный компонент (объединяет в себе знания, умения, навыки, квалификацию, присущие специалисту, благодаря которым он проявляет умение понимать профессиональные задачи, оценивать их значимость, составлять и реализовывать программу личностного и профессионального самообразования и развития);

– содержательно-деятельностный компонент (включает совокупность профессиональных умений и навыков, анализ информации, способность к продуктивной профессиональной деятельности, способность к анализу собственной деятельности);

– оценочно-рефлексивный компонент (предусматривает использование системного подхода при анализе результатов образовательного процесса, владение навыками аналитического мышления, прогнозирования результатов деятельности, сформированы умения научно-практической диагностики, коррекции образовательного процесса, общения и взаимодействия, осознает собственные индивидуальные возможности и перспективы в педагогической деятельности)» [9].

Поскольку система – это совокупность взаимосвязанных элементов, их характеристик, количества, качества; связь с внутренними и внешними факторами; в системе будет проявляться эмерджентность, определяя ее целостность.

Эмерджентность как системообразующее свойство будет проявляться:

- в целостности профессиональной позиции педагога;
- в уникальном творческом решении, которое может быть принято в сложных педагогических ситуациях, и которое невозможно было логически вывести из имеющегося опыта;
- стремление к самосовершенствованию, вызванное внутренней потребностью соответствовать идеалам;

- устойчивое движение к преобразованию образовательной среды;
- адаптивность, устойчивость к профессиональной деформации.

Эмерджентность реализуется в процессе праксиологической подготовки студентов педагогических специальностей, молодых специалистов. В этом проявляется динамичный характер системы ценностного отношения к педагогической деятельности, то есть способность к саморазвитию, изменению, адаптивности и эволюции при сохранении своей сущности.

Принцип эмерджентности предполагает формирование у обучающихся праксиологической подготовленности, возникающей в результате объединения компонентов системы.

К педагогическим принципам праксиологической подготовки обучающихся относятся следующие:

- принцип прикладной направленности;
- принцип профессиональной подготовленности;
- принцип эмерджентности;

- принцип ценностно-смысловой определенности [3].
- Праксиологический подход, по мнению Т. М. Аминова, позволит педагогу:
 - «соответствовать сложным требованиям социума;
 - при необходимости мобилизовать психосоциальные ресурсы и применять их в согласованной форме для решения поставленной профессиональной задачи;
 - действовать рационально и адекватно ситуации;
 - овладеть определенным уровнем профессионального мастерства и эффективно и качественно выполнять трудовые функции (добиваться желаемого результата при оптимизации ресурсов и усилий)» [1].

Интериоризация ценностного отношения к педагогической деятельности будет реализовываться с помощью аксиологического подхода, поскольку он позволяет выстраивать субъект-субъектные отношения между педагогом и обучающимся, устанавливает равновесие между свободой обучающихся и сохранением традиционных принципов в обучении. «В рамках аксиологического подхода используются общепризнанные гуманистические методы и технологии: личностно ориентированные, средоориентированные, антропоцентрические, социоцентрические и другие методики, направленные на повышение мотивации обучающегося, освоение им необходимых ценностей, желание целеустремленно и плодотворно работать над собой» [6].

Координацию различных видов деятельности, осуществляемых в процессе формирования ценностного отношения к педагогической деятельности следует осуществлять посредством системно-деятельностного подхода. О единстве различных видов деятельности учащихся пишут разные авторы, например М. М. Сироткина и О. С. Тоистева: «системно-деятельностный подход предполагает системную организацию целостного образовательного процесса как единства разных видов деятельности студентов (учебного, учебно-профессионального, научно-исследовательского, внеучебного, социокультурного и др.), целенаправленно организованных и скоординированных для достижения главной образовательной цели – формирования социально-профессионально-личностной готовности студентов к будущей профессиональной деятельности» [13; 14].

Рассмотрев основные компоненты, мы можем представить структуру ценностного отношения к педагогической деятельности следующим образом (рис. 1).

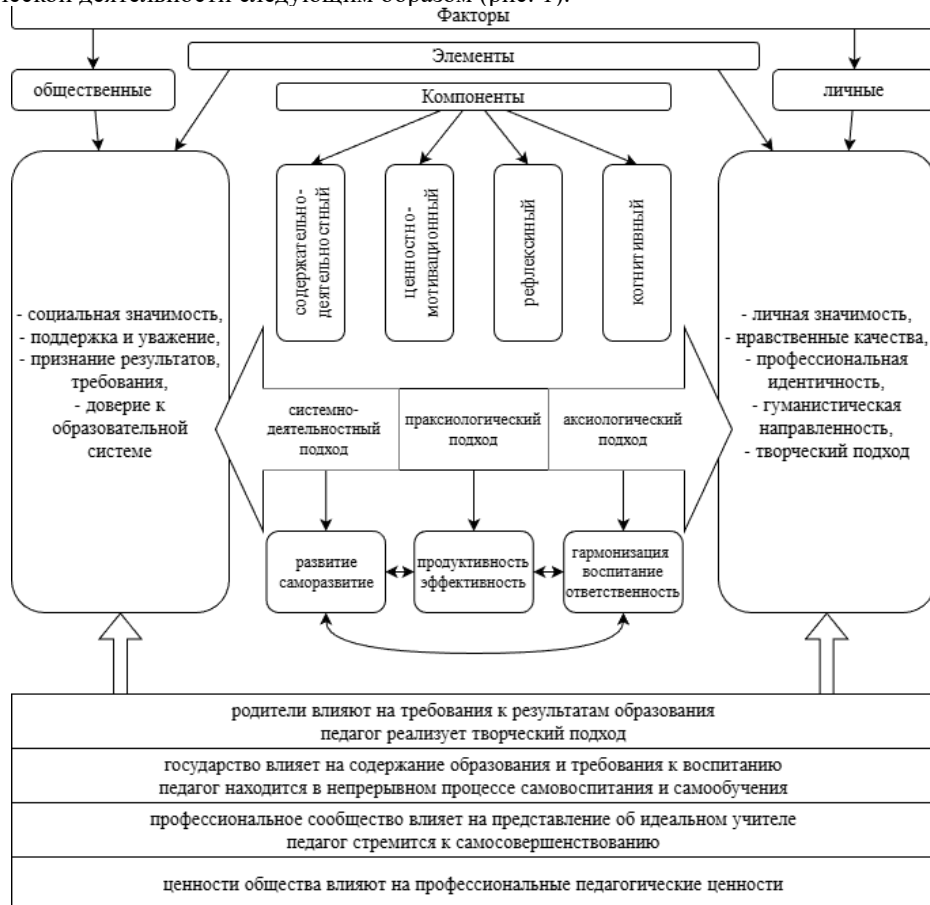


Рис. 1. Система ценностного отношения к педагогической деятельности

Итак, *ценностное отношение к педагогической деятельности* – это сложная многокомпонентная динамичная система, состоящая из ряда подсистем, объединенных между собой различными типами связей; имеет свою структуру, состоящую из взаимосвязанных компонентов. *Основное эмерджентное свойство* данной системы – устойчивая эффективность и адаптивность высококвалифицированного молодого специалиста в современных изменяющихся условиях. *Субъектами* ценностного отношения к педагогической деятельности являются, прежде всего, студенты педагогических специальностей и молодые педагоги, кроме них система оказывает значительное влияние на общество и учащихся любых образовательных учреждений. *Объектами* выступают студенты и молодые педагоги. (Одновременно и субъектами системы).

Цель ценностного отношения к педагогической деятельности как системы двухкомпонентна: гармоничное развитие личности человека и подготовка высококвалифицированного специалиста. *Функции* системы ценностного отношения к педагогической деятельности заключаются: 1) в осуществлении эффективной педагогической деятельности, 2) в интериоризации и экстериоризации педагогических ценностей, 3) в качественном изменении образовательного пространства, 4) в формировании гуманистического мировоззрения, 5) во влиянии на раскрытие духовного потенциала личности. Основные *подходы* реализации перечисленных функций – праксиологический, аксиологический и системно-деятельностный.

На наш взгляд, система ценностного отношения к педагогической деятельности будет эффективнее, если реализовывать ее в форме индивидуального наставничества, что позволит увеличить эмергентность за счет индивидуализации и персонификации воспитания и обучения. Это предположение составляет перспективу нашего дальнейшего исследования.

Список литературы

1. Аминов Т. М. Праксеологические основы педагогической деятельности: учеб. пособие / Т.М. Аминов, А.Т. Арасланова. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2023. – 197 с. – ISBN 978-5-907730-29-8. – EDN QAJJQH.
2. Анненкова А.В. Валидация педагогической модели формирования ценностного отношения к профессии учителя иностранного языка у студентов педагогических специальностей: результативность и эффективность / А.В. Анненкова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2022. – Т. 12. №1. – С. 159–176. – EDN QBZDYD.
3. Девятловский Д.Н. Праксиологическая подготовка обучающихся к профессиональной деятельности: педагогические закономерности и принципы / Д.Н. Девятловский // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №3. – С. 318. – EDN WXJEGZ.
4. Демченко З.А. Формирование ценностного отношения к педагогической деятельности у будущего учителя: 13.00.08: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Зинаида Алексеевна Демченко. – Петрозаводск, 2006. – 25 с. – EDN NKGUZP.
5. Драгунова О.Н. Моделирование процесса формирования мотивационно-ценностного отношения будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности / О.Н. Драгунова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – №6. – С. 159. – EDN OQNIHB.
6. Калугин В.А. Философское обоснование аксиологического подхода в изучении педагогических явлений / В.А. Калугин, Л.В. Куриленко // Научно-педагогическое обозрение. – 2025. – №3(61). – С. 44–53. – DOI:10.23951/2307-6127-2025-3-44-53. – EDN FVACXQ.
7. Клименко И.В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность: 19.00.03: автореф. дис. ... канд. псих. наук / Илона Васильевна Клименко. – М., 2015. – 22 с. – EDN ZPNZWJ.
8. Кульневич Т.В. Готовность будущего учителя к выполнению профессионально-педагогического долга / Т.В. Кульневич, М.С. Коваленко // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2021. – Т. 7. №2. – С. 3–17. – DOI:10.18413/2313-8971-2021-7-2-0-1. – EDN GBTQDM.
9. Лапина Е.В. Формирование ценностного отношения педагога к профессиональной деятельности в системе дополнительного педагогического образования / Е.В. Лапина, Л.А. Обухова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – №5. – С. 73–75. – EDN PJGLZX.
10. Монахова Л.Ю. Праксиоцентризм в профессиональном стандарте педагога / Л.Ю. Монахова, В.С. Федотова // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. №4. – С. 9–38. – DOI:10.17853/1994-5639-2017-4-9-38. – EDN YMEYIH.
11. Психолого-педагогические основания ценностного отношения к выбранной профессии студентов педагогического вуза / Н.В. Басалаева, Т.В. Захарова, Т.В. Казакова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3. – С. 295. – EDN TYSKUN.
12. Сироткина М.М. Модель процесса формирования ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности у студентов педагогических специальностей / М.М. Сироткина // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. Педагогические науки. – 2013. – №7. – С. 16–22. – EDN TUTZPB.
13. Тоистева О.С. Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации / О.С. Тоистева // Педагогическое образование в России. – 2013. – №2. – С. 198–202. – EDN PZKVCV.
14. Шевченко Н.Н. Формирование ценностно-мотивационного отношения будущего учителя к профессиональной деятельности в контексте непрерывного образования / Н.Н. Шевченко // Непрерывное образование: XXI век. – 2018. – Вып. 4 (24). – С. 1–13. – DOI: 10.15393/j5.art.2018.4286.
15. Ясенецкий И.А. Пути формирования систем ценностей личности / И.А. Ясенецкий, Л.С. Большакова // Science Time. – 2016. – №10 (34). – С. 450–458. EDN WYMJSJ

Волкова Мария Александровна
студентка

Научный руководитель
Романов Владимир Алексеевич
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ: МЕХАНИЗМЫ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются механизмы, методы и средства патриотического воспитания, способствующие процессу формирования патриотизма у учащихся начальных классов. Особое внимание уделяется интеграции игровых технологий и проектной деятельности, которые активизируют интерес детей к истории своей страны и формируют у них чувство гордости за её достижения.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, учащиеся начальных классов, механизмы организации воспитания.

Введение. Одной из первостепенных задач современной школы является формирование у подрастающего поколения глубокой привязанности к своей Родине и осознания личной ответственности за неё. Весомая роль в процессе становления будущих граждан отведена школе. Патриотизм выступает как фундаментальный аспект гармоничного развития личности, являясь непреходящей и значимой ценностью. Он служит духовным фундаментом каждого человека, символизируя вершину его становления и выражаясь в деятельном вкладе в благополучие Родины. Необходимо культивировать у учеников чувство гордости за свою страну и её народ, а также глубокое уважение к их выдающимся свершениям и важным историческим вехам.

Цель статьи – рассмотреть механизмы, направления и методы, способствующие патриотическому воспитанию учащихся начальных классов.

Изложение основного материала. Патриотизм – это глубокое чувство любви к родной земле, нерушимая преданность своему народу и государству, а также готовность посвятить себя служению его благу и защите, даже перед лицом смертельной опасности [6].

Формирование патриотизма – это не спонтанный процесс, а результат планомерной работы. Его основа закладывается в самом близком окружении ребенка: в семье, в родном доме, в знакомстве с природой. Для эффективного воспитания патриотизма Ефремова Г.А. предлагает последовательно решать следующие задачи:

- развивать чуткость и заботу о живой природе.
- поощрять интерес к обычаям, традициям и народным промыслам.
- прививать уважение к труду и его результатам.
- формировать базовое понимание личных прав.
- расширять кругозор, углубляя знания о стране, ее просторах и городах.
- знакомить с богатством русской культуры, фольклора и народного творчества.
- воспитывать толерантность и уважение к другим народам и их традициям.
- проводить ознакомление с государственными символами Российской Федерации: флагом, гербом и гимном.
- формировать чувство гордости за успехи страны и осознание личной ответственности за ее будущее [5].

Главная цель патриотического воспитания – вырастить из граждан России активных, ответственных и высоконравственных личностей, обладающих сильным духом. Необходимо, чтобы эти люди были носителями созидательных ценностей и могли применять их на благо Родины: укрепляя ее позиции, защищая интересы и способствуя устойчивому развитию [2].

Патриотическое воспитание представляет собой комплекс взаимосвязанных механизмов, нацеленных на формирование активной и ответственной личности. Эти механизмы включают:

Формирование нравственных ценностей: Привитие учащимся начальных классов моральных норм, общественно важных ориентиров и их практическое применение.

Изучение истории и культуры родного края: Организация мероприятий для знакомства с историко-культурным наследием, осознания самобытности своей земли и воспитания гордости за нее.

Развитие правовой грамотности и гражданской активности: Формирование понимания законов, активной гражданской позиции и умения анализировать правовые ситуации.

Укрепление социальных связей: Содействие преемственности поколений, развитию сострадания и заботы о старших.

Приобщение к воинской истории и традициям: Воспитание патриотических чувств через знакомство с военной историей России и воинскими обычаями.

Развитие физических и волевых качеств: Формирование выносливости, смелости, дисциплины и готовности к защите Родины через занятия спортом.

Ключевым моментом является то, что патриотизм проявляется в поступках. Поэтому патриотическое воспитание, по мнению Азарова Ю. П. должно строиться на разнообразной познавательной и практической деятельности. Важно учитывать возрастные особенности детей: в младших классах акцент делается на формировании представлений о Родине как о месте, где человек родился и растёт, с особым вниманием к своей малой родине [2].

При организации патриотического воспитания ключевую роль играют методы, которые представляют собой универсальные подходы к решению воспитательных задач и организации взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса [7]. И.С. Огоновская, предлагает следующие методы воспитания патриотизма: убеждение, внушение, установление педагогических требований, формирование полезных привычек, поощрение, стимулирование, использование примеров (в том числе личного опыта), организация совместной деятельности [7].

Средства патриотического воспитания охватывают широкий спектр деятельности, а также объекты материальной и духовной культуры, способствующие развитию личности ребенка. Это не просто набор разрозненных мероприятий, а продуманная система, воздействующая на различные аспекты развития. Мы согласны, что к таким средствам относятся: чтение художественной литературы, различные виды игр и специально организованные педагогом игровые ситуации, разучивание песен, связанных с родным краем или страной, экскурсии и беседы [4].

Одним из наиболее эффективных способов формирования чувства патриотизма у школьников является наблюдение за окружающим миром. Дети видят труд людей, социальные отношения, ценность работы и уважение к добросовестному исполнению обязанностей. Учет возрастных особенностей младшего школьника необходим при выборе средств и методов патриотического воспитания. В этом возрасте ведущими являются игры и увлекательные мероприятия, понятные детям. Именно они, по мнению Башмаковой С.Н. составляют основу патриотического воспитания в начальных классах. Игры, конкурсы, тематические викторины, встречи с ветеранами, соревнования, а также знакомство с историей, традициями, фольклором и обычаями родного края, способствуют достижению воспитательных целей патриотизма [3].

Трудовая деятельность тесно связана с воспитанием патриотизма. Истинная любовь к Родине проявляется не столько в высоких словах, сколько в желании трудиться на ее благо и бережно относиться к ее ресурсам. Инициативу детей в трудовой деятельности, нацеленную на пользу класса, родного поселка, города необходимо поддерживать [3].

Чуткое отношение к природе Родины, вот на что важно обращать внимание. Формированию этого важного качества помогают беседы и различные мероприятия, связанные с охраной природы [1].

Выводы. Таким образом, патриотическое воспитание, особенно в младшем школьном возрасте, является ключевой задачей школы. В начальных классах применяются различные методики для расширения кругозора, развития любознательности и творческих способностей школьников. Основными механизмами, направленными на решение задачи патриотического воспитания учеников являются: знакомство с историей родного края, семьи и культурными обычаями, чтение и анализ художественных произведений способствующих формированию любви к Родине, развитие гражданского самосознания. Все вышеперечисленное играет решающую роль в формировании личности патриота своей Родины.

Список литературы

1. Агапова И.А. Патриотическое воспитание в школе / И.А. Агапова. – М.: Айрис-пресс, 2002. – 250 с.
2. Азаров Ю.П. Педагогическое искусство патриотического воспитания школьников / Ю.П. Азаров // Дополнительное образование. – 2013. – №6. – С. 3–7.
3. Башмакова С.Н. Патриотическое воспитание младшего школьника / С.Н. Башмакова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). – СПб.: Свое издательство, 2015. С. 66–68 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8369> (дата обращения: 06.12.2025). EDN UAPIWT
4. Гасанов З.Т. Цель, задачи и принципы патриотического воспитания граждан / З.Т. Гасанов // Педагогика. – 2005. – №6. – С. 59–63 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15558497> (дата обращения: 03.12.2025).
5. Ефремова Г.А. Патриотическое воспитание школьников / Г.А. Ефремова // Воспитание школьников. – 2005. – №8. – С. 17.
6. Лихачев Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. – М.: Владос, 2010. – 646 с.
7. Огоновская И.С. Гражданско-патриотическое воспитание в системе общего и дополнительного образования / И.С. Огоновская. – Екатеринбург: Школьный формат, 2016. – 176 с.
8. Романов В.А. Взаимодействие образовательных и общественных организаций при осуществлении военно-патриотического воспитания студенческой молодежи / В.А. Романов // Проблемы научной мысли. – 2025. – Т. 8. №1. – С. 33–39. EDN LSEOAG
9. Романов В.А. Военно-патриотическое воспитание молодежи как направление взаимодействия образовательных организаций и органов власти / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 66. Ч. 2. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 272–274.

10. Романов В.А. История развития патриотического воспитания в России / В.А. Романов // Актуальные проблемы регионов России: история и современность: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Евпатория, 22 мая 2024 года). – Симферополь: Ариал, 2024. – С. 3–6. – EDN CMYWBV.
11. Романов В.А. Компетентность учителя как фактор эффективности патриотического воспитания современной молодежи / В.А. Романов // Патриотическое воспитание подрастающего поколения в современных условиях: материалы Всероссийской межвузовской науч.-практ. конф. – М., МПГУ, 2006. – С. 187–189.
12. Романов В.А. Особенности организации патриотического воспитания младших школьников в современных условиях / В.А. Романов, Е.В. Алейникова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2023. – С. 185–188.
13. Романов В.А. Патриотическое воспитание в России как воплощение в жизнь русской идеи / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 63. Ч. 2. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – С. 279–283. EDN XBIQBS
14. Романов В.А. Патриотическое воспитание школьников посредством организации театрально-исторического кружка во внеурочное время / В.А. Романов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Вып. 67. Ч. 2. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 164–167.

Гаркуша Наталья Анатольевна
учитель
МАОУ «СОШ №47»
г. Краснодар, Краснодарский край

НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА КАК ОДИН ИЗ АГЕНТОВ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: начальная школа представляет собой критически важный и формализованный институт первичной социализации, выступая в качестве одного из ключевых агентов в процессе интеграции молодежи в общественную структуру. Статья рассматривает роль начальной школы не только как образовательного учреждения, но и как мощного социального института, систематически формирующего базовые модели поведения, ценности и представления о мире у детей в возрасте 6–11 лет. Автором анализируется, как через официальный учебный план и, что особенно важно, через «скрытую программу» обучения, школа транслирует доминирующие в обществе социальные нормы, правила и иерархии [1]. Подчеркивается, что именно в стенах начальной школы ребенок впервые сталкивается с формальными требованиями институционального порядка, учится взаимодействовать с авторитетными фигурами (учителями) вне семейного круга и выстраивать отношения в большой группе сверстников, что закладывает основы будущей гражданской и профессиональной идентичности [2]. Особое внимание уделяется тому, как школьная среда способствует формированию гендерных стереотипов через дифференциацию игр, ожиданий и даже поощрений от учителей, конструируя ранние представления о «мужских» и «женских» социальных ролях [3]. Исследуется роль групповой динамики в классе, где формируются первые представления о справедливости, кооперации, конкуренции и механизмах социального одобрения или порицания. Делается вывод о том, что начальная школа является агентом легитимации существующего социального порядка, воспроизводя через повседневные практики как общие культурные ценности, так и существующие социальные неравенства [4]. В то же время в статье отмечается потенциал школы как агента позитивных социальных изменений через целенаправленное культивирование инклюзивности, толерантности и критического мышления. Таким образом, начальная школа выступает комплексным агентом социализации, чье влияние на формирование личности и социальной компетентности молодого поколения трудно переоценить, поскольку она структурирует самый ранний и поэтому наиболее восприимчивый этап вхождения ребенка в широкий социальный мир.

Ключевые слова: начальная школа, агенты социализации, первичная социализация, скрытая программа обучения, социальные нормы, ценности, идентичность, гендерные стереотипы, групповая динамика, институциональный порядок.

Социализация, как процесс усвоения индивидом социального опыта, норм, ценностей и установок, необходимых для успешного функционирования в обществе, осуществляется через ряд ключевых агентов. Среди них семья, группа сверстников, средства массовой информации и, безусловно, образовательные институты. Начальная школа занимает особое место в этой системе, выступая в качестве первого в жизни ребенка официального социального института, который целенаправленно и систематически выполняет социализирующую функцию, дополняя и порой корректируя влияние семьи.

Переход из семейной среды в школьную знаменует собой начало нового этапа – вторичной (или институциональной) социализации. Если семья предоставляет первичные, эмоционально окрашенные модели, то школа знакомит ребенка с безличными, универсальными правилами и требованиями, действующими в масштабах всего общества. Здесь ребенок впервые сталкивается с четким расписанием, системой оценок, формальными санкциями и поощрениями, что формирует у него представление о

дисциплине, ответственности и принципе «заслуженного вознаграждения» [2]. Это становится основой для понимания будущих профессиональных и правовых систем.

Фундаментальный вклад школы в социализацию связан не только с явным содержанием учебных предметов, но и с так называемой «скрытой программой». Это совокупность неявных, часто неосознанно транслируемых ценностей, моделей поведения и социальных ожиданий. Через организацию пространства (парты, обращенные к учителю), ритуалы (линейки, поднятие руки), распределение внимания и похвалы учителя школа незримо преподает уроки иерархии, уважения к формальному авторитету, конформизма и гендерных ролей [1]. Например, гендерные стереотипы активно воспроизводятся через дифференциацию заданий («мальчики – подвижные игры, девочки – рукоделие»), через ожидания от поведения («мальчики не плачут», «девочки должны быть аккуратнее») и через реакции педагогов на успехи в различных дисциплинах, что конструирует у детей ранние представления о «подходящих» социальных ролях [3].

Важнейшим социализирующим аспектом школы является погружение ребенка в постоянную группу сверстников – школьный класс. В этой среде формируются навыки кооперации и конкуренции, завязываются первые дружеские связи, отрабатываются механизмы разрешения конфликтов. Ребенок учится ориентироваться в сложной системе групповой динамики, искать свое место, добиваться признания и подчиняться групповым нормам. Опыт принятия или отвержения коллективом оказывает глубокое влияние на становление самооценки и социальной идентичности личности [5].

Начальная школа также выступает агентом политической и гражданской социализации в ее зачаточных формах. Через изучение национального языка, истории, символики, через участие в коллективных мероприятиях (праздниках, экскурсиях) у ребенка формируется чувство принадлежности к более широкому сообществу – народу, нации. Школа легитимирует определенную картину мира, историческую нарративную и культурные приоритеты, закладывая основу гражданской идентичности [4].

Однако роль школы не сводится лишь к пассивному воспроизводству существующего социального порядка. Она обладает и преобразующим потенциалом. В современном мире школа все чаще осознанно берет на себя миссию по социализации в духе толерантности, инклюзивности, цифровой грамотности и экологической ответственности. Инклюзивное образование, программы по предотвращению буллинга, развитие эмоционального интеллекта – все это примеры того, как школа может стать агентом позитивных социальных изменений, формируя более гуманистические и демократические установки у молодого поколения.

Таким образом, начальная школа является мощным, комплексным и систематическим агентом социализации. Она структурирует жизненный мир ребенка, задавая первые институциональные рамки, вводя его в систему формальных ролей и правил, формируя базовые социальные компетенции и ценности. Влияние школы, переплетаясь с влиянием семьи, закладывает фундамент для всей последующей социальной интеграции личности, определяя не только ее образовательные, но и жизненные траектории.

Список литературы

1. Бурдые П. Воспроизводство: элементы теории системы образования / П. Бурдые, Ж.-К. Пассрон; пер. с фр. Н.А. Шматко. – М.: Просвещение, 2007. – 267 с. EDN TZRPON
2. Кон И.С. Ребенок и общество / И.С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 336 с. EDN RRMVED
3. Клецина И.С. Гендерная социализация: учебное пособие / И.С. Клецина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с. EDN QONBKL
4. Гаркуша В.М. Экономическая социализация молодежи в условиях цифровой трансформации / В.М. Гаркуша // Экономика и управление: проблемы, решения. – 2024. Т. 26. №12. – С. 124–132. <https://doi.org/10.36871/ek.up.p.r.2024.12.26.016>. EDN FNXMIE
5. Теоретические основы и направления деятельности научной школы Л.В. Коломийченко «Социальное развитие и воспитание в культурологической парадигме образования»: сборник материалов исследовательской деятельности представителей научной школы / отв. ред. Л.В. Коломийченко. – Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2017. – 126 с. – ISBN 978-5-85218-927-1. – EDN YANDDJ.

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент, декан
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

Вдовин Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский
университет им. академика С.П. Королева»
г. Самара, Самарская область

ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТЕЙ И ЖИЗНЕННЫХ ЦЕЛЕЙ НА ВЫБОР И РАЗВИТИЕ КАРЬЕРНОГО ПУТИ

Аннотация: в статье исследуется фундаментальная роль системы индивидуальных ценностей и жизненных целей в процессе формирования и развития карьерного пути личности. Авторы анализируют механизмы влияния аксиологического базиса на первичное профессиональное самоопределение и последующую динамику трудовой деятельности. Сделан вывод о том, что осознанная рефлексия ценностно-смысловой сферы является ключевым фактором успешной самоактуализации субъекта труда в современных условиях.

Ключевые слова: карьерная траектория, жизненные ценности, профессиональное самоопределение, психология труда, самоактуализация, профессиональный успех, ценностно-смысловая сфера.

Выбор профессии – одна из важнейших задач развития человека. Это решение имеет долгосрочные последствия как для экономического и социального статуса, так и эмоционального благополучия, а также образа жизни. Исследования в области психологии труда подчеркивают важную роль личных целей и ценностей в выборе профессии [1]. Личные ценности – это набор убеждений, принципов и идеалов, которые человек считает важными – своеобразный внутренний компас для принятия решений, определения приоритетов и оценки поступков, который формируется под влиянием опыта, воспитания и культуры. Жизненные цели человека – это значимые, осознанные ориентиры и стремления, которые определяют направление развития личности и придают жизни смысл (карьера, семья, саморазвитие, духовный рост). Цели реализуются через конкретные действия, отличаясь от абстрактной мечты своей осязаемостью. Они помогают не «плыть по течению», а поэтапно двигаться к желаемому результату. Индивиды формируют уникальную иерархию ценностей, отражающую субъективную важность, которую они придают каждой из них. Чем выше ценность в этой иерархии, тем больше человек полагается на нее, чтобы направлять и мотивировать себя в решениях и действиях [2].

Лучше понять, что именно движет человеком при выборе профессии и как он строит свой карьерный путь, может помочь одна из самых авторитетных концепций в современной психологии – концепция индивидуальных ценностей Шалом Шварца. Данную концепцию удобнее всего рассматривать через векторы (метакатегории) – оси противоречий, которые напрямую определяют профессиональные предпочтения. Первая ось: Самотрансцендентность (выход за пределы «Я») vs Самовозвышение. Основные ценности самотрансцендентности – универсализм и благожелательность. Им соответствуют социальная работа, правоохранительная деятельность, экологические направления, медицина, преподавание. Акцент на самотрансцендентность обуславливает стремление приносить пользу обществу, защищать слабых, заботиться о благополучии других (здесь карьерный успех измеряется социальным вкладом). Противоположность – самовозвышение (ценности: власть, достижение). В этом случае наиболее подходящей карьерой траекторией будет корпоративное управление, политика, финансы, профессиональный спорт. Таких людей мотивирует личный успех, социальный статус, престиж, влияние на людей и ресурсы, а также четкая иерархия и возможность доминирования.

Вторая ось: Открытость изменениям vs Сохранение. При акценте на открытости изменениям ведущими ценностями являются самостоятельность, стимуляция, гедонизм. Поэтому предпочтительные профессиональные направления: ИТ-разработка (стартапы), искусство, дизайн, наука (исследовательская деятельность), фриланс. В этом случае человека мотивирует новизна, творческая свобода, риск, отсутствие жесткого графика. Главный стимул – независимость мысли и действий. Противоположность открытости изменениям – сохранение (ценности: безопасность, конформизм, традиции). В основном, это военные, сотрудники учреждений уголовно-исполнительной системы, работники бухгалтерии, юристы. Здесь мотивацией выступает стабильность, порядок, соблюдение норм и правил. Таким людям крайне важна уверенность в завтрашнем дне и принадлежность к надежной структуре.

Согласно Шварцу, ценности, находящиеся на противоположных сторонах, вступают в конфликт. Например, если человек с высокой ценностью самостоятельности (открытость изменениям) попадает в структуру с жестким регламентом и ведущей ценностью конформизма (сохранение), он неизбежно столкнется с внутренним кризисом и выгоранием. При этом ценности, расположенные рядом (а не на противоположных осях) могут усиливать друг друга. Например, человек, ценящий одновременно

достижение и самостоятельность, сможет стать успешным предпринимателем. Таким образом, концепция Шварца объясняет, почему «идеальная работа» – это субъективное понятие. С точки зрения данной концепции, профориентация для молодых людей должна начинаться не с тестирования навыков (что человек умеет), а с анализа ценностного профиля (что он ценит). Карьерный успех по Шварцу – это не «высота» должности, а степень соответствия ежедневных рабочих задач внутренней иерархии ценностей человека [3]. Следовательно, первоначальный выбор профессии укоренен в аксиологическом фундаменте личности, его жизненных смыслах (приоритеты этих смыслов и принцип выбора профессии можно оценить с помощью методики «Система жизненных смыслов» В.Ю. Котлякова). Кроме того, осознанный выбор профессии значительно повышает качество образования в ходе подготовки специалиста, а «на выходе» из образовательной организации работодатель получает готового (и, главное, желаемого) к осуществлению профессиональных функций сотрудника.

Когда молодой человек сталкивается с необходимостью самоопределения, он подсознательно (или осознанно) фильтрует доступные варианты через призму своих базовых убеждений. Так, для индивида, чей доминирующей ценностью является социальное служение, карьера в сфере абстрактного финансового анализа, несмотря на ее потенциальную высокодоходность и стабильность, будет казаться лишённой смысла. В качестве примера можно рассмотреть абитуриента, выбирающего правоохранительную сферу (сотрудники уголовно-исполнительных учреждений, полицейские): такое решение часто продиктовано ведущими ценностями – служение долгу, законности, справедливости. В этом случае ценность становится мощным мотивационным фактором, позволяющим преодолевать трудности обучения (например, постоянное совершенствование физической подготовки) и высокие психоэмоциональные нагрузки (например, постоянное общение с нарушителями закона и осужденными), которые для человека с иными ценностными установками оказались бы непреодолимыми.

В свою очередь, динамику и вектор карьерного развития определяют жизненные цели. В то время как ценности отвечают на вопрос «почему я это делаю?», цели формулируют ответ на вопрос «куда я иду?». Жизненная цель, ориентированная на достижение экспертности в профессии, направляет по пути горизонтальной карьеры – углубление специализации, научная деятельность и накопление уникального опыта. Напротив, цель, связанная с обретением некой власти и социального влияния, стимулирует вертикальное восхождение по административной лестнице. Различие в целевых установках наглядно проявляется в академической среде, где преподаватель-исследователь может длительное время (иногда десятилетия) заниматься узкой научной проблемой, стремясь к фундаментальному открытию, в то время как преподаватель-управленец за короткое время (2–3 года) переходит к административной работе в университете, реализуя свою цель по управлению сложными социальными системами.

Также интересным аспектом является трансформация жизненных целей и ценностей с течением времени, что неизбежно ведет к карьерным кризисам и последующим поворотам. В середине жизненного пути (35–45 лет) многие люди переживают переоценку ценностей, известную как «кризис среднего возраста». Происходит сдвиг в сторону универсализма и благожелательности, который активизирует потребность в наставничестве, передаче опыта, смысле. Здесь наглядным примером служит некий успешный корпоративный юрист, который на пике карьеры может оставить высокооплачиваемую практику ради работы в бюджетном некоммерческом секторе или занятий искусством. Такое радикальное изменение профессионального трека объясняется тем, что прежние цели – финансовая стабильность, статус или власть – достигнуты, и на первый план выходит ранее подавленная (или неосознаваемая) ценность творческого самовыражения или общественного вклада.

В завершение следует подчеркнуть, что гармоничное развитие карьеры возможно лишь при условии осознанной рефлексии своих ценностных оснований. Профессиональный путь, выстроенный в соответствии с подлинными жизненными целями, обеспечивает не только внешнюю эффективность специалиста, но и его внутреннюю устойчивость перед лицом кризисов. Личность, осознающая свои ценностные приоритеты, способна не просто адаптироваться к изменяющимся условиям рынка труда, но и активно конструировать свою профессиональную реальность, превращая работу в инструмент самоактуализации и реализации своего человеческого потенциала.

Список литературы

1. Arieli S., Sagiv L., Roccas S. (2020). Values at work: The impact of personal values in organisations. *Applied Psychology*, 69 (2), 230–275. 10.1111/apps.12181.
2. Lee J.A., Bardi A., Gerrans P. [et al.]. (2021). Are value-behavior relations stronger than previously thought? It depends on value importance. *European Journal of Personality*, 36 (2), 133–148. 10.1177/08902070211002965.
3. Морозов А.А. Анализ концепции ценностей Шварца Ш. / А.А. Морозов // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2024. – №10 (2 (76)). – С. 3–12. EDN NQXMKH

ОСОБЕННОСТИ СИНТЕЗА МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В ИССЛЕДОВАНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В КОЛЛЕКТИВЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье анализируются вопросы методологических подходов к улучшению межличностных отношений в учебных коллективах: акмеологический, аксиолого-гуманистический, историко-аналитический, психотехнический, субъектно-деятельностный. Выявлены их преимущества и ограничения в педагогической практике. Разработаны теоретические модели синтеза подходов (аксиолого-гуманистический + психотехнический + системно-структурный и др.). Предложены практические программы для стабилизации отношений подростков в коллективе.

Ключевые слова: методологические подходы, межличностные отношения, учебный коллектив, аксиолого-гуманистический подход, психотехнический подход, субъектно-деятельностный подход, педагогическая психология.

Цель статьи: проанализировать основные методологические подходы и теоретически установить их взаимодействие для улучшения межличностных отношений в системе учебного коллектива.

В статье рассматриваются актуальные методологические подходы и их применение в разных ситуациях, возникающих в процессе педагогической деятельности. Каждый подход имеет свои преимущества и ограничения в практической работе. Основными подходами в современной практико-ориентированной деятельности в образовательном и воспитательном процессах являются историко-аналитический, акмеологический, антропологический, психотехнический и системно-структурный подходы.

Таблица 1

Характеристические особенности базовых методологических подходов

Методологический подход	Особенности
Акмеологический	Ставит акцент на целях, направлениях в развития личности, что позволяет понять её мотивы личности и интегрировать их в комплекс условий психологической поддержки
Аксиолого-гуманистический	Основой подхода является гуманистическая направленность и комплекс ценностных установок, формирующих «Я – концепцию» личности
Историко-аналитический	В рамках этого метода специалист исследует актуальный период времени, анализирует, исследует и сопоставляет с похожей исторической ситуацией
Психотехнический	Основан на практических исследованиях, используется для поступательного формирования социальных и творческих навыков с элементами активного участия ребёнка в процессе обучения
Субъектно-деятельностный	Классический подход, используемый учёными социально – психологической школы, подразумевает роль ребёнка в процессе деятельности как активного участника.

Объединение положений методологических подходов в разных областях психолого-педагогической науки требует глубоких знаний и понимания каждого из них.

Синтез методологических подходов адаптируется и развивается в исследованиях педагогической психологии и психологии коллектива.

В процессе работы в рамках аксиолого-гуманистического подхода происходит развитие личностных качеств обучающихся, необходимых для эффективной и продуктивной жизни. Подход направлен на продуктивный личностный и профессиональный рост и создаёт условия, способствующие вовлечению обучающихся в атмосферу уважения, толерантности и сотрудничества.

Аксиолого-гуманистический подход требует глубокого понимания ценностных установок современного подростка и сопровождается рефлексивным процессом, восстанавливает уважение к личности и даёт возможность обучающемуся раскрыть свой потенциал.

Для усиления эффективности аксиолого-гуманистического подхода можно объединить его с историко-аналитическим. Изучая контекст ситуаций, возникающих в современном образовательном процессе, можно отметить, что аксиолого-гуманистический подход развивался в соответствии с возникающими вызовами и трудностями в образовании. Суть объединения этих двух подходов — добавить элемент, который помогает создать эффективную образовательную среду. Сложность применения историко-аналитического подхода заключается в поиске надёжных источников информации.

Ещё одна сложность состоит в потребности изучения личностных факторов, которые оказывают влияние на воспитательные аспекты.

При применении историко-аналитического подхода в психологической науке важно понимать культурную динамику и основные положения психологии личности. Подход интегрируется с психотехническим, антропологическим и субъектно-деятельностным. Интеграция основных теоретических принципов и их последовательное использование помогает в оптимизации образовательных процессов и формировании новых практико-ориентированных стратегий в образовательном процессе.

В основе психотехнического подхода лежит принцип психологической компетентности и последовательности психологических явлений. В рамках этого подхода поддерживается концепция взаимодействия субъекта и объекта, в которой субъект формирует различные образовательные и воспитательные стратегии. Психотехнический подход подразумевает понимание роли субъекта в процессе образования. Каждый обучающийся, учитывая предыдущий опыт, позволяет ученику раскрыть свой внутренних потенциал. Основной целью акмеологического подхода является непрерывное развитие.

Акмеологический подход направлен на изучение индивидуальных особенностей обучающихся. Акмеологический подход интегрируется с субъектно-деятельностным подходом.

Субъектно-деятельностный подход рассматривает особенности и ценностные установки личности в процессе деятельности.

Понимание положений субъектно-деятельностного подхода помогает расширять возможности психолого-педагогической практики и увидеть новые способы обогащения образовательного процесса.

Внедрение комбинированных подходов позволяет выполнять практические задачи более эффективно. Объединение методологических подходов помогает разрабатывать современные эффективные методики и подходы к обучению и воспитанию учащихся.

Теоретико-методологические подходы позволяют эффективно подобрать упражнения для оказания психологической поддержки.

Одним из практических примеров с внедрением программ с активным компонентом является «Школа успеха», которая включает 12 занятий, из которых 9 занятий рассчитаны на подростков и 3 занятия — на взаимодействие обучающихся с родителями. Эта программа нацелена на развитие у подростков навыков социализации и улучшение межличностных отношений. Ещё одним примером является комплекс упражнений «Всё в моих руках», который представлен 12 занятиями и акцентирован на развитие навыков коммуникативной сферы в процессе игрового взаимодействия.

Методологические подходы помогают разрабатывать успешные стратегии, с помощью которых можно решать возникающие в образовательном процессе трудности.

Историко-аналитический подход хорошо интегрируется с психотехническим.

Взаимосвязь между психотехническим и историко-аналитическим подходом оказывает позитивное влияние на исследование личного опыта обучающихся в образовательном процессе. Поиск путей, учитывающих предыдущий опыт, позволяет обучающемуся раскрыть свой потенциал.

Для усиления педагогического эффекта всегда используется несколько методологических подходов. При изучении явления стабилизации межличностных отношений подростков можно использовать стратегии:

- субъектно-деятельностный + акмеологический + аксиолого-гуманистический;
- аксиолого-гуманистический + антропологический + психотехнический + субъектно-деятельностный и т.д.

Комплекс подходов подбирается в зависимости от уровня развития и потенциала коллектива. Исследователь должен рассматривать каждую ситуацию индивидуально и подбирать к ней стратегию.

Применение методологических подходов в контексте решения проблемы стабилизации межличностных отношений в коллективе.

Для улучшения и стабилизации межличностных отношений в коллективе подростков рассмотрим модель «Улучшение и стабилизация межличностных отношений в коллективе подростков».

Для описания и подбора стратегии для стабилизации отношений в коллективе может быть использовано 4 взаимодополняющих подхода: психотехнический, системно-структурный, аксиолого-гуманистический и субъектно-деятельностный. При решении проблемы улучшения и стабилизации межличностных отношений в коллективе объединение перечисленных подходов помогает рассмотреть системы межличностных отношений на нескольких уровнях. При межличностном взаимодействии подростков возникают определённые трудности. В процессе деятельности важно определить психологу ценностные установки, на которые опирается подросток. При изучении межличностных взаимодействий в коллективах подростков критерии в выборе той или иной обучающей стратегии могут меняться.

Таблица 2

Теоретические модели, сочетания подходов, оказывающие эффективное воздействие на образовательный и воспитательный процесс

Теоретическая модель	Сочетание подходов
1 Вариант	Аксиолого-гуманистический + психотехнический + системно-структурный
2 Вариант	Аксиолого-гуманистический + субъектно-деятельностный + системно-структурный
3 Вариант	Аксиолого-гуманистический + системно-структурный + антропологический + акмеологический

Аксиолого-гуманистический подход изучает ценностно-ориентационный компонент, опираясь на гуманистический принцип (каждая личность должна нести ответственность за свой выбор). Комбинирование методологических подходов меняется в зависимости от потенциала коллектива.

Модели, описанные в таблице 2, могут применяться при решении следующих практических проблем. Первая модель эффективна при укреплении самоорганизации и повышении ответственности в коллективе. Вторая модель направлена на восстановление межличностных взаимодействий и улучшение эмоционального климата в коллективе подростков.

Выводы: в статье анализируются основные подходы, используемые специалистами в образовательной среде школы. Предлагаются теоретические сочетания общих принципов методологических подходов, позволяющих расширить их практическое применение. Одним из достоинств комплексно-интегрального подхода является вариативность. Это свойство позволяет подобрать наиболее эффективную комбинацию для практической работы, помогает преодолеть ограничения, встречающиеся в каждом методологическом подходе, и найти оптимальное решение для использования в практической деятельности. Объединение методологических подходов позволяет сформировать целостный взгляд на проблему межличностных отношений в коллективе подростков.

Список литературы

1. Ануфриев Е.А. Системно-структурный подход как закономерное решение междисциплинарных проблем в образовательной среде вузов культуры и искусства / Е.А. Ануфриев // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2012. – №15. EDN RINGFZ
2. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с. EDN RVCMPR
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2010. – 447 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – 3-е изд. – М.: Питер, 2013. – 351 с.
5. Масленникова Л.В. Системно-структурный подход к процессу обучения в высших учебных заведениях / Л.В. Масленникова, С.Э. Майкова, Д.В. Окунев // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2016. – №48. EDN VKSGIB
6. Перевозчикова Л.С. Гуманистическая образовательная парадигма как аксиологическое основание современного высшего образования / Л.С. Перевозчикова // Nomothetika: Философия. Социология. Право. – 2008. – №14(54).
7. Степанова М.А. Психотехнический подход к практической психологии образования: школа П.Я. Гальперина: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / М.А. Степанова. – М., 2022. – 35 с. EDN DNSVUI
8. Утёмов В.В. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества: учебное пособие / В.В. Утёмов, М.М. Зиновкина, П.М. Горев. – Киров, 2013. – 211 с. EDN ROGKTD
9. Уилбер К. Религия будущего: всеобъемлющий потенциал великих традиций духовной мудрости / К. Уилбер; пер. с англ. Е. Пустошкина. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2022. – 750 с.
10. Ухтомский А.А. Доминанта / А.А. Ухтомский. – СПб.: Питер, 2002. – 448 с.
11. Шиянов Е.Н. Личностно развивающая психологическая практика в российском образовании: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.Н. Шиянов, С.В. Недбаева. – Ростов н/Д, 2002. – 432 с.
12. Шиянов Е.Н. Гуманистическая педагогика России: становление и развитие: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.Н. Шиянов, Н.Б. Ромаева. – М., 2003. – 336с.

Кирова Ирина Владимировна

доцент, доцент

Костюк Ирина Владимировна

канд. техн. наук, доцент

Назарова Светлана Вячеславовна

старший преподаватель

Зубова Светлана Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»

г. Москва

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА: СТИЛИ, КРИТЕРИИ, МОТИВАЦИЯ

Аннотация: в статье авторы анализируют различные стили и критерии управления учебным процессом, позволяющие с помощью адекватных форм и методов обучения эффективно организовать и мотивировать продуктивную образовательную деятельность, минимизируя негативное влияние «клипового мышления» и одновременно используя его позитивные особенности для повышения эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: продуктивная педагогическая деятельность, классификация стилей педагогического управления, эффективная организация, мотивация учебного процесса, интерактивные формы преподавания.

Эффективное экономическое развитие страны невозможно без ключевого фактора любых успешных трансформаций – наличия и постоянного развития человеческого капитала, являющегося трудовым потенциалом, базирующимся на эффективном сочетании фундаментальных и современных знаний, технологий и владеющего навыками постоянного самообразования и саморазвития [1].

Сегодня, считавшееся раньше неизменным традиционное «понятийное мышление», характеристиками которого являются комплексность, системность, логичность, опора на речь, на наших глазах заменяется мышлением нового типа – «клиповым мышлением», для которого характерен подход к восприятию окружающего через короткие, яркие и предельно простые информационные послы. В результате человек быстро воспринимает большие потоки информации, но не успевает детально их осмыслить и усвоить [2].

В этих условиях продуктивная педагогическая деятельность требует определенного стиля организации учебного процесса и управления им. Многократно возрастает роль образования, сочетающего в себе «деятельностно-личностный подход», ориентированный на разнообразные способы усвоения знаний, способы мышления, деятельности и развития творческих способностей личности. Необходимыми условиями реализации такого подхода являются [3; 4]:

- многообразие видов учебной деятельности учащихся;
- возможность применения альтернативных решений и многовариантность способов ликвидации проблемы усвоения обучающимися широких теоретических обобщений, общих способов преобразовательной деятельности;
- выделение в содержании обучения основных видов деятельности, типовых задач и конкретных, частных ситуаций в качестве средств их усвоения и решения.

Безусловно, деятельностно-личностный подход к образованию требует и определенного стиля управления учебным процессом. Различные теории менеджмента, в том числе менеджмента образовательных услуг, классифицируют различные стили управления по разным критериям [5; 6].

По критерию участия исполнителей в управлении учебным процессом стили делятся на авторитарный, сопричастный и автономный.

Авторитарный стиль: руководство вуза и преподаватели единолично «решают и приказывают», а студенты исполняют. Коммуникация строится по принципу «сверху вниз»: утверждается единый для каждого направления подготовки конкретный перечень обязательно изучаемых дисциплин (без возможности их выбора), устанавливается четкий график учебного процесса, четкие сроки сдачи работ и т. п. Инициатива учащихся активно не поощряется, что может привести к снижению ответственности и общественной активности, формированию заниженной самооценки или, в противовес, к неадекватному уровню притязаний, что затрудняет общение между учащимися и преподавателем. Но при всех недостатках авторитарный стиль не должен быть полностью исключен из педагогической практики, он эффективен в определенных ситуациях, например, в краткосрочной перспективе для организации учебного процесса в безынициативной группе.

Сопричастный стиль: студенты участвуют в той или иной мере в принятии решений. В этом случае утверждается конкретный перечень обязательных к изучению дисциплин, но есть и возможность

выбора дополнительных дисциплин. По согласованию со студенческим советом вводится модульный подход к изучению всех или некоторых дисциплин и т. п. В образовательном процессе используются методики партисипативного управления – подхода, основанного на участии всех участников в принятии решений и формировании образовательной среды. Этот подход предполагает взаимодействие преподавателя и обучающегося для выработки и реализации наиболее эффективного подхода к образовательному процессу. В учебном процессе используются такие образовательные инструменты как: диспуты, круглые столы, конференции, коллективное создание и решение ситуационных задач, кейсов, просмотр и обсуждение документальных фильмов по актуальным темам курса, написание эссе. Преимуществом данного стиля являются: повышение мотивации участников (они чувствуют себя более вовлеченными в учебный процесс, учитываются их предложения и предпочтения, есть выбор); возникают доверие и открытость и как следствие – взаимодействие и сотрудничество между преподавателем и студентами. В результате повышается и качество образования, так как появляются новые инновационные и эффективные методики обучения [7–10].

Автономный стиль: руководство вуза и преподаватели выполняют направляющую и сдерживающую роль, а основная роль в принятии решений отводится обучаемым. Преподаватель ставит перед обучаемыми цель, назначает сроки сдачи, рекомендует необходимую учебную и учебно-методическую литературу, но оставляет право выбирать пути решения проблемы. Студенты самостоятельно составляют план выполнения работ, организуют при необходимости, коллективное студенческое сотрудничество, распределяют обязанности, контролируют выполнение задач и сроков. Преподаватель оценивает результат работы. Такой подход к организации учебного процесса больше характерен для старших курсов, магистратуры, последипломного образования, различных форм повышения квалификации, дистанционного обучения [11–13].

В «чистом виде» выше перечисленные стили в педагогической практике встречаются редко. Наиболее распространены смешанные типы: авторитарно-сопричастный и автономно-сопричастный. Сегодня необходимо учитывать реалии изменяющегося мира (огромные потоки информации и ее быстрое устаревание, «клиповость мышления» молодого поколения, хронические проблемы со здоровьем у 80% студентов и т. п.). Осознанное использование новых методов и форм организации учебной деятельности, все более широкое использование информационно-коммуникационных технологий позволяют учитывать возможности и способности обучающегося контингента студентов. Это позволит устанавливать комфортный темп учебной работы (например, модульное распределение дисциплин позволяет проводить аттестацию студентов поэтапно, а не в сжатые сроки). При этом содержание обучения должно обладать гибкостью; виды и формы учебной работы должны быть интегрированными; необходимо вводить междисциплинарный подход к обучению. Первостепенной задачей становится формирование у обучаемых умения заниматься самообразованием и саморазвитием, которое позволит достичь в конечном итоге высоких результатов в подготовке высококвалифицированных специалистов в любой области, будет способствовать формированию целостного мировоззрения и зрелой личности [14–16].

По критерию ориентации на студентов или на выполнение задач можно выделить пять типовых стилей управления учебным процессом [6].

Слабое управление: нет четких требований к студентам, не установлены рубежные сроки сдачи и виды конкретных работ, не разделены по времени сроки сдачи работ по разным дисциплинам и т. п., в конце семестра надо сдавать «все и сразу». Полезная отдача при таком управлении учебным процессом мала.

Управление по задачам (формальный подход): установлены сроки, виды сдаваемых работ, даты тестирований и т. п. Используется метод «кнута и пряника». В этом случае со студентами, как с исполнительными механизмами, можно добиться высокой эффективности, но страдают развитие личности студента (в том числе, развитие инициативы, творческих способностей и др.) и человеческие отношения.

Клубное управление: господствует дружеская атмосфера, общение происходит в виде дискуссий и диспутов, реализуются воспитательная и мировоззренческая функции образования [15; 16], но часто на второй план уходит решение конкретных образовательных задач по усвоению учебного материала.

Управление по среднему пути: достигается компромисс между требованиями по обучению и интересами студентов, средняя степень качества знаний.

Сильное управление: идеальный стиль, при котором индивидуальный подход к студентам и применение активных методов обучения в совокупности с ориентацией на четкое выполнение поставленных задач позволяет добиться высокого качества знания и развития личности студента [4; 17; 18].

Применение стилей управления имеет определенные ограничения (правовые, этические, нравственные и др.). Эффективность стилей управления нельзя оценивать вне конкретных ситуаций. При этом следует учитывать следующие факторы: личные качества студентов, зависимость от сложности решения предстоящих задач, организационные условия окружающей среды, в том числе условия, в которых осуществляется процесс обучения.

Стиль управления – это типичная манера и способ поведения менеджера. В результате можно сделать вывод, что поведение педагога как менеджера должно соответствовать ситуации и уровню

интеллектуального развития студентов, гибкость стиля является важным признаком качества преподавателя [6; 7].

Важными моментами, о которых должен помнить педагог в процессе управленческой деятельности является необходимость построения организационных структур (формального или неформального характера) со свойственной им иерархией. Законы управления доказывают, что даже самый талантливый управленец не может одновременно управлять объектами, количество которых превышает 5–7 единиц. Таким образом, работа преподавателя в группе, где одновременно находится от 15 до 30 человек, ставит его как управленца в сложные условия. Выходов из этой ситуации может быть по существу два:

1) преподаватель превращается в «командира», действует исключительно административно-командными методами, рассматривая группу как некое единое целое («все делают тест», «все решают задачу»). В этой ситуации неминуемо страдают и отстающие студенты, и лидеры, а продуктивное обучение становится весьма проблематичным;

2) преподаватель структурирует группу, разбивая её на подгруппы и сокращая, таким образом, количество объектов управления.

Рассмотрим иерархию мотивов поведения человека, известную также как «пирамида Маслоу». Под мотивом понимают побуждение человеческого поведения, базирующееся на субъективных ощущениях недостатков или личных стимулов. Наиболее высокое место в иерархии мотивов занимают мотивы самореализации и самоуважения. Мотивационное управление концентрируется [19]:

- на влиянии на состояние мотивации (степени идентификации студента с группой, формировании его мотивов);
- чувстве его собственного достоинства (уважения как личности, сообщения о его значении для группы, ожиданиях результатов от его деятельности);
- приведении мотивов в действия (обсуждаются личные интересы и возможности студента);
- усилении мотивов;
- оценке работы и аттестация (оценка и дополнительные выгоды); обеспечении процесса мотивации.

Эффективная мотивация студентов ведет к: улучшению качества усвоения знаний; более творческому подходу и активности студентов; повышению их работоспособности; большей сплоченности и солидарности [6; 7].

Использование исключительно традиционных методов преподавания [20] делает невозможным реализацию этих видов мотивов для подавляющего большинства студентов. Только применение интерактивных форм и методов обучения позволяет в полной мере задействовать мотивы самореализации и самоуважения. Применение интерактивных форм и методов обучения позволяет реализовать новое понимание учебной деятельности, в процессе которой студенты взаимодействуют друг с другом и с преподавателем как партнеры, добывающие знания вместе с педагогом, а не просто потребляющие продукт преподавательской деятельности [10; 14; 18].

Использование интерактивных форм позволяет преподавателю отойти от традиционной формы занятия, предполагающего трансляцию знания от педагога к студенту, и перейти к современным активным формам, позволяющим включить студента в процесс «добывания» знаний, установить новые отношения между преподавателем и обучающимся, подготовить активную и творческую личность [15–17].

Задача преподавателей и организаторов учебного процесса в высшей школе состоит в том, чтобы с помощью адекватных форм и методов обучения минимизировать негативные свойства «клипового мышления» и, в то же время, использовать его позитивные особенности для повышения эффективности процессов познания [2].

Основными задачами, которые призван решить качественно организованный учебный процесс, являются:

- более эффективное использование времени, отводимого на самостоятельную работу студентов;
- повышение уровня усвоения компетенций по дисциплинам, входящим в основную профессиональную образовательную программу;
- расширение спектра профессиональных компетенций;
- формирование компетенций в смежных профессиональных областях;
- повышение мотивации и успеваемости;
- формирование основы для выполнения выпускной квалификационной работы на высоком уровне: прикладного характера либо имеющей научную составляющую;
- исключение из профессиональной траектории выпускника адаптационного периода.

Ключевая роль в организации эффективного учебного процесса принадлежит:

- преподавателю, умеющему профессионально работать с конкретной личностью студента, с ее сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями;
- руководству вуза, способному обеспечить материальную, научную и информационные базы и своевременное повышение квалификации преподавателей именно в области технологий осуществления современной образовательной деятельности.

Список литературы

1. Кирова И.В. Трансформация общественных отношений как элемент модернизации российской экономики / И.В. Кирова, Т.Л. Попова // Вестник Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). – 2014. – №1 (36). – С. 65–73. EDN RVKFHJ
2. Бугакова Н.Ю. «Клиповое мышление» как вызов образовательной системе / Н.Ю. Бугакова, Е.А. Карелина, И.В. Кирова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2018. – №3 (45). – С. 7–11. EDN YCKLDV
3. Кирова И.В. Методика преподавания экономических дисциплин: вызовы и инновации / И.В. Кирова, Т.Л. Попова, А.А. Султыгова // Современные фундаментальные и прикладные исследования. – 2014. – №1 (12). – С. 26–30. EDN RZFSUT
4. Арутюнова Г.И. Современные технологии преподавания экономических дисциплин / Г.И. Арутюнова, И.В. Кирова, Т.Л. Попова // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2015. – №3 (5). – С.10. EDN UMGALF
5. Гольдштейн Г.Я. Основы менеджмента: учебное пособие / Г.Я. Гольдштейн – 2-е изд., доп. и перераб. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2003.
6. Кирова И.В. Эффективное управление учебным процессом / И.В. Кирова, И.В. Костюк, Т.Л. Попова // Экономика и социум. – 2015. – №1–1(14). – С. 260–264. EDN TSOFFZ
7. Кирова И.В. Преподаватель вуза: требования и оценка деятельности / И.В. Кирова, Т.Л. Попова // Инженерная педагогика: сб. науч. ст. по материалам V международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы подготовки современных инженеров и научно-педагогических кадров» (Москва, 11–12 марта 2015 г.) / Центр инженерной педагогики МАДИ. – Вып. 17. – В 3 т. Т. 1. – М.: МАДИ, 2015. – С. 126–141.
8. Кирова И.В. Использование деловой игры в процессе формирования профессиональных компетенций и интеллектуальной культуры современного студента / И.В. Кирова, Т.Л. Попова, А.А. Султыгова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №1–2. – С. 91–95. EDN TIUKYN
9. Кирова И.В. Использование кинодокументалистики при интерактивном обучении экономике / И.В. Кирова, Т.Л. Попова // Теория и практика современной науки. – 2015. – №2 (2). – С.267–273. EDN UMMFEV
10. Безновская В.В. Проектное обучение – интерактивная форма изучения экономических дисциплин / В.В. Безновская, В.И. Прусова // Двадцать третьи апрельские экономические чтения: материалы международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 157–161. EDN YPRTLX
11. Кирова И.В. Дистанционное обучение: преимущества и проблемы / И.В. Кирова, И.В. Костюк, Т.Л. Попова // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2016. – №1 (7). – С.7. EDN VSNLNN
12. Жидкова М.А. Методика организации дистанционного обучения по дисциплинам финансового цикла / М.А. Жидкова, Т.А. Шпилюкина, Л.К. Шнурова // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2018. – №3 (17). – С. 14. EDN YALYYR
13. Безновская В.В. Возможности применения информационных технологий в самостоятельной работе студентов / В.В. Безновская, В.И. Прусова // Вестник Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). – 2016. – №1 (44). – С. 3–6. EDN VSKFTL
14. Бугакова Н.Ю. Самостоятельная работа студента: формы и эволюции / Н.Ю. Бугакова, Е.А. Карелина, И.В. Кирова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2018. – №4 (46). – С. 7–11. EDN YSTYUH
15. Кирова И.В. Роль и место преподавателя высшей школы в процессе воспитания личности / И.В. Кирова, И.В. Костюк, Т.Л. Попова // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2015. – №3 (5). – С.11. EDN UMGALP
16. Кирова И.В. Реализация мировоззренческой функции образования на примере преподаваемых дисциплин / И.В. Кирова, Т.Л. Попова // Автомобиль. Дорога. Инфраструктура. – 2015. – №4 (6). – С.25. EDN VBSLIF
17. Прусова В.И. Тактические образовательные технологии: разработка эффективного бизнес-плана / В.И. Прусова, Н.В. Коваленко, В.В. Безновская // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – №2. – С. 69–72. EDN YSUMTX
18. Безновская В.В. Выбор образовательных технологий: традиционная модель или инновационный подход? / В.В. Безновская, В.И. Прусова // Вестник Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). – 2014. – №4 (39). – С. 3–7. EDN TAEVRX
19. Фрейджер Р. Личность: теории, эксперименты, упражнения / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001.
20. Сборник задач по экономической теории: учеб. пособие / В.В. Безновская, И.В. Кирова, Н.В. Коваленко [и др.]; под ред. В.В. Безновской; МАДИ. – М., 2010. – 45. EDN XXLSJPC.

Никитина Маргарита Геннадьевна
преподаватель
Фарахиева Наталья Анатольевна
преподаватель

ГАПОУ «Чебоксарский техникум ТрансСтройТех»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СВЯЗЬ ПОКОЛЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ КАК ОСНОВА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: *в современной педагогике особое значение придается патриотическому воспитанию. Формирование чувства преемственности между поколениями, отстаивавшими интересы России как в историческом прошлом, так и в настоящее время, выступает фундаментальным элементом укрепления государственности.*

Ключевые слова: *патриотизм, воспитательный процесс, духовные ценности, молодое поколение.*

Патриотическое воспитание молодежи направлено на обеспечение преемственности в культуре и обществе, укрепление связи между поколениями. Это фундамент для развития духовности, нравственности, патриотизма и гражданской позиции. Важнейшие задачи такого воспитания – привитие уважения к историческим ценностям и роли России в мировой истории, формирование гордости за достижения страны и воспитание гражданина, готового защищать её интересы. Эти цели остаются крайне актуальными. Человек всегда учится на опыте предыдущих поколений, чтобы разобраться в жизни, принимать верные решения и планировать будущее. Без знания прошлого это невозможно.

Тема взаимоотношений между поколениями является весьма обширной и многоаспектной, охватывая все формы взаимодействия между людьми разных возрастов. В современном социуме представлено множество поколений, каждое из которых характеризуется собственным набором опыта, жизненных установок и ценностных ориентиров. Преемственность поколений играет ключевую роль в сохранении культурного наследия, исторической памяти и нравственных ценностей. Опыт, включая ошибки прошлого, служит ценным уроком для будущих поколений, помогая им избегать подобных промахов. Важно помнить о своих корнях и связи с предками.

Вопрос преемственности поколений всегда был актуален, но в наше время он приобретает особую остроту. Наблюдается тенденция к искажению истории, в частности, пересмотру итогов Второй мировой войны, что, по мнению автора, направлено на подрыв национальной гордости и духовной силы народа, который всегда защищал свою Родину. Молодое поколение должно быть осведомлено о героических подвигах своих предков – полководцев, летчиков, солдат и офицеров. Эта доблесть продолжает проявляться и в современных конфликтах, таких как войны в Афганистане, Чечне и текущая СВО, где простые люди демонстрируют исключительное мужество.

Поэтому наша страна, сталкиваясь с кризисами и конфликтами, уделяет особое внимание патриотическому воспитанию молодежи, прививая ей духовно-нравственные ценности. Важно, чтобы молодое поколение знало и ценило культурное наследие человечества, особенно его духовные и нравственные основы, а также поддерживало связь с более старшим поколением и берегло военно-патриотические традиции, являющиеся частью национального достояния. Образовательные учреждения играют ключевую роль в этом процессе, способствуя всестороннему развитию личности. Изучение истории своего народа, страны и семьи – основа формирования гражданина и патриота, а также стратегический ресурс государства.

Старшее поколение, которое воспитывалось во времена Советского Союза, имеет свои отличительные особенности. Это поколение прошло через различные социальные и политические перемены, такие как Вторая Мировая война, сталинские репрессии, перестройка и распад СССР. Они выросли в совершенно других условиях, чем современное молодое поколение, и имеют свой уникальный опыт и ценности. Уважение к опыту старших является важным компонентом взаимоотношений между поколениями. Старшие по возрасту обладают многолетним жизненным опытом, который может быть бесценным для молодых девушек и юношей. Для того чтобы успешно взаимодействовать, необходимо находить общие точки зрения и понимать друг друга.

Академик Д. Лихачев подчеркивал важность связи поколений и «генетической памяти», которая передается веками и помогает преодолевать время, придавая памяти нравственное значение. Осознанная историческая память народа включает в себя «места памяти» – значимые события и образы, вызывающие особые ассоциации. Такие места, как Куликово поле, Бородинское поле, Мамаев курган, города-герои должны быть известны каждому россиянину, чтобы молодое поколение понимало их значение. Чем больше человек знает о таких памятных местах, тем сильнее его связь с Родиной и любовь к ней. Без памяти, традиций и культуры нет личности, а духовная зрелость и движение вперед невозможны без опоры на прошлое.

Также литература имеет огромное значение в патриотическом воспитании. А. Герцен метко подметил, что книги – это своего рода духовное наследство, передаваемое от одного поколения к другому,

мудрый наказ уходящего поколения тем, кто только начинает свой путь. Военно-патриотическая литература посвящена славным страницам истории нашей Родины. В стихах и прозе о войне отражены мужество, любовь к Отчизне, самопожертвование, а также все тяготы и светлые моменты тех суровых лет. Эти произведения повествуют о повседневной жизни солдат, пробуждая в читателях любовь к Родине и чувство ответственности за нее в тяжелые времена.

Воспитание через память – ключевой элемент патриотического воспитания молодежи. Вглядываясь в героические периоды нашей истории, мы обнаруживаем духовные и нравственные истоки великих свершений, демонстрирующие огромный потенциал человеческого духа. Поэтому крайне важно прививать каждому новому поколению такие качества, как благородство и умение помнить. Ведь память включает в себя многое: благодарность героям, чувство долга, неприятие несправедливости и стремление к торжеству добра в мире. В каждой семье есть свои привычки, обычаи, ритуалы, заведенные порядки. Конечно же, затруднительно передавать их все из века в век – многое устаревает, теряет смысл или попросту забывается. Тем не менее, именно существование традиций, которые чтут несколько поколений, помогает сохранить ощущение принадлежности к роду.

Летопись России, от её истоков до современности, всецело посвящена беспримерным героическим свершениям нашего народа. Фундаментом массового героизма, проявляемого как на полях сражений, так и в созидательном труде, является глубокое чувство любви к Отечеству, которое призвано бережно передаваться из поколения в поколение. На плечи молодого поколения ложится ответственная миссия по возрождению новой, могучей России, которая станет предметом законной гордости для всего нашего народа.

Итак, неразрывная связь между поколениями – это бесценное национальное достояние. Она позволяет нам сопереживать прошлому, чтить подвиги предков и укреплять любовь к Родине. Поэтому крайне важно, чтобы наши образовательные учреждения прививали учащимся такие качества, как честь, достоинство, патриотизм и мужество.

В завершение хочется подчеркнуть: преемственность поколений – это жизненно важная нить, которую необходимо беречь и укреплять. Мы обязаны сохранять наследие предков, чтобы нравственное развитие общества не отставало от технического прогресса.

Список литературы

1. Агапова И.А. Патриотическое воспитание в школе / И.А. Агапова, М.А. Давыдова. – М.: Айриспресс, 2002. – 214 с.
2. Лихачёв Д.С. Письма о прекрасном и добром / Д.С. Лихачёв. – М.: Детская литература, 1989. – С. 199.
3. Гурьянова А.В. Духовность как основание патриотизма в современном российском обществе / А.В. Гурьянова, В.А. Фролов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19. №1. – С. 8–11. DOI 10.18500/1819-7671-2019-19-1-8-11. EDN ZDLFRZ
4. Петрова Л.А. Формирование патриотизма / Л.А. Петрова // Психология, социология и педагогика. – 2012. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2012/03/349> (дата обращения: 15.10.2015).
5. Огоновская И.С. Историческая память как инструмент формирования гражданской жизненной стратегии / И.С. Огоновская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48442397> (дата обращения: 02.11.2022).

Николаева Анжелика Алексеевна
воспитатель

Филимонова Елена Леонидовна
воспитатель

Федорова Ольга Витальевна
воспитатель

МАДОУ «Д/С №7 «Ручеек»
пгт Вурнары, Чувашская Республика

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ К СОЦИАЛЬНОМУ МИРУ ПОСРЕДСТВОМ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: статья посвящена особенностям приобщения дошкольников к социальному миру посредством трудового воспитания. В первую очередь рассмотрен труд с точки зрения ФГОС ДО как одно из направлений в социально-коммуникативном развитии детей. Подробно рассмотрены цель и задачи трудового воспитания, охарактеризованы виды труда, которые используются в дошкольном образовании в трудовом воспитании. Кроме того, авторы рассмотрели, каким образом происходит процесс приобщения к социальному миру через трудовое воспитание и в каких видах деятельности данный процесс реализуется.

Ключевые слова: труд, воспитание, профессия, дошкольный возраст.

Трудовое воспитание является одной из важнейших составляющих образовательного процесса. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одно из направлений в социально-коммуникативном развитии – это формирование позитивных установок к

различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе. Для детей дошкольного возраста трудовое воспитание осуществляется путём привития навыков самообслуживания и элементарного бытового труда (в помещении и на улице), конструирования из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и другой материал [1].

Цель трудового воспитания – формирование ценностного отношения к труду, то есть умение ценить результат труда, осознавать значимость труда, как первостепенной значимости для общества.

Задачами трудового воспитания выступают:

знакомство с трудом взрослых и формирование уважения к нему;

обучение простым трудовым умения и навыкам;

воспитание интереса к труду;

воспитание общественно-полезных навыков труда;

приобщение к коллективному труду.

А.М. Бутова отметила, что среди видов труда различают: самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, ручной труд, труд в природе [2, с. 14].

Самообслуживание – это труд, который направлен на удовлетворение своих потребностей. При высоком уровне умения обслуживать себя обогащается личность ребенка, правильная координация движений, развивается речь, и наконец развиваются такие личностные качества, как самостоятельность, настойчивость, опрятность, инициативность.

Хозяйственно-бытовой труд в первую очередь дисциплинирует аккуратность и опрятность, и направлен на поддержание чистоты и порядка в группе, на участке. Наиболее часто встречающаяся форма реализации – это выполнение трудовых поручений. Трудовые поручения могут быть как индивидуального плана, так и коллективного. Дети учатся не только следовать указаниям механически, но и выполнять задачи для всего коллектива, где и развивается самостоятельность, так как дети сами распределяют роли при выполнении той или иной задачи. Еще одной популярной формой реализации хозяйственно-бытового труда выступают дежурства (по столовой, в группе). Для детей данная форма выглядит как серьезное дело, общественно полезное.

Говоря о труде в природе, стоит отметить, что данный вид труда в первую очередь полезен для здоровья дошкольников, и также важен для познавательного развития. Например, труд в огороде помогает развиваться детям не только физически, но и повышает интерес к растениям, развивает бережное отношение к ним, формирует различные положительные нравственные качества.

Ручной труд влияет не только на умственное, но и на коммуникативное развитие, приучает детей к точности выполнения, аккуратности, результативности труда. Дошкольник, понимая, что ручной труд не такой простой, понимает, что ручная работа ценится больше, в связи с чем у ребенка формируется уважение к чужому труду, к рабочим профессиям. Ручной труд подразумевает как продуктивную деятельность, и труд по поддержанию чистоты. Ручной труд также разделяется на индивидуальный труд, коллективный труд.

Рассмотрим, каким образом происходит процесс приобщения к социальному миру через трудовое воспитание?

М.Д. Махнаева отметила следующие аспекты.

Во-первых, дети знакомятся с трудом взрослых и профессиональной ориентацией, а именно наблюдение за трудовой деятельностью взрослых (родителей, воспитателей, других профессий) позволяет детям увидеть значимость и разнообразие труда в обществе. Беседы о профессиях и о труде в целом, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, а также организация сюжетно-ролевых игр расширяют представления детей о различных видах труда и социальной значимости.

Во-вторых, развитие социальных навыков и умений в процессе трудовой деятельности учит детей взаимодействию, сотрудничеству, взаимопомощи и умению согласовывать свои действия с другими. Они учатся распределять обязанности, помогать друг другу, принимать какие-либо общие решения и нести ответственность за результат. В качестве примера – это обычная совместная уборка игрушек, либо подготовка к празднику. В процессе труда дети общаются, обмениваются мнениями, задают вопросы, высказывают свои предложения. Это способствует развитию речи, умению слушать и понимать других, а также аргументировать свою точку зрения. Дети учатся понимать важность вклада каждого участника в общее дело, поддерживать друг друга, разрешать конфликты и находить компромиссы.

В-третьих, в процессе трудовой деятельности воспитываются нравственные качества личности. В процессе выполнения трудовых поручений, организации дежурств формирует у детей привычку к труду, умение доводить начатое до конца. Дети учатся ценить свой труд и труд других людей, дети бережно относятся к результатам труда, понимают, что все вещи создаются трудом. Кроме того, оказание помощи взрослым и сверстникам воспитывают у детей заботливое отношение к окружающим, у детей появляется желание помогать друг другу и сделать что-либо полезное для других. В качестве примеров, можно привести помощь младшим детям в одевании, в уборке группы.

В-четвертых, труд формирует у детей чувство принадлежности к обществу. Например, участие в общественно-полезном труде (уборка детского сада, изготовление подарков для ветеранов

собственными руками) позволяет детям почувствовать себя полезными для общества, внести свой вклад в общество [4, с. 29].

Т. С. Комарова отметила, что в дошкольном возрасте реализация трудового воспитания проходит в разных видах деятельности.

1. В игровой деятельности используются сюжетно-ролевые игры на соответствующую тематику, создаются игровые ситуации, которые имитируют трудовые процессы, которые осваивают профессиональные роли.

2. В образовательной деятельности проводятся занятия, беседы, экскурсии, которые посвящены ознакомлению с трудом взрослых, используются дидактические игры и упражнения на развитие трудовых навыков и умений.

3. В самостоятельной деятельности детям предоставляется возможность самостоятельно выполнять трудовые поручения, ухаживать за растениями, убирать игрушки и помогать друг другу [3].

Таким образом, трудовое воспитание является важной частью социализации дошкольников, формирующей у них представление о мире труда, развивающей социальные навыки и умения, воспитывающей нравственные качества личности и формирующей чувство принадлежности к обществу. Целенаправленное и систематическое трудовое воспитание, осуществляемое в единстве дошкольного учреждения и семьи, является залогом успешной социализации и адаптации ребенка в современном мире.

Список литературы

1. ФГОС дошкольного образования от 17.10.2013 №1155: Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
2. Бутова А.М. Современные подходы к трудовому воспитанию дошкольников / А.М. Бутова // Е-концепт. – 2023. – №3. – С. 14.
3. Комарова Т.С. Трудовое воспитание в детском саду. Программа и методические рекомендации / Т.С. Комарова, Л.В. Куцакова, Л.Ю. Павлова; под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 80 с.
4. Маханева М.Д. Учим детей трудиться / М. Д. Маханева, О. В. Скворцова. – М.: Сфера, 2021. – 64 с.
5. Федотова С.Д. Современные подходы к модели трудового воспитания детей дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения / С.Д. Федотова, Т.А. Куляк, Г.В. Богатченко // Молодой ученый. – 2018. – №46 (232). – С. 328–333. EDN VMLKUA

Паришкова Галина Васильевна

канд. филос. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Брянский государственный
технический университет»
г. Брянск, Брянская область

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье анализируется процесс социально-психологической адаптации первокурсников к условиям вузовского обучения. Выявлены ключевые трудности: переход к самостоятельности, новые формы обучения, эмоциональные барьеры. Обоснована роль психологической службы вуза и научно-исследовательской деятельности в формировании профессиональных компетенций. Подчеркнута эффективность университетских мероприятий и взаимодействия с кураторами для повышения стрессоустойчивости и успешной адаптации.

Ключевые слова: адаптация, первокурсник, эмоциональные барьеры, общение, психологическая служба.

Адаптация начинается с того, что первокурсник сталкивается с новым коллективом, в котором ему предстоит знакомиться с ребятами и преподавателями, заводить друзей и т. д., ведь без общения крайне трудно адаптироваться, в особенности если первокурсник привык быть в компании сверстников. У многих на этом этапе могут возникнуть трудности, так как может присутствовать неуверенность, страх, волнение, тревога, стеснение, но в таком случае следует переступить через эти эмоциональные барьеры.

С появлением друзей в университете становится гораздо проще в дальнейшем справляться с адаптацией, так как другие ребята находятся в такой же ситуации, они также проживают данный этап адаптации, поэтому легко смогут понять и поддержать. Для первокурсника полезно активно участвовать в студенческих кружках, добровольческих проектах, участвовать в университетских мероприятиях. Это помогает развить навыки коммуникации, знакомства, работы в команде, умения слушать и выражать собственную точку зрения. Преподаватели и кураторы вуза тоже могут помочь студентам с адаптацией. Они помогают объяснить требования курса, поделиться стратегиями подготовки к экзаменам, могут ответить на любые интересующие студента вопросы.

Поступление в университет – это не просто переход из школьной рутины в более самостоятельную и взрослую жизнь. Это целый процесс перестройки привычек, моделей мышления, ценностей, процесс развития навыков общения, знакомства, самоконтроля, тайм-менеджмента и т. д. Адаптация – длительная цепь маленьких побед над сомнениями, неуверенностью и тревогой.

Пристальное внимание психологической службы вуза привлекают вопросы адаптации обучающихся к образовательным условиям и новой среде вуза. Обучение в вузе отличается от школьного и строится иначе, во время школьного обучения учителя перманентно стимулируют учащихся к занятиям. В вузе существуют другие формы обучения: лабораторные работы, лекции, семинары, экзамены, зачеты. При поступлении в высшую школу обучающиеся сталкиваются с ранее неизвестными условиями, детерминированные изменением содержания получаемых, специальных знаний и особенностями самого образовательного процесса.

Все это актуализирует поиск эффективных путей преодоления адаптационных сложностей, заставляет преодолевать трудности протекания образовательного процесса в новых изменяющихся условиях внешней среды.

Основные направления деятельности психологической службы ВУЗа: психологическое консультирование (индивидуальное и групповое, запланированное и срочное); психодиагностика; психологическое просвещение; лекционно-тренинговые занятия; проведение социально-психологического тестирования; организация и участие в просветительских и просветительских мероприятиях, что существенно улучшает адаптацию первокурсников. Проведение необходимых мероприятий согласно календарному плану графику, способствует повышению стрессоустойчивости и улучшению адаптационных процессов у студентов первокурсников

Так же наиболее эффективно вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность на самых ранних этапах обучения. Производителем испытывает потребность в специалистах, обладающих такими чертами, как способность к творчеству, автономность, деятельность, активность, предприимчивость, способные находить выход из любой ситуации, предлагать нестандартные решения и достигать высоких результатов. Формирование профессиональных компетенций подразумевает не только приобретение специальной теоретической и прикладной базы, но и развитие аналитического мышления, навыков критического анализа, самостоятельного поиска и осмысления информации, а также систематической практики написания научно-исследовательских работ.

Для обеспечения оптимальной адаптации, снижения стрессового состояния и улучшения психологического благополучия обучающихся и сотрудников создаются и функционируют службы психологической поддержки в вузах. Данная служба предназначена для оказания профессиональной психологической помощи в решении различных проблем, способствует снижению уровня стрессовых состояний, повышению эмоциональной устойчивости, снижению эмоционального напряжения, стабилизации психологического состояния, понижению уровня тревожности как у студентов, так и у профессорско-преподавательского состава университета.

Список литературы

1. Князев В.Н. Есть ли смысл в поиске квантовой концепции сознания? / В.Н. Князев, Г.В. Паршикова // Актуальные теоретико-методологические и прикладные проблемы виртуальной реальности и искусственного интеллекта: материалы Международной научной конференции (Хабаровск, 27–28 мая 2021 г.). – Хабаровск: ДВГУПС, 2021. – С. 228–233. EDN ACVWQZ
2. Паршикова Г.В. Трансцендентальная субъективность и современная философия сознания / Г.В. Паршикова // Социально-гуманитарные знания. – 2018. – №6. – С. 180–185. EDN VNQRWA
3. Паршикова Г.В. Патриотическое воспитание студенческой молодежи / Г.В. Паршикова, Г.Ф. Голубева // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития: материалы IX Международной научно-практической конференции (Брянск, 18 апреля 2024 г.). – Брянск: РИСО БГУ, 2024. – С. 139–142. EDN MNSQNJ
4. Паршикова Г.В. Построение модели унитарности языка и описание на ее основе лингвистического поля сознания человека / Г.В. Паршикова, А.Ф. Степанищев // Научному прогрессу – творчество молодых: материалы Международной молодежной научной конференции по естественнонаучным и техническим дисциплинам (Йошкар-Ола, 19–20 апреля 2013 г.). – Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2013. – С. 147–149. EDN VJWBQZ
5. Паршикова Г.В. Нейросети в университетском образовании. Философские аспекты / Г.В. Паршикова, Э. Савкин // Современные тенденции развития среднего профессионального образования России в эпоху цифровизации: перспективы и тренды: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Брянск, 08 октября 2025 г.). – Брянск: ИП Усова И. Н., 2025. – С. 134–136.
6. Петухова Л.П. Психологическая устойчивость подростков в современной цифровой среде / Л.П. Петухова, Н.В. Серегина // Образование и общество. – 2025. – №1(150). – С. 104–115. EDN NNQURV
7. Психодиагностическая деятельность в образовательной среде: практикум: для студентов очного и заочного обучения, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений / И.А. Мезенцева, Н.В. Серегина, А.В. Савин [и др.]. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2023. – 140. DOI 10.52376/978-5-907623-75-0. EDN JOZCBGCS.

Потехина Елена Александровна
учитель

Кислова Ольга Валерьевна
учитель

МБОУ «Кадетская школа им. генерал-майора милиции В.А. Архипова»
г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: РАЗМЫШЛЕНИЯ ПРАКТИКУЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные социально-педагогические вызовы в области воспитания и образования младших школьников. Подчеркивается важность объединения усилий учителей, родителей, детей и экспертов для достижения значимых результатов в обучении и воспитании подрастающего поколения. Авторы акцентируют внимание на необходимости создания теплой образовательной среды, где ценятся доброта, честность и уважение к стране. Статья демонстрирует, что правильное воспитание детей сегодня является залогом формирования сильного и перспективного поколения, способного внести значимый вклад в будущее страны.

Ключевые слова: образование, воспитание, социализация, инклюзивная среда, буллинг, гиперопека.

Начальная школа – фундамент всей образовательной системы. Именно здесь закладываются базовые знания, формируются ценности, развиваются навыки, необходимые для успешной адаптации и самореализации ребенка в современном мире. Однако, помимо академических успехов, в начальной школе необходимо уделять пристальное внимание и социально-педагогическим аспектам образования и воспитания.

Работа учителя начальных классов тесно переплетена с решением множества социально-педагогических задач. Ведь каждый мой ученик – это уникальная личность, сформированная под влиянием семьи, социального окружения, культурных традиций. И наша задача, как педагогов, не только дать знания, но и помочь ребенку успешно социализироваться, развить нравственные качества, научиться взаимодействовать с окружающим миром и стать полноценным членом общества.

Семья как ключевой фактор социально-эмоционального развития.

Влияние семьи на формирование личности ребенка трудно переоценить. Благополучные, поддерживающие семьи создают благоприятную почву для развития чувства безопасности, уверенности в себе и позитивного отношения к миру. Однако, к сожалению, не все дети живут в идеальных условиях.

Проблемы неполных семей, сложные взаимоотношения между родителями, социально неблагополучные семьи – все это оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние ребенка, его успеваемость и поведение в школе. В таких случаях, учителю необходимо проявлять особую чуткость и тактичность, выстраивать доверительные отношения с ребенком и его родителями, оказывать психологическую поддержку и, при необходимости, привлекать социальных педагогов и психологов.

Гиперопека, авторитарный стиль воспитания, отсутствие внимания и заботы также могут негативно сказаться на развитии ребенка. Дети из семей с такими проблемами могут испытывать трудности в общении со сверстниками, проявлять агрессию или, наоборот, быть замкнутыми и неуверенными в себе. Важно помочь родителям осознать свои ошибки и научить их эффективным методам воспитания.

Учителю необходимо наладить тесное сотрудничество с семьей, проводить родительские собрания, индивидуальные консультации, организовывать совместные мероприятия, чтобы создать единое образовательное пространство, способствующее гармоничному развитию ребенка.

Социализация и формирование коллектива.

Начальная школа – это первый опыт коллективной жизни для многих детей. Именно здесь они учатся взаимодействовать друг с другом, находить общий язык, решать конфликты, соблюдать правила и нормы поведения.

Формирование классного коллектива – важная социально-педагогическая задача. Учителю необходимо создать атмосферу взаимоуважения, поддержки и сотрудничества в классе. Игры на командообразование, проектная деятельность, творческие конкурсы, волонтерские акции, обсуждение проблемных ситуаций – все это помогает детям сблизиться, научиться работать в команде и уважать чужое мнение.

Проблема буллинга и насилия в школьной среде, к сожалению, не теряет своей актуальности. Учителю необходимо внимательно следить за взаимоотношениями между детьми, выявлять случаи травли и пресекать их. Важно научить детей распознавать различные формы насилия (физическое, психологическое, вербальное, кибербуллинг) и уметь защищать себя и других. Проведение бесед, тренингов

по развитию эмпатии и толерантности, работа с агрессорами и жертвами – важные инструменты в борьбе с буллингом.

Интеграция детей с особыми образовательными потребностями требует особого внимания. Важно создать инклюзивную среду, где каждый ребенок чувствует себя принятым и ценным. Необходимо адаптировать учебный процесс к индивидуальным потребностям ребенка, оказывать ему необходимую поддержку и помощь, привлекать специалистов (логопедов, психологов, дефектологов). Важно также проводить работу с остальными учениками, чтобы они понимали и принимали особенности своих одноклассников.

Воспитание нравственных ценностей.

Начальная школа – это период активного формирования нравственных качеств личности. Именно в этом возрасте дети усваивают базовые понятия о добре и зле, правде и лжи, справедливости и милосердии.

Воспитание патриотизма и гражданственности – важная задача современной школы. Через изучение истории своей страны, родного края, традиций и культуры, участие в патриотических акциях и мероприятиях, дети формируют чувство гордости за свою Родину, уважение к героям и ветеранам, желание приносить пользу обществу.

Формирование экологической культуры становится все более актуальным в современном мире. Необходимо воспитывать у детей бережное отношение к природе, ответственность за сохранение окружающей среды, учить их правильному обращению с отходами, экономии ресурсов и заботе о животных и растениях.

Воспитание толерантности и уважения к другим культурам необходимо для создания гармоничного общества. Важно знакомить детей с разными культурами, традициями и обычаями, учить их уважать мнение и выбор других людей, независимо от их национальности, религии или социального положения.

Роль учителя в решении социально-педагогических задач.

Учитель начальных классов – это не просто преподаватель, дающий знания, но и воспитатель, психолог, социальный работник, друг и наставник. На плечи учителя ложится огромная ответственность за развитие и становление личности каждого ребенка.

Постоянное самообразование и повышение квалификации необходимо для успешного решения социально-педагогических задач. Учителю необходимо быть в курсе современных педагогических технологий, методик воспитания, психологических исследований, знать законодательство в области защиты прав детей.

Умение устанавливать контакт с детьми и родителями – ключевой фактор успешной работы. Учителю необходимо быть открытым, доброжелательным, внимательным к проблемам детей и родителей, уметь слушать и слышать их, оказывать поддержку и помощь.

Сотрудничество с другими специалистами (психологами, социальными педагогами, логопедами, дефектологами, врачами) необходимо для оказания комплексной помощи детям, нуждающимся в ней.

В заключение.

Социально-педагогические вопросы образования и воспитания в начальной школе требуют постоянного внимания и комплексного подхода. Успешное решение этих задач возможно только при участии всех заинтересованных сторон: учителей, родителей, детей, специалистов и представителей общественности. Создавая благоприятную образовательную среду, развивая нравственные ценности, воспитывая патриотизм и гражданственность, мы внесем свой вклад в формирование здорового, счастливого и успешного поколения граждан нашей страны. Ведь именно от того, какими мы воспитаем наших детей сегодня, зависит наше будущее завтра.

Список литературы

1. Щетинина В.В. Педагогическое мастерство: учебно-методическое пособие / В.В. Щетинина. – Тольятти: ТГУ, 2021. – 96 с.
2. Бахвалова Л.В. Педагогическое мастерство / Л.В. Бахвалова. – 3-е изд., стер. – Минск: РИПО, 2022. – 182 с.
3. Губанова М.И. Педагогическое мастерство: основы, опыт, перспективы: практикум: учебное пособие / М.И. Губанова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Кемерово: КеМГУ, 2022. – 185 с.
4. Пиджоян Л.А. Педагогическое мастерство и профессиональная компетентность педагога-музыканта: учебно-методическое пособие / Л.А. Пиджоян. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2023. – 55с.

РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматривается речевая культура как ключевой фактор профессиональной социализации обучающихся в ведомственном вузе. Обосновывается, что речевая культура выступает не только компонентом коммуникативной компетентности, но и механизмом усвоения профессиональных норм, ценностей и моделей профессионального поведения, формирующих профессиональную идентичность будущего специалиста. Раскрывается содержание понятия «речевая культура», определяются ее функции в процессе профессиональной социализации. Показана роль профессионально ориентированного контекста и цифровой образовательной среды в формировании речевой культуры обучающихся.

Ключевые слова: речевая культура, профессиональная социализация, ведомственный вуз, коммуникативная компетентность, профессиональный дискурс, контекстное обучение.

В условиях трансформации системы профессионального образования и усиления требований к качеству подготовки кадров особое значение приобретает проблема профессиональной социализации обучающихся. Для ведомственных вузов, осуществляющих подготовку специалистов для органов государственной власти и силовых структур, данная проблема носит не только педагогический, но и социально значимый характер.

Профессиональная социализация будущего специалиста предполагает усвоение норм, ценностей, профессиональных ролей и моделей поведения, характерных для конкретного профессионального сообщества. Одним из ключевых механизмов этого процесса выступает речевая культура, обеспечивающая интеграцию обучающегося в профессиональную среду и формирование его профессиональной идентичности.

Актуальность исследования речевой культуры в ведомственном образовании обусловлена тем, что профессиональная деятельность в сфере правоохранительной деятельности осуществляется преимущественно в форме коммуникации: устной (служебные переговоры, публичные выступления, оперативное общение) и письменной (служебные документы, отчеты, процессуальные тексты). Следовательно, уровень речевой культуры обучающихся становится важнейшим показателем их готовности к профессиональной деятельности и социальной ответственности.

Понятие речевой культуры носит междисциплинарный характер и разрабатывается в лингвистике, педагогике, психологии и социологии. В лингвистической традиции речь рассматривается как социально обусловленный феномен, отражающий ценностные ориентации и культурные нормы общества (М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, Ю.Н. Караулов).

Проблемы речевой культуры и коммуникативной компетентности личности исследованы также в трудах Н.Д. Арутюновой, О.Б. Сиротининой, Л.К. Граудиной, В.Г. Костомарова, Т.В. Шмельовой, которые раскрывают нормативные, функциональные и прагматические аспекты речевого поведения.

С позиции психолого-педагогического подхода Л. С. Выготский рассматривал речь как средство опосредования мышления и социальной деятельности личности. И.А. Зимняя определяет речевую компетентность как интегративное образование, включающее языковые знания, коммуникативные умения и личностные качества субъекта общения.

В профессиональном образовании речевая культура трактуется как компонент профессиональной компетентности и показатель профессиональной зрелости личности (Э.Ф. Зеер, А.А. Вербицкий). А.А. Вербицкий подчеркивает, что профессиональная речь формируется в условиях контекстного обучения, когда образовательная деятельность моделирует реальные профессиональные ситуации.

Таким образом, речевая культура может быть определена как интегративное качество личности, обеспечивающее нормативно правильное, этически обусловленное и функционально целесообразное использование языковых средств в профессиональной коммуникации.

Профессиональная социализация рассматривается как процесс включения личности в профессиональное сообщество посредством усвоения профессиональных норм, ценностей, ролей и образцов деятельности (А.В. Мудрик, Г.М. Андреева, Э.Ф. Зеер, Д.И. Фельдштейн, Б.Д. Парыгин). В данном процессе речевая культура выполняет ряд ключевых функций:

- нормативно-регулятивную, обеспечивая усвоение профессионального дискурса, терминологии и жанров профессиональной коммуникации;
- идентификационную, способствуя формированию профессиональной идентичности и принадлежности к профессиональному сообществу;

– коммуникативно-инструментальную, обеспечивая эффективное взаимодействие с коллегами, руководством и гражданами;

– ценностно-воспитательную, транслируя профессиональную этику, нормы служебного поведения и корпоративную культуру.

Для ведомственного вуза речевая культура приобретает особое значение, поскольку профессиональная деятельность сотрудника органов внутренних дел или государственного служащего предполагает постоянное речевое воздействие, юридически значимую письменную коммуникацию и публичную репрезентацию института власти.

Современные исследования в области профессиональной педагогики (В.И. Байденко [1], А.А. Вербицкий [2], В.А. Сластёнин, А.В. Хуторской [5]) подчеркивают необходимость контекстного и практико-ориентированного обучения. Формирование речевой культуры эффективно осуществляется в условиях профессионально ориентированного контекста, моделирующего реальные коммуникативные ситуации будущей профессиональной деятельности.

В ведомственном вузе такими контекстами являются: подготовка и анализ служебных документов (рапорты, докладные записки, протоколы); моделирование служебных переговоров, инструктажей, оперативных совещаний; публичные выступления перед личным составом и гражданами; профессионально ориентированные дискуссии и деловые игры. Например, моделирование ситуаций служебного общения с гражданами позволяет обучающимся осваивать нормативный профессиональный дискурс, формировать навыки речевого воздействия, эмпатии и этики делового общения. Анализ и редактирование служебных текстов способствует развитию точности, логичности и юридической корректности письменной речи, что является критически важным для правоприменительной деятельности.

Цифровизация образования расширяет возможности формирования речевой культуры, создавая условия для интерактивных симуляций, онлайн-дискуссий, цифровых тренажеров профессионального общения. Однако, как отмечает Н.Д. Гальскова [3], цифровая среда требует педагогического сопровождения, поскольку стихийное использование цифровых коммуникаций может привести к снижению уровня речевой нормативности и профессиональной этики. Следовательно, цифровые технологии должны использоваться как средство создания профессионально ориентированных речевых практик, обеспечивающих целенаправленное формирование коммуникативной компетентности обучающихся.

Речевая культура выступает не только инструментом профессиональной деятельности, но и показателем профессиональной зрелости и социальной ответственности специалиста. Высокий уровень речевой культуры свидетельствует о сформированности профессионального мышления, правосознания и ценностных ориентаций личности.

Как подчеркивает Э.Ф. Зеер, профессиональная компетентность включает не только операциональные навыки, но и коммуникативно-ценностный компонент, обеспечивающий социальную эффективность деятельности специалиста [4]

Из сказанного следует, что речевая культура является ключевым фактором профессиональной социализации обучающихся в ведомственном вузе, обеспечивая усвоение профессиональных норм, ценностей и моделей поведения; формирование речевой культуры должно осуществляться в условиях профессионально ориентированного контекста, моделирующего реальные коммуникативные ситуации профессиональной деятельности; цифровая образовательная среда расширяет возможности речевой практики, однако требует педагогического сопровождения и нормативного контроля; уровень речевой культуры выступает индикатором профессиональной зрелости, профессиональной идентичности и социальной ответственности будущего специалиста.

Таким образом, целенаправленное формирование речевой культуры в ведомственном вузе является важным условием подготовки профессионально компетентных и социально адаптированных специалистов, способных эффективно функционировать в условиях современной социальной и профессиональной среды.

Список литературы

1. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – №11.
2. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие / А.А. Вербицкий. – М.: МПГУ, 2017. – 268 с. EDN LATCHI
3. Гальскова Н.Д. Ценностно-смысловые приоритеты студентов – будущих учителей иностранных языков в условиях цифровизации образования / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко, И.В. Трешина // Преподаватель XXI век. – 2023. – №1–1. DOI 10.31862/2073-9613-2023-1-30-39. EDN LVTWFW
4. Зеер Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер // Понятийный аппарат педагогики и образования: сборник научных трудов. – Вып. 5. – Екатеринбург: Владос, 2007. – С. 345–356.
5. Толубаева Г.Т. Педагогическая деятельность А.В. Хуторского: теория и практика / Г.Т. Толубаева // МНКО. – 2016. – №3 (58).

Сергиенко Алина Владимировна
студентка

Научный руководитель
Авдеева Лилия Николаевна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассмотрено понятие «культура безопасности» применительно к детям младшего школьного возраста, раскрыты психологические и педагогические особенности ее формирования. Автор анализирует механизмы развития культуры безопасности в образовательном процессе, описывает факторы успеха и риски, определяет педагогические условия, способствующие ее стимулированию у учащихся начальной школы.

Ключевые слова: младший школьный возраст, культура безопасности, педагогические условия, образовательный процесс, развитие личности, начальная школа.

В условиях роста рисков современного общества формирование культуры безопасности у детей младшего школьного возраста приобретает статус приоритетной задачи педагогической науки. Культура безопасности представляет собой системное образование личностных качеств, обеспечивающее осознанное восприятие потенциальных угроз, освоение навыков профилактического поведения и готовность к адекватным действиям в чрезвычайных ситуациях, что способствует успешной адаптации индивида к динамичным условиям социума [1; 4].

Проблема формирования культуры безопасности занимает центральное положение в психолого-педагогических исследованиях, поскольку напрямую связана с обеспечением сохранности жизни и здоровья ребенка, а также развитием его ответственности за собственную безопасность и безопасность окружающих. В научной литературе это понятие трактуется как интегрированная совокупность знаний, умений, ценностных установок и поведенческих моделей, позволяющих предвидеть риски, оценивать их вероятность и принимать обоснованные решения для их минимизации.

В психолого-педагогической науке к определению сущности культуры безопасности сложились следующие ключевые подходы:

- деятельностный подход связывает ее формирование с активным преобразованием окружающей среды в процессе целенаправленной деятельности, где безопасность реализуется как неотъемлемый аспект практических действий;

- когнитивный подход акцентирует механизмы интеллектуальной обработки информации: анализ потенциальных рисков, прогнозирование последствий и разработку алгоритмов безопасного поведения;

- личностно-ориентированный подход интерпретирует культуру безопасности как проявление внутренней ответственности, самоконтроля и ценностного отношения к здоровью и благополучию [3].

Структура культуры безопасности, по А.А. Смирновой, включает три взаимосвязанных компонента: мотивационно-ценностный (интерес к безопасности и потребность в самосохранении), когнитивный (знания и умения анализа рисков) и поведенческий (практические навыки применения правил) [5]. Н.В. Иванова определяет ее как способность к распознаванию и нейтрализации угроз в проблемных ситуациях, в то время как Ю.В. Кулагина подчеркивает готовность к поиску и реализации безопасных решений, выходящих за рамки простого запоминания норм [2; 3]. В.С. Мухина выделяет мотивационный, когнитивный и операционально-практический компоненты, подчеркивая их роль в системной профилактике рисков [2].

Таким образом, культура безопасности выступает сложным системным образованием, интегрирующим эмоционально-мотивационные, познавательные и деятельностные элементы, что обеспечивает эффективность профилактических мер и личностное развитие ребенка.

Формирование культуры безопасности у детей младшего школьного возраста (6–10 лет) тесно связано с психическим и личностным развитием в этот период, когда активно формируются воображение, логическое и абстрактно-образное мышление, а также навыки рефлексии. Ведущими видами деятельности, по концепции Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, выступают игра и учебная деятельность, служащие основой для интеллектуального и поведенческого прогресса. С позиции деятельностного подхода процесс протекает в условиях активного преобразования окружающей среды, предполагающего интеллектуальное напряжение, эмоциональную вовлеченность и развитие произвольности действий [1].

На эффективность формирования влияют негативные факторы, выявленные эмпирическими исследованиями: стрессогенные методы преподавания, игнорирование возрастных и индивидуальных

особенностей учащихся, недостаточная осведомленность родителей о значимости безопасности, механическое запоминание правил без практики, неэффективная структура учебного процесса и отсутствие систематической работы.

Особую роль в преодолении этих барьеров играет педагог, чье воспитательное влияние, по К.Д. Ушинскому, исходит из «живой души» учителя и реализуется через личный пример ответственного отношения к безопасности. Для младших школьников учитель выступает абсолютным авторитетом, на который они ориентируются в поведении. Именно целенаправленные действия педагога, опирающиеся на комплекс педагогических условий, позволяют нейтрализовать негативные факторы и обеспечить системное развитие культуры безопасности [7].

Основная цель педагога – обеспечение максимально безопасной жизнедеятельности через создание специальной образовательной среды.

Выделенные педагогические условия непосредственно реализуют роль педагога и корректируют выявленные риски.

1. Создание предметно-развивающей среды, ориентированной на безопасность: оснащение учебных зон дидактическими материалами, тематическими уголками, макетами и игрушками; обеспечение физической безопасности территории (ограждение опасных зон); применение современных технологий (интерактивные доски, мультимедийные презентации, видеоролики); проведение ролевых игр и моделирования ситуаций для закрепления правил.

2. Организационно-управленческая деятельность педагога: непрерывная интеграция тем безопасности в учебные предметы; внеурочные формы (тематические классные часы, викторины, конкурсы, экскурсии в подразделения МЧС и ГИБДД); проведение специальных дней («День защиты детей», «Единый день дорожной безопасности»); проектная деятельность по исследованию рисков. Эффективные методы: сюжетно-ролевые и дидактические игры (по ПДД, пожарной безопасности, поведению дома/на улице), наглядно-практические приемы (демонстрации, моделирование, творчество – рисование, лепка плакатов).

3. Сотрудничество с родителями и общественными организациями: родительские собрания, консультации, распространение методических материалов; привлечение родителей к мероприятиям; взаимодействие со специалистами (МЧС, ГИБДД, медики) для лекций, мастер-классов и совместных профилактических программ.

4. Саморазвитие и повышение профессиональной компетентности педагогов: прохождение курсов повышения квалификации, семинаров, тренингов по безопасности жизнедеятельности и первой помощи; изучение нормативных документов и актуальной литературы; участие в методических объединениях и конференциях для обмена опытом; мониторинг новых угроз и мер профилактики [6].

Реализация этих педагогических условий обеспечивает системное формирование культуры безопасности, адекватное возрастным особенностям детей младшего школьного возраста, интегрируя ее в личность и способствуя ориентации в современном мире.

Таким образом, культура безопасности как системное образование качеств (мотивационно-ценностного, когнитивного, поведенческого) формируется в условиях игры/учебы и преодолевает негативные факторы (стрессогенные методы, отсутствие системности) через личный пример педагога. Условия – развивающая среда, организационная деятельность (игры, проекты, экскурсии), сотрудничество и саморазвитие учителей – гарантируют профилактику рисков, ответственность и адаптацию.

Список литературы

1. Давыдов В.В. Развитие учебной деятельности младших школьников / В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2022. – 156 с.
2. Иванова Н.В. Структура культуры безопасности в школьном возрасте / Н.В. Иванова, В.С. Мухина // Психология образования. – 2024. – №3. – С. 35–43.
3. Кулагина Ю.В. Психология развития и возрастная психология / Ю.В. Кулагина. – М.: Академический проект, 2023. – 240 с.
4. Пономарев Я.А. Психология безопасности / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 2022. – 192 с.
5. Смирнова А.А. Формирование культуры безопасности младших школьников / А.А. Смирнова // Начальная школа. – 2022. – №5. – С. 15–22.
6. Теплов Б.М. Психология индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Просвещение, 2021. – 228 с.
7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 2022. – 432с.

ПРОБЛЕМЫ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье рассмотрена современная проблема образовательной среды – буллинг. Представлено определение понятия «буллинг» различными авторами. Описаны формы проявления, причины и факторы, способствующие развитию буллинга в подростковой среде, а также типичные психологические портреты жертв и агрессоров. Обоснована ключевая роль школы в борьбе с буллингом. Раскрыта социальная структура буллинга и предложены пути решения данной проблемы.

Ключевые слова: буллинг, образовательная среда, подростки, профилактика, травля, вред, конфликт, агрессивное преследование, жертва.

Буллинг среди подростков, или травля, на сегодняшний день является одной из основных и болезненных проблем в современном образовательном процессе. Это не простые детские непонимания или мелкие конфликты, а систематическое и продуманное действие со стороны обидчика, призванное унижить и оскорбить другого человека. Последствия же буллинга могут быть как не серьезными, обидами и мелкими конфликтами, так и очень разрушительными, доводя жертву в том числе и до психологических проблем, а в крайних случаях до самоубийства.

Проблемы буллинга (травли) в образовательной среде включают в себя такие вопросы как: причины возникновения, виды травли и последствия для всех участников процесса. «Под термином буллинг (травля) принято понимать совокупность различных социальных, психологических и педагогических проблем, обуславливающих процесс длительного (группового или индивидуального) физического или психического насилия в отношении индивида, который не способен защитить себя в данной ситуации» [1].

А.А. Бочавер в научной работе «Буллинг как объект исследований и культурный феномен» говорит о том, что «буллинг – это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивное поведение». На сегодняшний день выделяется пять форм проявления буллинга.

1. Физический буллинг – проявляется через физическое воздействие на жертву: толчками, ударами, порчей имущества и другое

2. Вербальный буллинг – проявляется через устное воздействие: оскорбление, унижение через прозвища и сплетни, насмешки.

3. Социальный буллинг (изоляция жертвы) – проявляется через игнорирование и исключение из общего коллектива школы, также агрессоры «распускают» слухи и манипулируют взаимоотношениями.

4. Психологический буллинг – проявляется через шантаж, запугивания, манипуляции и постоянное давление на жертву.

5. Кибербуллинг (одна из новых форм проявления травли) – проявляется через оскорбления в интернете, генерирование и распространения компрометирующей и лживой информации, оставаясь, как думает агрессор, незамеченным, создание фейковых аккаунтов.

Буллинг в образовательной среде – проблема многогранная, требующая комплексного подхода, так как говорим о периодических актах агрессии, которые всегда направлены на конкретного человека или группу лиц. Действия происходят с разных сторон – физическая и психологическая – а также, становится все более актуальным с развитием социальных сетей, кибербуллинг.

Феномен буллинга – значимая общественная проблема, которая охватывает миллионы несовершеннолетних людей в разных уголках планеты. Последствия буллинга деструктивны и способны нанести эмоциональные и психологические травмы не только для пострадавших – жертв – так и для инициаторов и свидетелей травли. Также после буллинга жертва может уйти в состояние изоляции, депрессии, тревожности, а также у жертвы или наблюдателя периодической травли могут появиться суицидальные мысли.

Также один из очень весомых факторов – потеря интереса к учебе и снижение успеваемости. Чаще всего буллингу подвергаются обучающиеся, которые выделяются среди большинства: имеют особенности в развитии (статус ОВЗ), живут в неблагополучных семьях, имеют отличные интересы от других и даже в редких случаях очень эрудированные дети.

Искоренение буллинга, конечно, является общей задачей, охватывающей и родителей, и учеников, и педагогическо-психологический состав, и административный состав образовательного учреждения. Очень важно создавать с разных сторон дружелюбную безопасную и поддерживающую атмосферу как в школе, так и дома. Важно, чтобы каждый ребенок или подросток чувствовал себя защищенным и знал, что в любой жизненной ситуации ему есть кому рассказать, и он может получить совет, может получить поддержку и возможность высказаться. В современном обществе важны программы,

направленные на повышение знаний о буллинге и о видах его проявления, развитие эмпатии и умение решать любые конфликты мирным путем и в короткие сроки.

Ю.Н. Череватая говорит о том, что «буллинг можно охарактеризовать как неадекватную социальную попытку самоутверждения» [2]. К причинам буллинга можно отнести следующее:

- привлечение внимания со стороны взрослых и сверстников;
- демонстрация силы;
- утаивание неуверенности и страхов;
- удовлетворение потребности во власти и доминировании.

Экспертами выделяются факторы, которые содействуют развитию буллинга среди подростков. К ним относятся:

- личностные качества агрессора: одиночество, неуверенность в себе, желание доказать свою значимость;
- личностные качества жертвы: отсутствие веры в себя, внешние характеристики человека, стеснительность;
- семейные факторы: внутрисемейные разногласия, вседозволенность и невключённость родителей в жизнь ребёнка;
- школьные факторы: безразличие педагогических работников, отсутствие регламентированных правил поведения и четко сформулированных мер профилактики буллинга;
- социальные факторы: неравенство в общественных отношениях, воздействие социальных сетей;
- психологические особенности подростков: желание подтвердить собственную значимость, самореализоваться, восприимчивость к чужому мнению.

В.Р. Петросянц в качестве ключевых аспектов действенной стратегии борьбы с буллингом выделяет его раннее обнаружение и своевременное принятие мер.

Заблаговременное выявление травли будет способствовать предупреждению увеличению конфликта с уменьшением отрицательных последствий. Чем более буллинг остаётся скрытым, тем сложнее делается возможным интернирование в разногласие. По мнению Петросянца В.Р., в начале травля развивается в наименее заметных проявлениях: слухи, оскорбления, игнорирования. Пренебрежение этими знаками приведет к более значительным формам агрессии, перерастающим в физическое насилие или кибербуллинг.

Особенности, на которые необходимо акцентировать внимание:

- поведение ребёнка: отчуждённость, ухудшение академических показателей, раздражительность;
- физические свойства: царапины, синяки, пропажа вещей;
- эмоциональные особенности: страх, отчаяние, потеря аппетита;
- жалобы на других сверстников: ребёнок может рассказать, что действия других наносят ему вред.

Согласно исследованиям, большое количество подростков подвержены депрессивным расстройствам в возрасте от 20–22 лет, так как в школе сталкивались с издевательствами и буллингом. На сегодняшний день есть большая необходимость со стороны учителей, воспитателей и родителей обращать внимание на вышеуказанные признаки и не списывать на их на «детские шалости» или «трудный возраст». Каждый, даже самый малейший сигнал или намек, должен стать поводом для дальнейшего разбирательства и глубокого изучения проблемы.

Эффективная борьба с буллингом требует достаточно комплексного подхода и обязательного участия всех сторон: родители, учителя. Профилактика и вопрос предотвращения буллинга очень важен в современном развивающемся мире. По мнению А.А. Нестеровой, «профилактическая работа должна быть направлена на изменение системы взаимоотношений в образовательной организации в общем и в коллективе подростков в частности». Существует необходимость проводить работу, связанную с формированием позитивных методов взаимоотношений и взаимодействия в обществе и малых группах, основываясь на следовании ценностям и уважительному отношению к друг другу. Так как сейчас в обычной школе учатся в том числе и ученики с особенностями, также иностранцы, то необходимо формировать культуру толерантности. Также одной из важной задачи является обучить учителей и другой школьный персонал способам быстрого выявления проблем в коллективе, они должны быть осведомлены о том, что такое буллинг и знать способы помощи детям.

Важным фактором является безопасная и поддерживающая среда, в которой обучаются дети и подростки, создание ее путем надзора в местах их скопления и наличия доступных доверительных каналов для сообщения о конфликтных ситуациях.

Также А.Б. Петрова выделяет основные направления профилактической работы при буллинге: организационное и просветительское.

Просветительское направление должно быть направленно на классных руководителей, родителей и детей.

Формат работы с подростками необходим на всех уровнях, так А.А. Бочавер выделила следующие уровни реализации буллинга в образовательной организации:

- личностный уровень;
- групповой уровень;
- общешкольный уровень;

– социальный уровень.

Н.С. Бобровникова предлагает следующую схему выстраивания профилактики ситуации буллинга.

1. Выяснение причин появления ситуации буллинга в индивидуальной работе подросток – педагог-психолог.

2. Проработка поведенческих стратегий в коммуникативных ситуациях, в том числе в ситуации конфликта.

3. Коррекция эмоционально-поведенческих отклонений участников ситуации буллинга (и жертв, и обидчиков): работа по развитию навыков коммуникации, проработка стрессоустойчивости, повышение самооценки, формирование навыков принятия ответственности за собственное поведение и т. д.

Данная стратегия профилактики поможет ребенку понять, что он не один в борьбе со своей проблемой и сможет справиться, а также помочь агрессорам поменять свое поведение в лучшую сторону, чтобы в будущем избежать последствий.

Важная часть работы по профилактике – это работа с семьей. Изначально именно родители должны с раннего детства учить своих детей уважению к другим, эмпатии и умению разрешать конфликты без насильственных действий. На данный период наблюдается спад в человеческом общении родителя и ребенка, так как многие взрослые большую часть времени заняты построением своей карьеры и работой, а на общение с своими детьми не остается много времени. Поэтому важной задачей родителя остается умение выстроить доверительные взаимоотношения с ребенком, чтобы он точно знал, что дома есть поддержка, что родитель интересуется переживаниями своего ребенка и его школьной жизнью, а также сразу обращать внимание на любые признаки того, что школьник может быть жертвой или агрессором.

Соловьев Д.Н. говорит об особой роли школы и семьи в раннем выявлении и профилактики буллинга. Для школ необходимо разработать и внедрить общую государственную политику по борьбе с буллингом, обучать учителей и родителей. После выявления проблем не менее важным является своевременное и адекватное реагирование.

Т.В. Ермолова и Н.В. Савицкая указывают на комплексный подход и предлагают разделить преодоление данной проблемы на следующие этапы.

Немедленное вмешательство – взрослому необходимо при обнаружении его остановить. Это сможет продемонстрировать жертве, что она не одна, а агрессору о недопустимости поведения.

Необходимо собрать информацию о причинах и последствиях конфликта – и провести беседу с участниками – жертвой, агрессором и свидетелями. Важно: получить полную и объективную картину произошедшего. Также важный фактор – атмосфера, в случае тяжелого психологического и морального состояния важно обеспечить комфорт и дружелюбную и доверительную обстановку.

Жертве буллинга необходима эмоциональная поддержка и защита со стороны взрослых и сверстников. Чаще всего ребенок не виноват в произошедшем и важно донести это до него, также школьник должен понимать, что у него есть на кого опереться и в случае повторения ситуации к кому обратиться. Далее в случае средней тяжести и тяжелых ситуаций необходимо получить возможность обращения к профессиональному психологу для искоренения проблем в будущем.

Не маловажная работа проводится с агрессором, целью которой является не наказание, а понимание причин и первоисточников такого поведения и разработка плана по коррекции поведения. Агрессоры так же нуждаются в поддержке взрослого человека, так как их поведение может быть следствием неумения справляться с эмоциями и внутренних психологических проблем. Необходимо искоренить первостепенную проблему такого поведения и в работе с агрессорами важна консультация психолога, а в случае тяжелой ситуации в семье и дома работа комиссии по делам несовершеннолетних и конфликтной комиссии.

Свидетели так же являются частью процесса буллинга, и появляется необходимость работы и с ними. Бездействие способно усугубить ситуацию и внести некорректное понимание у ребенка. Активная работа со свидетелями также покажет «Что такое хорошо? Что такое плохо?». Задача – научить эмпатии и ответственности, а также пониманию, как распознать буллинг и что делать в случае его появления в будущем. Так свидетель может выбрать другую позицию – агрессора или жертвы.

В дальнейшем есть необходимость продолжать наблюдать за ситуацией между подростками, чтобы не допустить рецидива. В классах необходимо проводить профилактическую работу, как для решения конфликтов, так и для их предотвращения. Систематическая работа в образовательных учреждениях и семьях, направленная на формирование культуры уважения, толерантности и непринятия насилия, поможет в дальнейшем предотвратить или уменьшить количества буллинга в образовательной среде и внешкольной жизни.

Также особое внимание стоит уделить формированию «культуры нетерпимости к буллингу» в социальном обществе. Это говорит о том, что не только участники конфликта, но и каждый человек, должен понимать, что любая травля другого – это не норма, не «детские шалости», не «переходный возраст», а серьезное нарушение прав человека, которое требует немедленного вмешательства и предотвращения.

Так как не все подростки готовы рассказать про свои внутренние переживания и поделиться со взрослыми своими проблемами в общении с одноклассниками, необходимо регулярно проводить

мониторинг атмосферы в классе и в школе. Необходимо задействовать социальных педагогов, школьных психологов, конфликтные комиссии для проведения опросов и социометрии, сбор социального паспорта ребенка. Детей, которые попадают в группу риска, важно аккуратно, не нарушая личных границ, контролировать: поведение, жизненную и семейную ситуацию. А у трудных подростков корректировать поведение различными мероприятиями и фокус-группами. А.С. Макаренко писал, что «коллектив – это группа, где межличностные отношения опосредуются общественно ценным и личностно значимым содержанием совместной деятельности»

Не менее значима работа с родителями каждого ученика. Многие родители либо не воспринимают до конца серьезность проблемы, либо ее гиперболизируют. И одно и второе может усугубить ситуацию. Каждый родитель должен отчетливо и структурно понимать причины возникновения буллинга и правильные пути решения конфликтов в случае, если их ребенок станет его участником. Проведение информационных встреч (онлайн, офлайн), семинаров, распространение материалов для родителей поможет им научиться на начальных этапах распознавать конфликт и признаки буллинга у своих детей. Важно донести до них мысль о том, что только в сотрудничестве со школой и другими специалистами данную проблему можно искоренить либо успешно разрешить ситуацию.

Также с каждым годом все больше получает распространение такое явление, как кибербуллинг. Т.А. Газизьянов трактует кибербуллинг как «отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, осуществляемые систематически на протяжении определенного времени группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя защитить». С развитием интернет-ресурсов и социальных сетей все больше общение переходит в онлайн формат, а противоправные действия для подростков кажутся безнаказанными. Т.А. Мерцалова акцентирует внимание на необходимости обучения детей и подростков правилам безопасности в виртуальном пространстве, цифровой этики и ответственности за свои действия. Необходимо, чтобы каждый родителей и педагог был осведомлен о современных технологиях и платформах, используемых для общения подростков и возможности возникновения на них такой проблемы, как кибербуллинг. Важно на начальных этапах пресекать попытки начать травлю в интернете даже с «анонимных» аккаунтов. Разработка четких протоколов реагирования на кибербуллинг, включающих в себя взаимодействие с администраторами социальных сетей и правоохранительными органами, также является неотъемлемой частью предотвращения конфликтов.

Важно обеспечить цифровую культуру и дать возможность каждому несовершеннолетнему человеку получить право безопасно пользоваться сетью Интернет.

Подводя итог, важно сказать о том, что проблема буллинга является актуальной в современном обществе. Необходимо разработать систему решений, которые не только будут решать конфликты, но и предотвращать появления новых. Для искоренения буллинга в образовательной среде необходимо системно работать, учитывая все факторы, так как данная проблема является комплексной. Каждый участник образовательного процесса: родитель, ученик, школа, должен быть осведомлен о причинах, участниках и способах решения конфликтов. К решению проблемы буллинга и кибербуллинга должны подключаться и образовательные организации, и семья, и комиссия по делам несовершеннолетних, и профессиональные психологи, и администраторы социальных сетей, которые пользуются популярностью у подростков. Только создав безопасную и поддерживающую среду, появится возможность защитить детей от буллинга, дать возможность каждому получить достойное образование и вырасти психологически здоровым и уравновешенным человеком.

Список литературы

1. Собкин В.С. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) / В.С. Собкин, М.М. Смылова // Социальная психология и общество. – 2014. – Т. 5. №2. – С. 71–86. EDN SHBUOJ
2. Ермолова Т.В. Буллинг как групповой феномен: исследование буллинга в Финляндии и скандинавских странах за последние 20 лет (1994–2014) / Т.В. Ермолова, Н. В. Савицкая // Современная зарубежная психология. – 2015. – Т. 4. №1. – С. 65–90. EDN TZJDZD
3. Зуева В.С. Психологические особенности участников школьного буллинга / В.С. Зуева, А. Н. Шамаев // Вопросы науки и образования. – 2018. – №16(28) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-uchastnikov-shkolnogo-bullinga> (дата обращения: 07.02.2026).
4. Лукьяненко М.А. Проблема деструктивных эмоциональных состояний детей, попавших в сложную жизненную ситуацию / М.А. Лукьяненко, С.С. Матвеева // Современные исследования социальных проблем. – 2013. – №3-4. – С. 69–76. EDN QARONE
5. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг) / Д.А. Лейн // Детская и подростковая психотерапия. – СПб.: Питер, 2001. – С. 240–274.
6. Мерцалова Т.А. Насилие в школе: что противопоставить жестокости и агрессии? / Т.А. Мерцалова // Директор школы. – 2000. – №3. – С. 25–32.
7. Осмоловская С.М. Общество, культура и масс-медиа / С.М. Осмоловская // Сборник работ преподавателей, аспирантов и студентов. – М., 2023. – С. 4–8. EDN ZVJZOX
8. Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде / В.Р. Петросянц // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – №6(108). – С. 151–154. EDN NWDZVP

9. Соловьев Д.Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста / Д.Н. Соловьев // Науковедение. – 2014. – №3(22) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-profilaktiki-bullinga-sredi-shkolnikov-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 07.02.2026).

10. Халикова Л.Р. Проблема буллинга в образовательных организациях глазами детей и педагогов / Л.Р. Халикова // Вестник практической психологии образования. – 2019. – Т. 16. №3. – С. 74–82. EDN SSQLYT

11. Шнейдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект, 2007. – 336с.

Тарасова Анастасия Алексеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

учитель

МБОУ СШ №11

г. Щекино, Тульская область

Научный руководитель

Романов Владимир Алексеевич

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье рассмотрены современное состояние, а также выявлены существующие проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий в учебном процессе начальной школы. Опираясь на научные исследования, автор формулирует выводы относительно современного состояния, а также выделяются проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Для решения обозначенных проблем в статье также приводится описание авторской модели формирования коммуникативных учебных действий в учебном процессе начальной школе, использование которой позволяет проводить данную работу по трем направлениям учебного процесса.

Ключевые слова: коммуникативные УУД, начальная школа, образовательные технологии, сотрудничество, ФГОС НОО, формирование, младшие школьники, коммуникативные умения.

Введение. В основе современных ФГОС НОО, которые определяют требования к содержанию, формам и методам образования, лежит системно-деятельностный подход, позволяющий формировать личность школьника в соответствии с требованиями информационного общества. Основная цель современного образования заключается в развитии личности обучающихся и реализуется посредством освоения универсальных учебных действий (далее по тексту статьи – УУД), то есть способов, которые позволяют обучающимся самостоятельно усваивать новые знания и формировать новые умения.

При этом, следует отметить, что с точки зрения запросов современного общества наибольшее значение имеют коммуникативные УУД (далее по тексту статьи – КУУД), сформированность которых определяет успешность обучающегося в будущем, так как необходимым условием жизнедеятельности выступает активное взаимодействие с другими людьми, участие в организации совместной деятельности, а также умение разрешать конфликтные ситуации.

Цель статьи – рассмотреть современное состояние и выявить проблемы формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в учебном процессе.

Основная часть. По мнению С.А. Тюриковой, КУУД представляют собой умения правильно определять тему высказывания, четко соблюдать ее границы, а также выстраивать собственные изречения в соответствии адресатами речи [2]. То есть, иными словами, КУУД можно определить, как умения, помогающие быстро ориентироваться в условиях общения в целях организации целенаправленного общения с учетом индивидуальных особенностей собеседников.

По мнению О.М. Арефьевой, КУУД представляют собой умения легкого налаживания отношений, ведения диалогов и участия в дискуссии, а также выступления перед различными аудиториями [1].

Таким образом, опираясь на приведенные выше определения, в рамках настоящей статьи под КУУД будем рассматривать совокупность умений и навыков, наличие которых позволяет младшим школьникам выстраивать процессы эффективного общения и взаимодействия друг с другом.

Следует отметить, что в современной психолого-педагогической литературе описано достаточно большое число различных технологий, которые могут быть использованы в процессе формирования КУУД младших школьников в учебном процессе – игровые технологии, групповая работа обучающихся, дискуссия, проектная деятельность школьников и пр. При этом, практически все авторы единодушны во мнении о том, что применение данных технологий возможно только с учетом обязательной адаптации их к возрастным особенностям младших школьников.

Следует отметить, что КУУД являются достаточно сложными для формирования умениями, требующими поэтапной работы на протяжении достаточно длительного времени. Данное обстоятельство обуславливает возникновение одной из главных психолого-педагогических проблем формирования КУУД младших школьников, которая заключается в следующем:

- необходимость проведения длительной поэтапной работы, направленной на формирование КУУД;
- необходимость формирования КУУД в различных отраслях знаний и видов деятельности;
- сильное влияние возрастных особенностей развития обучающихся на эффективность работы по формированию КУУД.

На взгляд автора настоящей статьи, необходимым условием для решения обозначенной выше проблемы выступает создание следующих психолого-педагогических условий в учебном процессе младших школьников:

- формирование атмосферы доверия и уважения на занятиях;
- поощрение сотрудничества между обучающимися;
- активное применение интерактивных методов и технологий обучения на занятиях;
- активная работа учителя по развитию у обучающихся навыков эмоционального интеллекта и эмпатии, умений слушать собеседника.

Возможными проблемами создания подобных условий в процессе обучения младших школьников могут стать:

- недостаточная компетентность педагогов, связанная с отсутствием достаточных методических знаний и опыта использования данных технологий в учебном процессе;
- отсутствие мотивации обучающихся к участию в коммуникативных заданиях.

В ходе осуществления деятельности в качестве учителя младших классов, автором настоящей статьи была проведена диагностика коммуникативных умений обучающихся 1 класса с помощью следующих методик:

- Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман);
- методика «Ковер» (Р. Овчарова);
- тест «Коммуникативные способности».

Результаты диагностики позволили построить следующую структуру класса в зависимости от уровня сформированности коммуникативных умений:

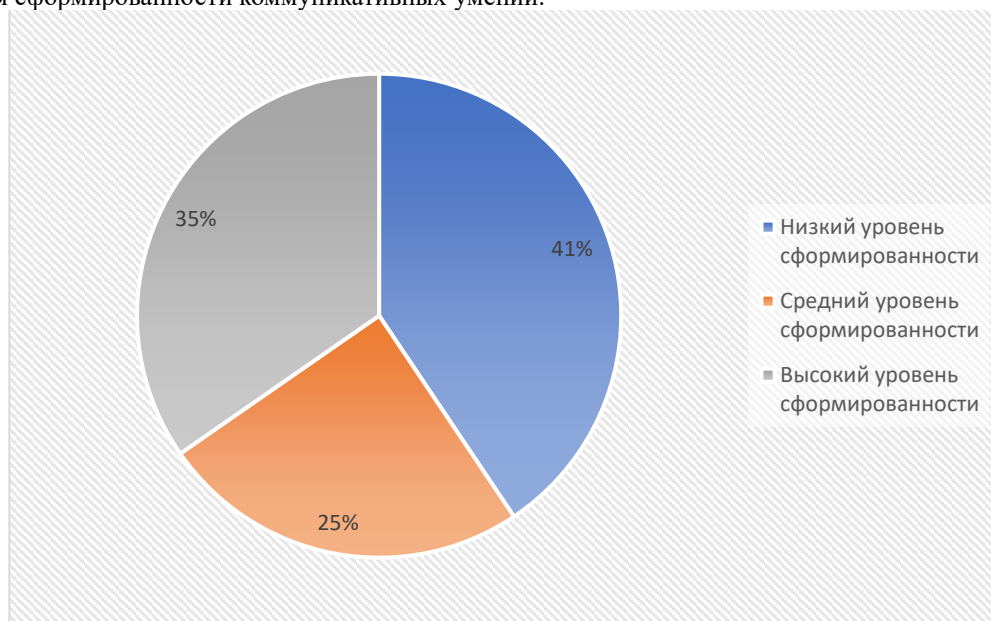


Рис. 1. Уровень сформированности коммуникативных умений, обучающихся 1 класс на основании проведенной диагностики (составлено автором)

Как видно из результатов проведенной диагностики, большая часть обучающихся имеет средний и низкий уровень развития коммуникативных умений, что также позволяет отметить высокую актуальность работы учителя по формированию КУУД.

В ходе своей текущей деятельности в качестве учителя младших классов автором настоящей статьи для целей развития КУУД была разработана модель, состоящая из трех компонентов:



Рис. 2. Авторская модель формирования КУУД в учебном процессе (составлено автором)

Цели работы учителя по каждому из компонентов отражены в таблице ниже.

Таблица

Компонент модели формирования КУУД	Цели учителя в рамках работы по формированию КУУД
Учебная деятельность	Использование технологии обучения в сотрудничестве на каждом занятии, а также технологии продуктивного чтения
Работа с родителями	Формирование родительской компетентности в вопросах формирования КУУД
Предметно-пространственная среда	Формирование предметно-пространственной среды в классе, способствующей КУУД

Таким образом, на взгляд автора настоящей статьи использование предложенной модели в учебном процессе младших школьников позволит решить проблему низкого уровня сформированности КУУД посредством реализации ценностного, воспитательного и развивающего аспекта.

Также можно предположить, что для формирования КУУД младших школьников в учебном процессе учителю необходимо внедрять инновации в традиционные учебные формы, которые позволят создавать интересные уроки, повышая мотивацию обучающихся.

Предложенная модель позволяет, с одной стороны, решить проблему формирования благоприятных психолого-педагогических условий для формирования КУУД младших школьников, а, с другой стороны, ее использование позволяет также повысить мотивацию обучающихся к участию в выполнении заданий, направленных на развитие коммуникативных умений.

Вывод. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является важным направлением работы учителя в начальной школе, поскольку лежит в основе успешной социализации ребёнка, обеспечивает более высокое качество усвоения учебного материала, положительно влияет на развитие речевых, познавательных и личностных компетенций. Использование предложенной модели позволяет осуществлять формирование коммуникативных учебных действий младшего школьника по различным направлениям – работа с родителями, работа с содержанием учебной деятельности и формирование предметно-пространственной среды класса, а также направлена на решение проблемы низкого уровня сформированности КУУД младших школьников.

Список литературы

1. Арефьева О.М. Особенности формирования коммуникативных универсальных учебных умений младших школьников / под ред. О.М. Арефьевой // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – №3 – С. 24–29.
2. Тюрикова С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности / под ред. С.А. Тюриковой // Народное образование. – 2014. – С. 50.
3. Gluzman N.A. T'yutorstvo kak sovremennaya model' pedagogicheskoy professii // Problemy' sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. №74–2. S. 63–66. EDN EMJPTT.

Тякунова Татьяна Александровна
социальный педагог
Пичужкина Галина Николаевна
учитель

МБОУ «СОШ №24»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАБОТА С КЛАССНЫМ КОЛЛЕКТИВОМ ПО ВОСПИТАНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об использовании организации работы с классным коллективом по воспитанию обучающихся. Отмечается, что работа классного руководителя по воспитанию обучающихся – это не просто организация учебного процесса, а создание условий для гармоничного развития каждого ребенка в контексте группы.

Ключевые слова: классный коллектив, учитель начальных классов, социальный педагог, воспитание, воспитательная работа, обучающиеся.

Работа с классным коллективом по воспитанию обучающихся представляет собой сложный и многогранный процесс, который развивается в динамичной среде и требует внимательного подхода. В центре этого процесса находится целенаправленное создание воспитательной среды, которая формируется классным руководителем в сотрудничестве с учащимися и их родителями. Эта среда играет ключевую роль в обеспечении успешной социализации каждого ребенка, а также его личностного роста, нравственного, интеллектуального и гражданского становления. Важным аспектом данной работы является понимание класса как живого организма, который функционирует как учебно-воспитательное сообщество. У этого сообщества есть своя внутренняя логика развития, уникальный психологический климат и система межличностных отношений.

Классный руководитель, как ведущая фигура в этом процессе, не должен управлять классом авторитарно. Вместо этого он должен мудро направлять его развитие, выступая в роли наставника, фасилитатора и старшего товарища. Это требует от педагога не только профессиональных знаний, но и умения строить доверительные отношения с учениками. Ключевым принципом работы с классом становится не воздействие на коллектив, а воспитание через коллектив и в коллективе. В этом контексте групповая деятельность и общие нормы взаимоуважения становятся мощными инструментами воспитания. Важно создать такую атмосферу, в которой каждый ученик чувствует себя ценным и значимым, а его индивидуальные качества и способности воспринимаются как вклад в общее дело.

Н.В. Колмогорова [3] отмечает, что фундаментом всей воспитательной работы является глубокое и доверительное знание каждого ученика. Это включает в себя понимание его интересов, способностей, семейного контекста, сильных сторон и «зон роста». Только опираясь на это знание, можно выстраивать индивидуальные образовательно-воспитательные маршруты, которые будут соответствовать потребностям каждого ребенка и способствовать его развитию в рамках общего дела. Коллектив в этом процессе становится не нивелирующей силой, а поддерживающей средой, где различия обогащают всех участников. Важно, чтобы взаимопомощь и сотрудничество ценились выше конкуренции. Это позволяет создать атмосферу доверия и взаимопонимания, где каждый ученик может проявить свои сильные стороны и развивать свои навыки.

Содержательным стержнем работы с классом является совместная социально значимая деятельность. Это может проявляться в различных формах: проектная работа над общим исследованием, подготовка к значимому школьному событию, организация благотворительной акции, творческого вечера или спортивного праздника, ведение летописи класса. В таких формах деятельности каждый участник получает возможность занять свою роль и взять на себя ответственность перед другими. Это создает условия для естественного формирования универсальных компетенций, таких как умение договариваться, распределять задачи, преодолевать конфликты и представлять общий результат. Через совместное планирование, обсуждение и рефлексию результатов у школьников воспитывается чувство хозяина, сопричастности и ответственности не только за себя, но и за своих товарищей. Важно, чтобы каждый ученик понимал, что его вклад в общее дело имеет значение и что он является частью целого. Это формирует у детей чувство принадлежности к коллективу и способствует развитию их социальной ответственности.

С.В. Велиева [1] отмечает, что работа классного руководителя по воспитанию обучающихся, таким образом, – это не просто организация учебного процесса, а создание условий для гармоничного развития каждого ребенка в контексте группы. Это требует от педагога не только профессиональных знаний и навыков, но и чуткости, терпения и умения слушать. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к его воспитанию должен быть индивидуальным, основанным на уважении к его личности и потребностям.

Можно сказать, что создание воспитательной среды в классе – это сложный и многогранный процесс, который требует совместных усилий всех участников образовательного процесса. Классный руководитель, учащиеся и их родители должны работать в единой команде, чтобы обеспечить успешное социализацию и развитие каждого ребенка. Важно, чтобы каждый участник понимал свою роль и ответственность в этом процессе, что позволяет создать атмосферу доверия и взаимопомощи, где каждый может реализовать свой потенциал и внести вклад в общее дело. А.В. Степанова [2], С.В. Велиева [1] пишут, что важно и включение родителей в этот процесс. Работа с классным коллективом, безусловно, является одной из самых важных и одновременно сложных задач в практике педагогической деятельности. Несмотря на то, что значимость этой работы очевидна, её организация сопряжена с множеством системных, социально-психологических и организационных сложностей. Эти сложности требуют от классного руководителя не только высокого уровня профессионализма, но и личной зрелости, гибкости в подходах, а также эмоциональной устойчивости. Одной из самых серьезных трудностей, с которой сталкивается педагог, является гетерогенность современного детского коллектива. Современный класс представляет собой чрезвычайно разнообразную среду, в которой собраны дети с различным уровнем способностей, разным социальным и культурным фоном, различными ценностными установками, сформированными в их семьях, а также с разными психофизиологическими особенностями. Более того, у детей может быть совершенно разное отношение к процессу обучения и воспитания в целом. В таких условиях создание единой, сплоченной команды становится настоящей колоссальной задачей. Классному руководителю необходимо найти общие цели и ценности, которые будут значимы как для одаренного ученика, так и для ребенка с особыми образовательными потребностями, а также для подростка, который переживает кризис идентичности. В этом контексте педагог постоянно балансирует между необходимостью работы со всей группой и вниманием к индивидуальным траекториям каждого ученика. Это означает, что существует риск как не донести важные идеи до каждого ученика, так и потерять общую динамику работы класса.

Еще одной серьезной проблемой является высокая учебная нагрузка и академическая ориентированность образовательной системы. Воспитательная деятельность, как правило, оказывается на периферии образовательного процесса, отодвигаясь на второй план в условиях подготовки к оценкам, контрольным работам и экзаменам. Классному руководителю зачастую приходится буквально «выкраивать» время для неформального общения с учениками, организации проектов и мероприятий, что становится настоящим вызовом в условиях жесткого расписания. В результате воспитание начинает восприниматься как нечто второстепенное не только администрацией и родителями, но, что еще более тревожно, и самими учениками, для которых приоритетом становится формальный учебный результат.

Существенную проблему создает также изменение роли классного руководителя в глазах детей и их родителей. С одной стороны, от педагога ожидается всесторонняя ответственность и готовность решать любые возникающие проблемы, с другой стороны, его авторитет уже не носит безусловного характера. Современные школьники, находясь в окружении обширного информационного поля, часто ставят под сомнение слова педагога, требуя диалога на равных. Это может приводить к конфликтам, особенно в тех случаях, когда у педагогов отсутствуют навыки конструктивной дискуссии. Таким образом, классному руководителю необходимо не только быть готовым к вызовам, которые ставит перед ним современное образовательное пространство, но и активно развивать свои компетенции в области общения, управления конфликтами и создания комфортной образовательной среды для каждого ученика.

Не менее важным является и поддержание эмоционального климата в классе. Педагог должен быть внимателен к эмоциональному состоянию своих учеников, уметь распознавать их потребности и оказывать поддержку в трудные моменты.

Таким образом, работа с классным коллективом – это сложный, но в то же время увлекательный процесс, который требует от педагога постоянного саморазвития, готовности к изменениям и умения находить подход к каждому ученику. Важно помнить, что успех в этой деятельности зависит не только от профессиональных навыков, но и от личных качеств педагога, его способности к эмпатии, пониманию и поддержке.

В конечном итоге именно эти качества помогут создать в классе атмосферу, способствующую развитию каждого ребенка и формированию сплоченного коллектива.

Список литературы

1. Велиева С.В. Эмоциональный интеллект как ключевая компетентность современного педагога / С.В. Велиева // Духовные основы отношений человек – природа. – Чебоксары, 2025. – С. 315–319. EDN OGLSIE
2. Степанова А.В. Роль семейной системы в преодолении тревожности как доминирующего психического состояния детей дошкольного возраста / А.В. Степанова, С.В. Велиева // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья. – Чебоксары, 2025. – С. 796–802. EDN DYKMRK
3. Колмогорова Н.В. Формирование классного коллектива посредством внеклассной работы на основе взаимодействия «Учитель – ученик – родители» / Н.В. Колмогорова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2014. – №2 (16).
4. Шукурова М.А. Формы и методы организации воспитательной работы в классе / М.А. Шукурова // Экономика и социум. – 2022. – №9 (100).

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Аленичева Ольга Владимировна
студентка

Научный руководитель
Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЕГО ВОВЛЕЧЁННОСТИ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: в статье акцент делается на изучение психологического портрета ребенка младшего школьного возраста. В исследовании анализируются ключевые особенности психического развития детей в возрасте от 7 до 10 лет, включая произвольность психических процессов, формирование внутренней позиции школьника, ведущую деятельность, а также развитие самооценки. Особое внимание уделяется психическим чертам, способным создавать определённые сложности в обучении и адаптации, сопровождающимся предложением обоснованных научных методов их преодоления и эффективной поддержки развития ребёнка.

Ключевые слова: ребенок младшего школьного возраста, психологическое развитие, эмоциональная сфера, мотивация, поведенческие особенности, психологическая поддержка.

Актуальность темы исследования: изучение психологических характеристик детей младшего школьного возраста даёт возможность обеспечить максимально благоприятные условия для их воспитания, обучения и развития. Учитывая стремительные изменения современного общества, в том числе внедрение цифровых технологий, актуально понимать, как эти процессы влияют на психическое здоровье и развитие детей.

Исследовательская проблема, рассматриваемая в данной статье, связана с психологическим портретом ребёнка младшего школьного возраста, выявив типичные вызовы данного этапа развития и предложить практические, научно обоснованные рекомендации для родителей, педагогов и психологов, ориентированные на создание благоприятных условий для успешной адаптации, обучения и гармоничного развития ребёнка.

Цель исследования – выработать целостное и глубокое понимание психологических характеристик детей младшего школьного возраста, выявить типичные вызовы данного этапа развития и предложить практические, научно обоснованные рекомендации для родителей, педагогов и психологов, ориентированные на создание благоприятных условий для успешной адаптации, обучения и гармоничного развития ребёнка.

Младший школьный возраст представляет собой один из наиболее важных и динамичных этапов в психологическом развитии личности, характеризующийся переходом от преимущественно игровой деятельности к учебной [1]. Это влечёт за собой глубокие качественные изменения в социальной ситуации развития, ведущей деятельности, структуре личности и психических процессах. Психологический портрет ребёнка этого возраста, являющийся ключом к формированию его положительного отношения к учёбе и раскрытию потенциала, складывается из взаимосвязанных аспектов: когнитивного развития, эмоционально-волевой сферы, социальных умений и индивидуальных особенностей [2].

В когнитивной сфере дети обычно соответствуют стадии конкретных операций по Ж. Пиаже, что проявляется в развитии логического мышления, способности к классификации и установлению причинно-следственных связей при опоре на наглядность, а также в активном расширении словарного запаса благодаря чтению и письму. При этом преобладает наглядно-образное мышление, восприятие становится целенаправленным, а память лучше функционирует при опоре на интерес и эмоциональный отклик, тогда как произвольное внимание ещё требует развития [8].

Эмоционально-волевая сфера отличается яркой эмоциональностью и непосредственностью реакций, однако в этот период активно формируются эмоциональная регуляция, способность к сопереживанию (эмпатия) и волевые качества – саморегуляция, контроль поведения и умение справляться с трудностями, чему способствует усвоение социальных норм [6]. Одновременно развивается чувство справедливости и растёт потребность в признании. Социальное развитие происходит через интенсивное взаимодействие с миром: высокая потребность в общении делает взаимоотношения со сверстниками ключевым источником социального опыта, а авторитет взрослых – учителей и родителей – остаётся чрезвычайно значимым для формирования самооценки и уверенности ребёнка [4]. В мотивационной

сфере наблюдается динамика: от доминирования внешней мотивации (одобрение, похвала) к постепенному формированию внутренней, основанной на познавательном интересе, при этом игровая мотивация трансформируется в способ осмысления учебного материала [11; 12]. Формирование социальных умений происходит в процессе взаимодействия ребёнка с окружающим миром: дружба и коммуникация, авторитет взрослого поколения, социальные нормы. Каждый ребёнок уникален и имеет свои индивидуальные особенности: разные типы темперамента, личностные характеристики, интересы и увлечения [5].

Развитие личности ребенка на протяжении его жизни подвержено влиянию различных социальных институтов, причем роль каждого из них меняется с возрастом [1]. В первые три года жизни доминирующее влияние оказывает семья, формируя основные личностные новообразования. К дошкольному возрасту к семейному воспитанию добавляется общение со сверстниками, другими взрослыми и средствами массовой информации, при этом семья уделяет внимание любознательности, настойчивости, самооценке, отзывчивости, доброте и нравственным качествам, а сверстники подключаются через сюжетно-ролевые игры [2]. Поступление в школу знаменует собой появление мощного воспитательного канала через учителей, сверстников и учебные предметы, при этом школьное образование начинает конкурировать с семейным влиянием, которое, однако, сохраняет свою значимость, фокусируясь на качествах, необходимых для учебы и общения [3].

Период данного возраста является одним из наиболее важных и динамичных этапов в психологическом развитии младшего школьника. С началом обучения в школе кардинально меняется социальная ситуация развития, ведущая деятельность, структура личности и психические процессы [14]. Ребёнок переходит от преимущественно игровой деятельности к учебной, что приводит к глубоким качественным изменениям в восприятии мира, мотивации, способах познания и взаимодействия с окружающей средой. Осознание психологического портрета ребёнка в этом возрасте становится ключом к успешному формированию у него положительного отношения к учёбе, раскрытия его потенциала и предотвращения психологических затруднений [15].

Важнейшими психологическими новообразованиями, напрямую влияющими на вовлечённость в учебный процесс, является внутренняя позиция школьника, произвольность психических процессов и дифференцированная самооценка. Внутренняя позиция ребёнка заключается в принятии новой социальной роли, отношение к себе как к ученику и признании значимости обучения [9; 10]. Её недостаточная сформированность ведёт к проблемам адаптации. Произвольность, то есть способность к сознательному управлению вниманием, памятью и мышлением, развивается под влиянием учебной деятельности и является основой для успешного выполнения заданий. Самооценка трансформируется от внешней, зависящей от оценок взрослых, к более внутренней и дифференцированной, отражающей успехи в разных видах деятельности, её адекватность критически важна для учебной мотивации [13].

Однако данный возраст сопряжён с рядом потенциальных трудностей, которые могут стать барьером для вовлечённости: сложности адаптации к школьному режиму, недостаточная произвольность психических процессов, низкая учебная мотивация, неадекватная самооценка (как заниженная, порождающая страх ошибок, так и завышенная), конфликты в межличностных отношениях из-за недостатка социальных навыков, а также повышенная тревожность, связанная со страхом неудачи [7]. Преодоление этих барьеров и поддержка развития требуют комплексного подхода, объединяющего усилия семьи, школы и психолога. Создание благоприятной образовательной среды предполагает атмосферу доброжелательности, индивидуальный подход, использование наглядных и игровых методов для доступности материала и стимулирования внутренней мотивации [16]. Поддержка семьи включает формирование позитивного отношения к школе, организацию режима дня, помощь в учёбе без гиперопеки, безусловное принятие и похвалу за усилия. Роль психолога заключается в диагностике, коррекционно-развивающей работе, направленной на развитие произвольности, коммуникативных навыков и снижение тревожности, а также в консультировании родителей и педагогов.

Таким образом, вовлечённость младшего школьника в учебный процесс является производной от успешности его социально-психического развития, где ключевыми факторами выступают сформированность внутренней позиции школьника, адекватная самооценка, развитая произвольность, позитивная социальная ситуация и динамичная учебная мотивация. Своевременное выявление трудностей и их коррекция в рамках сотрудничества всех участников образовательного процесса создают необходимые условия не только для успешной адаптации и обучения, но и грамотного личностного развития ребёнка в этот критический период.

Список литературы

1. Возрастная и педагогическая психология / под ред. М.В. Гамезо [и др.]. – М., 1984.
2. Волков Б.С. Детская психология / Б.С. Волков. – М.: Владос, 2002.
3. Выготский Л.С. Собр. соч. / Л.С. Выготский. – В 6 т. – М., 1981–1984.
4. Гаврилычева Г.Ф. Современный младший школьник. Кто он? Штрихи к портрету / Г.Ф. Гаврилычева // Начальная школа. – 2004. – №3. – С. 13–19. EDN YTFWX
5. Гуревич П.С. Психология и педагогика / П.С. Гуревич. – М.: Проект, 2004. EDN QXGVZV
6. Гуцу Е.Г. Индивидуальные варианты психологической готовности детей к обучению / Е.Г. Гуцу // Начальная школа. – 2004. – №2. – С. 11 – 15. EDN VNKML

7. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М., 1986.
8. Давыдов В.В. Формирование учебной деятельности школьника / В.В. Давыдов, И. Ломпшер, А.К. Маркова. – М., 1982.
9. Драгунова Т.В. Возрастные и индивидуальные особенности младших школьников / Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин. – М., 1967.
10. Липкина А.И. Самооценка школьника / А.И. Липкина. – М., 1976.
11. Матюхин М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхин. – М., 1984.
12. Нюттен Ж. Мотивация // Экспериментальная психология / ред.-сост. П. Фресс, Ж. Пиаже / пер. с франц. – М., 1986.
13. Пачина А.Г. Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников / А.Г. Пачина // Начальная школа. – 2004. – №1. – С. 31–37.
14. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология / Н.Ф. Талызина. – М., 1998.
15. Хрестоматия по возрастной психологии / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1994.
16. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии / под ред. И.И. Ильцова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981.

Арутюнян Эсмиральда Аваковна
студентка

Научный руководитель
Григорьев Анатолий Федорович
канд. пед. наук, д-р культурологии, профессор
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ НА СТАНОВЛЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ: ОТ СЕМЕЙНОГО КОНТЕКСТА К СТРАТЕГИЧЕСКОМУ ПРОДЮСИРОВАНИЮ

Аннотация: в статье исследуется вопрос влияния социальной среды, в первую очередь, института семьи на становление и развитие музыкальной одаренности у детей. Целью работы является выявление роли семьи в контексте динамического процесса: от создания обогащенной музыкальной среды до стратегического продюсирования детской карьеры. Для реализации цели определены следующие задачи: определение комплекса организационных, психологических и культурно-образовательных функций семьи, выявление педагогических рисков и преимуществ ранней профессионализации. Результаты исследования показывают, что эффективное раскрытие музыкального потенциала требует от семьи реализации комплекса организационных, психологических и культурно-образовательных функций.

Ключевые слова: музыкальная одаренность, социальная среда, семья, стратегическое продюсирование, ранняя профессионализация, педагогические риски, творческая идентичность, цифровая среда.

Вопросы выявления и развития музыкальной одаренности сегодня приобретают особую значимость в свете стремительных социокультурных трансформаций и новых вызовов образования. Актуальность проблематики обусловлена потребностью ее научного исследования для последующей разработки учебно-методического обеспечения и реализации в систему дополнительного образования. Актуальность также обусловлена переходом от традиционной модели семейной поддержки к модели активного стратегического управления детской карьерой, что особенно ярко проявляется в контексте современных медийных проектов и цифровизации. Проблематика системы выявления и развития музыкально одаренных детей нашла отражение в трудах Д.Б. Богоявленской, Д.Б. Кабалева, Б.М. Теплова, К.В. Тарасовой, В.И. Петрушина, Д.К. Кирнарской и заставляет сфокусироваться на главном факторе, определяющем реализацию врожденных предпосылок, – социальной среде и, прежде всего, институте семьи. В современном мире наблюдается увеличение рождаемости одаренных детей, что обуславливает потребность в создании социально-культурных педагогических условий, направленных на развитие и реализацию их потенциала.

Становление музыкальной одаренности по Б.М. Теплову представляет собой диалектический процесс взаимодействия врожденных предпосылок и социально-культурных условий [9]. Музыкальная одаренность, понимаемая как системное качество личности, проявляющееся в выдающихся способностях к музыкальной деятельности, не может развиваться в вакууме. Если предпосылки можно сравнить с семенем, то социальная среда выступает той «почвой», которая определяет, прорастет ли это семя, и каким будет будущее растение. Среди многообразия социальных институтов семья играет первостепенную, хотя и исторически трансформирующуюся роль.

Фундаментальный вклад семьи на начальном этапе заключается не в интенсивно-ускоренном обучении, а в создании насыщенной, ценностно-окрашенной музыкальной атмосферы. По

мнению Л.В. Светличной, ребенок, для которого музыка является органичной частью повседневного общения (совместное музицирование, обсуждение услышанного, посещение концертов), усваивает ее как естественный язык, что служит основой для развития эмоциональной отзывчивости – ядра музыкальности [7].

Для трансформации интереса в устойчивую одаренность рядом ученых (Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес и А.В. Торопова) отмечается необходимость целенаправленной деятельности родителей, реализующейся через ряд условий:

- организационно-бытовые: обеспечение регулярности занятий, наличие инструмента [2];
- эмоционально-психологические: формирование установки на преодоление трудностей, поддержка, вера в силы ребенка как ключевой ресурс для преодоления кризисов [4; 10];
- культурно-образовательные: поиск педагога-наставника, интеграция в профессиональную сферу [10].

В современном контексте роль семьи эволюционирует от поддержки к активному стратегическому продюсированию, что особенно заметно на примере участников телевизионных конкурсов («Голос. Дети», «Синяя птица»). Как справедливо отмечает А.В. Холодова, «успех в таких проектах требует не только одаренности, но и продуманной работы всей семьи как команды» [8, с. 46]. Пример юного пианиста Елисея Мысина, достигшего признания в 5 лет, ярко иллюстрирует данную модель. В соответствии с концепцией М.С. Кагана, стратегическое продюсирование включает следующее.

1. Формирование развивающей среды и ресурсное обеспечение: создание образовательного пространства, выходящего за рамки стандартной программы.
2. Организационно-координационную функцию: выстраивание профессиональной команды (педагог, концертмейстер, хореограф и др.) вокруг ребенка.
3. Психологическую поддержку: подготовку к экстремальным условиям публичной деятельности (конкуренты, медийное внимание) [3].

Данный подход позволяет в сжатые сроки трансформировать способности в мастерство, однако он порождает и ряд педагогических парадоксов. Такая интенсивная модель развития музыкальной одаренности сопряжена с рисками, связанными с нарушением гармоничного личностного становления. Л.В. Школяр и А.В. Торопова выделяют ключевые проблемы, включающие:

- феномен «предвосхищающей социализации», где погружение в профессиональную среду до формирования базовых социальных навыков может привести к дисбалансу между музыкальным и общим психическим развитием, трудностям в коммуникации со сверстниками [11];
- «профессиональная деформация родительско-детских отношений», при которых отношения по типу «продюсер-артист» ведут к эмоциональному обеднению взаимодействия, снижению спонтанности, что чревато конфликтами в подростковый период при стремлении к самоопределению [10].

Как предупреждает Д.Б. Богоявленская, одаренность – это особый тип психической организации, требующий бережного отношения [1].

Несмотря на риски, раннее погружение в профессиональную среду при грамотном сопровождении обладает значительным позитивным потенциалом. По мнению исследователей, это способствует:

- формированию «творческой идентичности»: ребенок начинает осознавать себя как юного музыканта, что структурирует личность и придает смысл труду [1];
- усвоению «неявного знания» через погружение в традицию (посещение концертов, общение с мастерами), тем самым усваиваются эстетические ориентиры, профессиональная этика, «чувство музыки», что невозможно передать формально [6];
- взаимодействию с носителями высшего мастерства (система «мастер-ученик», мастер-классы) интенсивно развивает не только технику, но и художественное мышление, что подтверждается нейробиологическими исследованиями, фиксирующими усиленное формирование нейронных связей, ответственных за креативность и эмоциональный интеллект [5].

Отдельного внимания в контексте современной социальной среды заслуживает влияние цифрового пространства как нового фактора становления музыкальной одаренности. Это мощный образовательный ресурс, обеспечивающий доступ к мировым культурным архивам, онлайн-трансляциям, что формирует широкий художественный кругозор и способствует профессиональной самоидентификации («эффект присутствия») [8]. Социальные платформы выполняют функцию прямых каналов коммуникации, позволяя авторам мгновенно находить свою аудиторию, получать обратную связь и включаться в профессиональные коллаборации. Эта среда также стимулирует автономное обучение и эксперимент, предоставляя в распоряжение начинающих музыкантов мощный и доступный инструментарий для звукозаписи и аранжировки. В результате, цифровое пространство становится ключевым элементом современной экосистемы становления музыкальной одаренности, требующим интеграции его возможностей в педагогические практики и методологию выявления талантов.

Таким образом, социальная среда, и в первую очередь семья, выступает решающим фактором в реализации музыкальной одаренности. Эволюция роли семьи от создателя культурной атмосферы к стратегическому продюсеру отражает запросы современной высококонкурентной реальности. Результаты анализа показывают, что данный путь, обеспечивая ускоренную профессионализацию и интеграцию в мировое культурное поле, одновременно актуализирует серьезные педагогические риски,

связанные с дисбалансом личностного развития и деформацией детско-родительских отношений. Ключ к разрешению этого парадокса лежит в гуманистической переориентации модели продюсирования: стратегическое управление должно быть подчинено не только логике внешнего успеха, но и задачам целостного воспитания личности, формирования устойчивой творческой идентичности и психологического благополучия ребенка. Создание поддерживающей, а не только развивающей среды, баланс между профессиональными требованиями и возрастными потребностями, осознанное использование возможностей цифрового мира становятся необходимым условием современного педагогического сопровождения музыкальной одаренности.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. Гаврилова Е.Н. Музыкальные способности как фактор творческой реализации / Е.Н. Гаврилова // Наука и образование: сборник статей XII Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2017. – С. 181–183. EDN ZOMTVD
3. Каган М.С. Воспитание одаренности: семейный контекст / М.С. Каган // Вопросы психологии. – 2015. – №3. – С. 45–56.
4. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды / Н.С. Лейтес. – М.: МПСИ, 2008. – 480 с. EDN QXWDEV
5. Лобакова М.И. Нейропсихология музыкальной одаренности: монография / М.И. Лобакова. – М.: Генезис, 2018. – 192 с.
6. Полани М. Личностное знание: на пути к посткритической философии / М. Полани. – М.: Прогресс, 1999. – 344 с.
7. Светличная Л.В. Развитие музыкальных способностей в онтогенезе / Л.В. Светличная // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2020. – №1. – С. 29–33. EDN HBXWTE
8. Современные стратегии развития детской одаренности / под ред. А.В. Холодовой. – М.: Юрайт, 2019. – 312 с.
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М.: Наука, 2003. – 384 с. EDN QXGVRV
10. Торопова А.В. Психология музыкальной одаренности / А.В. Торопова. – СПб.: Речь, 2010. – 256 с.
11. Школяр Л.В. Музыкальная одаренность: природа, диагностика, развитие / Л.В. Школяр. – М.: Академия, 2015. – 208с.

Байгузина Алсу Рустямовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет сервиса»

социальный педагог

ГКУ СО «КЦСОН Центрального округа»

г. Тольятти, Самарская область

Научный руководитель

Явон Снежана Владимировна

д-р социол. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет сервиса»

г. Тольятти, Самарская область

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ МАТЕРИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СЕМЬИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ И САМОРЕАЛИЗАЦИЮ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье представлен анализ влияния уровня материального благополучия семьи на социализацию и самореализацию подростков. Рассматривается проблема влияния материального благосостояния семьи на ключевые этапы становления личности подростка. Автор анализирует связь между уровнем доходов родителей и качеством доступного образования, подчеркивая роль дополнительных ресурсов в обеспечении будущего карьерного роста. Особое внимание уделяется формированию «социального капитала», который определяет культурный уровень и адаптивные способности молодежи. Социальное неравенство интерпретируется не только как экономический разрыв, но и как дефицит возможностей и надежды. Автор подчеркивает, что отсутствие системной поддержки социальной мобильности трансформирует статус в наследственную характеристику, усиливая поляризацию между «полюсом возможностей» и «полюсом безнадежности».

Ключевые слова: общество, социализация, семья, подросток, социальная среда, массовая культура, микросоциум, ценностные ориентации, социальное неравенство, имущественное расслоение.

Изменения, происходящие в жизни нашего общества, коснулись разных уровней социальных и индивидуальных сфер развития человека. Современные социокультурные условия требуют от личности быть открытой и гибкой системой. Одним из главных условий внутреннего и внешнего ценностного баланса является социализация личности. Значение социализации заключается в том, что личность формируется как член общества. В развитии любого общества важную роль играет обучение и воспитание будущего поколения как источника будущего развития общества и различных благ, но возрастающая динамика социальной сферы и многообразие социокультурных процессов – отличительная черта современности – имеет следствием многочисленные деформации личности подростка. Особого внимания в настоящее время заслуживает процесс социализации подростков. Нужно учитывать, что

подростковый возраст – это переходный возраст из «мира детства» в «мир взрослых», в котором ребёнок знакомится с социальными ролями взрослого человека, происходит активное развитие нравственных и эстетических чувств, становление характера. Преобразование мотиваций, системы ценностных ориентаций выделяют этот возраст как важный период становления личности.

Исследованию становления личности современного подростка в последнее время посвящено немало работ (Е.Л. Белицкая, Г.П. Гаврилова (1997), В.М. Вызова (1998), С.А. Башкова (1999), Л.М. Додова (2012), А.А. Метелина и др. (2013), К.А. Абульханова (2011), И.А. Баева (2005), С.В. Молчанов (2005), А.А. Реан (2006), Л.А. Рёгуш (2005), В.С. Собкин (1998, 2011) и другие). Все авторы отмечают, что в новых условиях нестабильности теряются чёткие представления о действительных ценностно-нормативных ориентациях, характеризующих личность. По мнению С.Ю. Бурениной, подростковый и юношеский возраст наиболее чувствителен к воздействию нормативных исторических факторов, в частности, резких социальных, экономических и культурных изменений [1]. По мнению Д.И. Фельдштейна, подростки не просто усваивают нормы, формы организации мира взрослых, оно сами активно и весьма активно ставят перед ним все новые и новые задачи, являясь реально действующей составной частью общества [4]. В этой связи значимой задачей для общества становится изучение и организация активного целенаправленного воздействия на подростков с ориентированностью на социально признаваемые нормы отношений и утверждением себя в них.

Таким образом, проведенные научные исследования, свидетельствуют о качественных личностных изменениях современного подростка под влиянием следующих факторов:

- семья как фактор воспитания и формирования личности;
- микросоциум (сверстники подростка);
- массовая культура (Интернет, СМИ) как фактор, формирующий ценностные ориентации подростков;
- систему образования как обязательный институт социализации.

Одним из главных факторов, влияющих на социальное здоровье подростков, является семья. Неисполнение социализирующих функций семьи приводит к нарушению социального здоровья старших классов.

Как основополагающий институт в структуре общества семья особенно реагирует на всякие изменения государственного масштаба, потому что их результаты напрямую отражаются на ее уровне жизни и стабильности. Исследования влияния современной семьи на развитие личности подростков, которыми занималась Г.П. Гаврилова, дают возможность констатировать, что подростки (а именно, четверо из десяти) воспитываются и живут с одним из родителей. В восьми случаях из десяти отсутствует отец, 20% подростков в нашей стране воспитываются отчимом. Сегодня подростки редко живут в большой семье: с бабушками, дедушками, дядями и тетями. По причине переселения семьи часто живут очень далеко от старших поколений. Раньше соседи могли заменить родителей, чтобы присматривать за детьми, но сегодня редко кто поддерживает тесные взаимоотношения с соседями. Современные дети лишены такого присмотра [2].

Целью, поставленной в работе Ю.А. Зайцева (2011), явилось изучение мотивации и ценностей, а также отношения к будущему старших подростков в контексте имущественного расслоения общества (рассматривается категория семей, относящихся к «среднему классу» и классу с низким социальным статусом) [3]. Установлено, что подростки, относящиеся к категории «среднего класса», ориентированы на социальные достижения путём собственных усилий. Значимыми качествами человека они считают «уверенность в себе», «образованность», «ответственность» и «целеустремлённость». К трудовой деятельности эти подростки относятся как к средству удовлетворения личных потребностей и способу самореализации коммуникативной компетентности.

Динамика социальной среды выступает ключевым фактором социализации подростков, определяя новые профессиональные потребности и формы социализации. Высокий уровень материального благополучия семьи расширяет возможности самореализации, обеспечивая качественное образование и старт, в то время как дефицит ресурсов сужает горизонт планирования [5].

Динамика социальной среды как фактор развития оказывает активное влияние на первичную и вторичную социализацию, формируя новые модели поведения. Быстро меняющиеся технологии требуют от молодежи быстрой адаптации и развития новых профессиональных навыков.

Материальное благополучие семьи влияет на разные аспекты жизни подростков:

- образовательные возможности – семьи с высоким доходом чаще обеспечивают детям качественное среднее и высшее образование, дополнительные курсы и раннее развитие, что напрямую влияет на будущий карьерный успех;
- социализация и стартовые позиции – уровень доходов родителей формирует «социальный капитал» – круг знакомств, культурный уровень, навыки, которые помогают молодежи быстрее адаптироваться и находить возможности для самореализации;
- профессиональное самоопределение – материальная стабильность позволяет молодежи выбирать профессию исходя из склонностей, а не только из необходимости быстрого заработка.

Динамика неравенства. Отмечается тенденция к воспроизводству социального неравенства: дети из более обеспеченных семей чаще достигают более высокого социального статуса, закрепляя дифференциацию в новых поколениях. Таким образом, мотивационные тенденции, определяющие основные

линии поведения и отношение к жизни подростков, входящих в категорию «средний класс», имеют эгоцентрическую и духовно-нравственную направленность; содержание ценностей ориентировано на благополучие и индивидуализм (ценности носят просоциальный характер); будущее представляется временем достижений и возможностей.

Мотивация подростков с низким социальным статусом имеет гедонистические установки. Отсутствие веры в свои силы приводит их к убеждению, что основной путь достижения успеха связан с «везением» и с помощью «богатых родителей» (60% опрошенных). Содержание ценностей этих подростков носит асоциальный характер и не способствует продуктивному личностному развитию. Будущее в представлениях подростков из семей с низким социальным статусом выглядит безнадежным.

Таким образом, анализ динамики социального неравенства позволяет сделать вывод о том, что оно носит самовоспроизводящийся характер, закрепляясь на уровне глубоких психологических и ценностных различий между поколениями. Социальное положение семьи напрямую формирует «горизонт планирования» подростка. В то время как «средний класс» ориентирован на достижения и индивидуальный успех, подростки из семей с низким статусом склонны к фатализму и поиску сиюминутных удовольствий (гедонистические установки). Отсутствие доступа к ресурсам лишает подростков из уязвимых слоев веры в собственные силы. Убежденность в том, что успех зависит лишь от «везения» или протекции, блокирует развитие личной инициативы и трудовой мотивации. Наблюдается формирование двух параллельных реальностей: просоциальная модель – ориентирована на благополучие и нравственное развитие (характерна для обеспеченных слоев); асоциальная модель – формируется как защитная реакция на «безнадежное будущее» и препятствует полноценной интеграции в общество.

Социальное неравенство в современной среде – это не только разница в доходах, но и дефицит надежды. Без системных мер по поддержке социальной мобильности и изменению мотивационной среды, разрыв между «полосом возможностей» и «полосом безнадежности» будет только увеличиваться, превращая социальный статус в наследственную характеристику.

Список литературы

1. Буренина С.Ю. Влияние денег на процессы социализации современных подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук / С.Ю. Буренина. – СПб., 2000. – 236 с. EDN NLNCSB
2. Гаврилова Г.П. Личностные трудности и проблемы подростков / Г.П. Гаврилова // Психологическая наука и образование. – 1997. – №1. – С. 51–56.
3. Зайцев Ю.А. Некоторые представления о жизни современных подростков / Ю.А. Зайцев // На пороге взросления: сборник научных статей. – М.: МГППУ, 2011. – С. 172–176.
4. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности / Д.И. Фельдштейн. – 2-е изд. – М.: МПСИ, 1999. – 672 с.
5. Фенько А.Б. Дети и деньги: особенности экономической социализации / А.Б. Фенько // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – С. 94–101.

Бурцева Татьяна Андреевна

бакалавр, студентка

Педагогический институт

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема развития учебной мотивации у обучающихся системы среднего профессионального образования, воспитывающихся в условиях семейного неблагополучия. На основе анализа научной литературы раскрывается сущность мотивации и проводится социально-педагогический анализ семьи как ключевого фактора, влияющего на ее формирование. Систематизированы типы неблагополучных семей и выявлены барьеры для развития внутренней учебной мотивации. Теоретически обоснована система условий и методов для преодоления этих барьеров в системе среднего профессионального образования.

Ключевые слова: учебная мотивация, неблагополучная семья, студент колледжа, психолого-педагогические условия.

Проблема учебной мотивации остается одной из центральных в современной педагогике и психологии образования. Ее актуальность многократно возрастает, когда речь заходит о категории обучающихся, находящихся в сложной жизненной ситуации, к которым, безусловно, относятся студенты из неблагополучных семей. Для данной категории обучающихся получение среднего профессионального образования (СПО) зачастую становится не просто этапом профессионального становления, но и

ключевым социальным лифтом, инструментом разрыва с деструктивными сценариями, унаследованными из семьи [2, с. 78].

Однако именно особенности семейного воспитания и социальной ситуации развития создают специфические барьеры на пути формирования у них осознанного, устойчивого стремления к знаниям и профессиональному мастерству [13].

В условиях дисфункциональной семьи нарушаются базовые процессы передачи культурного опыта, эмоциональной поддержки и ценностных ориентиров, что напрямую сказывается на мотивационно-потребностной сфере молодых людей [14, с. 45]. В результате в образовательный процесс колледжа студент включается с уже сложившимся комплексом социально-педагогических проблем, которые препятствуют его успешной адаптации в коллективе и включению в учебно-профессиональную деятельность.

Таким образом, возникает противоречие между социальным заказом на успешную профессиональную подготовку и интеграцию молодежи из неблагополучных семей в социум и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий развития их учебной мотивации в учреждениях СПО.

Учебная мотивация понимается в современной науке как «...сложное, системное образование, включающее совокупность побуждений, которые придают учебной деятельности личности смысл, направляют и поддерживают ее...» [5, с. 189]. А.К. Маркова определяет учебную мотивацию как «направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанные с внутренним отношением ученика к ней» [6, с.22]. В юношеском возрасте, который соответствует периоду обучения в колледже, учебная деятельность приобретает ярко выраженную профессиональную направленность. Ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная, в рамках которой происходит не только усвоение знаний, но и активное самоопределение, построение жизненных планов, формирование мировоззрения [16, с. 275].

Согласно теории самодетерминации Р. Райана и Э. Деси, оптимальная мотивация базируется на удовлетворении трех базовых психологических потребностей: автономии (потребность быть инициатором своих собственных действий), компетентности (потребность в эффективном взаимодействии со средой) и связанности (потребность в построении надежных отношений с окружающими) [10]. Депривация потребностей, что типично для ситуации неблагополучной семьи, ведет к доминированию внешней мотивации (учиться из-за страха угрозы или получения поощрения) [4].

В социальной педагогике под неблагополучной семьей принято понимать семью, которая в силу определенных обстоятельств нарушает выполнение своих основных функций – воспитательной, эмоционально-психологической, защитной, коммуникативной, что негативно сказывается на развитии и социализации ребенка [9]. М.А. Галагузова характеризует такую семью как обладающую низким социальным статусом в одной или нескольких сферах жизнедеятельности [2].

Анализ исследований в данной области позволяет выделить несколько классификаций неблагополучных семей. Так, Б.Н. Алмазов различает семьи с недостатком воспитательных ресурсов (неполные, с низким культурным уровнем), конфликтные, нравственно неблагополучные и педагогически некомпетентные [1, с. 54]. Более конкретную типологию, актуальную для практики, предлагает И.Г. Сухогозова, выделяя семьи с уклонением родителей от выполнения родительских обязанностей, с бытовым пьянством, с признаками хронического алкоголизма/наркоманией, с жестоким обращением с детьми и злоупотреблением родительскими правами [12].

Воспитание в подобных условиях формирует у ребенка ряд социально-педагогических особенностей, непосредственно влияющих на учебную мотивацию в будущем.

1. Дефицит познавательного интереса и интеллектуальной стимуляции в семье, что приводит к слабой сформированности познавательных мотивов.
2. Доминирование мотивов избегания неудач над мотивом достижения успеха. Страх наказания, осуждения, негативной оценки становится главным регулятором учебного поведения [8, с. 47].
3. Формальное отношение к образованию как к «бумажке» (диплому), а не как к инструменту личностного и профессионального роста.
4. Низкая самооценка и внешний локус контроля, убежденность в том, что успех зависит от внешних обстоятельств, а не от собственных усилий.
5. Высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, что приводит к снижению когнитивных возможностей и устойчивости к учебным нагрузкам.
6. Компенсаторная активность в немотивирующих сферах (асоциальное поведение, виртуальная реальность), где учащийся может быстро получить признание и эмоциональную разрядку [15].

Такие особенности создают «мотивационный вакуум», который образовательное учреждение призвано заполнить целенаправленной социально-педагогической работой.

Развитие учебной мотивации у студентов из неблагополучных семей не может быть стихийным процессом. Оно требует создания в образовательном учреждении специальной, целенаправленно организуемой социально-педагогической среды, в которой будут созданы необходимые условия. На основе теоретического анализа существующих работ по данной проблеме можно сформулировать

комплекс необходимых условий, способствующих развитию и поддержанию учебной мотивации студентов СПО из неблагополучных семей.

1. Условие психологической безопасности и безусловного принятия. Образовательная среда должна стать для студента альтернативной, стабильной и предсказуемой средой, где он защищен от унижения, насмешек и несправедливости. Это необходимые базовые основы для снижения тревожности и приобщения к открытости во взаимодействии [14, с. 201].

2. Условие персонификации и субъективности. Работа должна строиться на глубоком учете индивидуальной истории, проблем и ресурсов каждого студента. Важно вовлечь его в процесс целеполагания, при этом предоставляя право выбора, формируя тем самым чувство автономии и ответственности.

3. Условие наличия значимого взрослого как наставника. Для молодого человека, лишенного позитивного образца в семье, педагог, мастер производственного обучения, социальный педагог или педагог-психолог могут стать ключевыми фигурами, которые своим отношением, профессионализмом и личностными качествами демонстрируют ценность образования и труда, выступая примером.

4. Условие практической ориентированности и связи с профессией. Учебный процесс должен постоянно демонстрировать прикладное значение знаний. Использование альтернативных методов (проекты, кейсы, симуляции, экскурсии) помогают студентам увидеть прямую связь между усилием сегодня и профессиональным результатом завтра [7, с. 128].

5. Условие развития социальной компетентности и «мягких навыков» (soft skills). Внедрение в учебный план или внеучебную деятельность тренингов по коммуникации, тайм-менеджменту, эмоциональному интеллекту, целеполаганию и командообразованию не только повышает общую эффективность студента, но и укрепляет его веру в собственную способность управлять жизнью, преодолевать трудности.

Реализация указанных условий возможна через применение конкретных методов и форм работы, которые возможно разделить на несколько групп.

Индивидуальные формы и методы: индивидуальные консультации и беседы, направленные на прояснение жизненных целей и снятие личностных блоков (методика составления «Карты способностей и личностного образовательного маршрута»; психологическое консультирование).

Групповые формы и методы: социально-психологический тренинг (тренинг уверенности в себе, коммуникативный тренинг); проективная деятельность в малых группах; дебаты и дискуссии на темы, связанные с профессиональной этикой и будущим; организация волонтерских отрядов или профессиональных клубов по интересам.

Методы и формы, интегрированные в учебный процесс: проблемное обучение, создание ситуации познавательного конфликта; метод кейсов из реальной практики; использование рефлексивных техник («Знаю – Хочу узнать – Узнал», «Мишень рефлексии») [3; 11].

Методы и формы работы с социальным окружением: привлечение успешных выпускников в качестве менторов; организация встреч с представителями профессий; тесная работа с семьей для формирования единого образовательного запроса.

Ключевым принципом должен стать комплексный и междисциплинарный подход, при котором социальный педагог, педагог-психолог, куратор, мастер производственного обучения и преподаватели действуют согласованно, в рамках единой программы сопровождения.

Таким образом, проведенный теоретико-методологический анализ научных источников, теоретических и прикладных исследований позволяет утверждать, что развитие учебной мотивации у данной категории студентов представляет собой целенаправленный социально-педагогический процесс, успешность которого зависит от создания в образовательной организации целостной поддерживающей среды на основе специально созданных психолого-педагогических условий персонификации, практической ориентированности и наставничества, цель которой – компенсировать ключевые дефициты и способствовать трансформации мотивации от формальной и негативной к внутренней, связанной с познавательным и профессиональным интересом обучающихся.

Список литературы

1. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних: монография / Б.Н. Алмазов. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2023. – 180 с.
2. Галагузова М.А. Социально-педагогические задачи / М.А. Галагузова. – М.: Владос, 2020. – 220 с.
3. Гордеева Т.О. Развитие желания учиться у школьников: современные подходы / Т.О. Гордеева // Школьный психолог. – 2021. – №5. – С. 30–36.
4. Кибальник А.В. Особенности ассертивного поведения студентов с разной мотивацией достижений / А.В. Кибальник, И.В. Федосова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2025. – №6 (244). – С. 302–309. DOI 10.5930/1994-4683-2025-302-309. EDN QXSPVN
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: современные интерпретации / А.Н. Леонтьев. – М.: Наука, 2021. – 320 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2011. – 158 с.
7. Мыльников Д.В. Проблемы мотивации в современном обучении / Д.В. Мыльников // Народное образование. – 2021. – №10. – С. 125–132.

8. Никитская М.Г. Факторный анализ учебной мотивации в группах старших подростков, обучающихся в школе и в колледже / М.Г. Никитская // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. №2. – С. 41–53. EDN YHBAQZ
9. Олиференко Л.Я. Муниципальная система социально-педагогической поддержки детства: теория и практика: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Л.Я. Олиференко. – М., 2002. – 347 с.
10. Райан Р.М. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / Р.М. Райан, Э.Л. Деси; науч. пер. Р.А. Вороновой // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2023. – №31–1. – С. 97–112.
11. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 2022. – 96 с.
12. Сухогузова И.Г. Социально-педагогическое сопровождение неблагополучных и проблемных семей / И.Г. Сухогузова // Социальный педагог в школе / авт.-сост. И.Ю. Фоминичева [и др.]. – Вып. 2. – Волгоград: Учитель, 2011. – С. 76–83.
13. Федосова И.В. Работа социального педагога с семьями разного типа / И.В. Федосова, А.В. Кибальник. – Иркутск: Аспринт, 2024. – 166 с. EDN KORHFS
14. Целуйко В.М. Психология современной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – М.: Владос, 2020. – 287 с.
15. Шульга Т.И. Работа с неблагополучной семьей / Т.И. Шульга. – М.: Дрофа, 2007. – 256 с. EDN QOGUNF
16. Эльконин Д.Б. Психология обучения и развития детей / Д.Б. Эльконин. – М.: Питер, 2020. – 400с.

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАЕКТОРИЙ В УСЛОВИЯХ ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация: в статье обосновывается необходимость и целесообразность индивидуализации образовательных траекторий в условиях исправительных учреждений. Предложена авторская модель сегментации и дифференцированных программ по трем приоритетным осям – возраст, уровень образования и степень криминогенного риска. Подробно описаны практикоориентированные приемы, механизмы интеграции образования с трудоустройством и критерии оценки эффективности, а также даны рекомендации по содержанию программ.

Ключевые слова: индивидуализация, образовательные траектории, исправительные учреждения, диагностика, возрастная сегментация, уровни образования, криминогенные риски.

Индивидуализация образовательных траекторий – это процесс проектирования и реализации обучения, ориентированного на уникальные образовательные потребности, жизненные обстоятельства и риски конкретного человека или группы людей, в том числе осужденных к лишению свободы. Однако унифицированные «шаблонные» программы редко учитывают широкий разброс возрастов, уровней подготовки и криминогенных профилей осужденных. Поэтому для повышения эффективности воспитательной и образовательной работы необходимо применение дифференцированного подхода.

Практическая конструкция индивидуализации в контексте пенитенциарной среды опирается на компонентный подход к образованию: базовая грамотность → профессиональные компетенции → развивающие и психосоциальные навыки → подготовка к трудовой интеграции [1]. Следовательно, индивидуализация начинается с комплексной диагностики. Во-первых, определяется образовательный профиль: грамотность, цифровая компетентность, профессиональные навыки, наличие документально подтвержденного образования. Во-вторых, демографические характеристики: возраст, семейное положение, род занятий до лишения свободы. В-третьих, криминогенные факторы: уровень риска рецидива (статические и динамические показатели), тип преступлений, антисоциальные установки. В-четвертых, мотивация и готовность к изменению: желание участия в программах, внутренние мотивы. В-пятых, это физическое и ментальное здоровье, особенности психического статуса, а также юридические и регламентные ограничения: срок, режим отбытия, переводные перспективы [2]. Ниже рассмотрим примеры групп и некоторые рекомендации по содержанию программ.

Так, дифференцированные программы по возрасту для молодых осужденных (до ~25 лет) представляют собой ускоренное завершение общего образования (модульные курсы по чтению, письму, математике); тренинги жизненных навыков (управление эмоциями, планирование, финансовая грамотность); программы социальной интеграции (медиация конфликтов, групповая работа по предотвращению насилия); практико-ориентированные стажировки в мастерских, ремесленных бригадах, где ставятся четкие цели и присутствует контроль качества; вовлечение семьи/опекунов в образовательный процесс. Предпочтительными методами обучения здесь являются проектная деятельность, наставничество, игровые и ролевые модели. В контексте взрослых осужденных (25–50 лет) обучение ориентировано на получение профессии с поселяющей трудовой ориентацией (курсы по востребованным специальностям, сертификация, повышение цифровой компетентности), а также актуальны программы лечения зависимостей и поведенческой коррекции. При этом необходим акцент на

комбинированном обучении (теория + практика), кейс-разборы, модульная аттестация. Категория осужденных старше 50 лет имеет достаточно ограниченные возможности последующего трудоустройства, хронические заболевания, возрастные психологические изменения. В этом случае наиболее полезными являются образовательные курсы по интересам (гуманитарные дисциплины, компьютерная грамотность в облегченном формате); волонтерские программы внутри учреждения (библиотечная деятельность, наставничество для молодежи, специальные программы по поддержанию здоровья и социальной адаптации).

Также образовательные программы дифференцируются по уровню образования. К примеру, осужденным с низкой грамотностью (функциональной неграмотностью) показана базовая образовательная реабилитация. Это модули с интенсивной тренировкой навыков чтения и письма, функциональная математика и навыки бытовой арифметики, применение принципа «обучение через практику» (заполнение документов, составление бюджетных планов). В качестве методов обучения можно использовать мастер-классы, индивидуальные планы, мультимедийные пособия в контролируемой среде.

Для лиц, имеющих завершенное среднее образование (без профессиональной квалификации) наиболее актуальна профессиональная подготовка с ориентацией на трудовую мобильность: профобучение по востребованным специальностям (сварка, столярное дело, ремонт техники, сельскохозяйственные компетенции), сотрудничество с работодателями, адаптированное сертифицированное обучение; тренинги по поиску работы. Особая категория – это осужденные, имеющие высшее образование (квалифицированные специалисты). В этом случае задачей образовательных программ является поддержка профессионального статуса и подготовка к лидерским и наставническим функциям путем дистанционного обучения в вузах по выбранной специальности (при наличии платформ и соглашений), а также программы обучения педагогическому и наставническому мастерству (возможность включать в работу с молодыми осужденными) и проекты по повышению предпринимательских навыков (в постпенитенциарной перспективе).

Наконец, требуется дифференциация образовательных программ по криминогенным рискам. При низком уровне риска рецидива фокус программ рекомендуется направлять на поддержание навыков, подготовку к трудоустройству, социальную адаптацию. Здесь наиболее эффективны краткосрочные курсы, волонтерские проекты, индивидуальные консультации по трудоустройству. В случае умеренного риска – переориентация проблемных установок, развитие трудовых навыков, работа с окружением (комбинированные курсы профподготовки и программ личностного роста; групповая психокоррекция (КПТ-модули для управления импульсами, решения проблем); программы по развитию социальных связей. Наличие высокого риска (склонность к насилию, устойчивые антисоциальные установки) требует особого подхода, например, специализированные модульные программы, агрессоконтроль, индивидуальный кейс-менеджмент. Это более длительные и многопрофильные траектории с обязательными контрольными показателями: интенсивная терапия в малых группах, индивидуальные сессии психолога, тесная координация с надзорными органами.

Оценку эффективности программ целесообразно разделить на несколько уровней: образовательный (уровень грамотности, полученные сертификаты/квалификации; процент завершения программ); поведенческий (дисциплинарные показатели, участие в образовательных мероприятиях); ресоциализационный (трудоустройство после освобождения, стабильность проживания, участие в социальных проектах); криминологический (показатели рецидивизма (коррелируют с участием в дифференцированных траекториях). В качестве методов оценки как правило используют pre/post-тесты, портфолио, кейс-ревью, долгосрочный трекинг после освобождения.

В заключение рассмотрим два практических примера реализации индивидуальных образовательных траекторий. Примерная программа «От нуля к профессии» для функционально неграмотных осужденных содержит три этапа: 1 этап – 3-месячный курс базовой грамотности с интеграцией культивированных трудовых задач; 2 этап – 4-месячная профессиональная подготовка (с сертификатом); 3 этап – практика в реальных рабочих бригадах учреждения + наставник. Итог: получение сертификата и профильного портфолио для работодателя. Второй пример: образовательная траектория для квалифицированного специалиста. Это дистанционный курс в вузе + практика наставничества в образовательной части исправительного учреждения (акцент на развитии лидерских и педагогических компетенций для последующего трудоустройства в социальных или образовательных проектах) [3].

Таким образом, индивидуализация образовательных траекторий в исправительных учреждениях – это стратегически важное направление, способное повысить эффективность ресоциализации. Дифференцированные образовательные программы, учитывающие возраст, уровень образования и криминогенные риски, позволяют более целенаправленно распределять ресурсы, усиливая мотивацию обучающихся осужденных и формировать именно те навыки и ценности, которые реально повысят шансы на успешную интеграцию в общество, после освобождения из мест лишения свободы.

Список литературы

1. Новиков А.В. Индивидуализация системы образования пенитенциарной системы США в аспекте профилактики рецидивизма / А.В. Новиков, О.А. Смирнов // Педагогический журнал. – 2025. – Т. 15. №2А. – С. 182–188. EDN NYMEKN

2. Шаехов Р.Ф. Принципы пенитенциарной педагогики / Р.Ф. Шаехов // Пенитенциарная система и общество: опыт взаимодействия: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции / Пермский институт Федеральной службы исполнения наказаний, 2022. – С. 198–201. – EDN MTTQQB.

3. Андреева Г.Б. Образовательные программы для заключенных: опыт англоязычных стран / Г.Б. Андреева, О.А. Никитина // Образование. Наука. Научные кадры, 2021. №4. – С. 230–234. doi: 10.24412/2073-3305-2021-4-230-234. EDN VCYUTJ

Осипчук Юлия Николаевна
студентка

Научный руководитель
Конобейская Анжелика Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОБЛЕМА КИБЕРБУЛЛИНГА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПРИЧИНЫ И ПУТИ ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме кибербуллинга (интернет-травли) в цифровой образовательной среде. Целью работы является анализ причин и последствий этого явления и разработка профилактических рекомендаций. В ходе исследования применены методы теоретического анализа научной литературы, систематизации данных и выработка комплекса профилактических мер для преподавателей.

Ключевые слова: кибербуллинг, цифровая образовательная среда, интернет-травля, школьники, профилактика, психологическая безопасность.

Введение.

Активное процветание технологий и интернета в образовательный процесс, особенно после периода пандемии и карантина, открыло множество возможностей. Но наряду с ними, оно породило специфические риски и явления, среди которых, одним из самых распространенных и опасных, является кибербуллинг (интернет-травля). Последствия включают в себя тяжелые психологические травмы, вплоть до суицидальных рисков.

Проблема исследования заключается в масштабе проблемы кибербуллинга и недостатке профилактических мер со стороны преподавателей, чтобы предупредить случаи интернет-травли.

Цель данной статьи: анализ причин и последствий кибербуллинга в школьной среде и разработка профилактических мер по предотвращению травли в цифровом пространстве.

Задачей является необходимость дать определение кибербуллингу и классифицировать его, анализ ключевых причин и последствий данного явления для всех участников образовательных отношений и предложения комплекса мер по профилактике кибербуллинга, адресованного педагогам.

Теоретические аспекты кибербуллинга: понятие и виды.

В период подросткового возраста, каждый ребенок проходит через значительные физиологические и психологические изменения. На этом этапе формируется самооценка, устанавливаются отношения с окружающим миром, происходит самоидентификация. Отношения со сверстниками, как правило, становятся все более важными для подростка, поскольку они предоставляют возможности для исследования социальных отношений, социального сравнения и осознания собственной идентичности. Именно это делает подростков особенно уязвимыми к буллингу и травле, т.е. систематическому агрессивному поведению, которое направлено на унижение, или причинение вреда другому человеку или группе людей. Травля (буллинг) – это психологический феномен, который давно является предметом изучения социологов и ученых-педагогов. В наши дни, в эру процветания технологий, интернета и, как следствие, цифровых коммуникаций, травля приняла новую, опасную форму – кибербуллинг. Ключевое отличие кибербуллинга от травли в ее привычном проявлении заключается в том, что агрессия переносится в виртуальное, цифровое пространство. Таким образом, кибербуллинг можно определить как систематические, агрессивные действия, направленные на человека или группу людей с использованием электронных форм контакта. Более конкретное определение, рассматривающее кибербуллинг с юридической точки зрения дали Е.В. Бочкарева и Д.А. Стренин в своей работе «Теоретико-правовые аспекты кибербуллинга»: «умышленное виновно совершенное действие или совокупность действий, направленных на психологическое подавление жертвы, причинение ей нравственных страданий, осуществляемых посредством электронных средств связи» [1, с. 92].

Кибербуллинг от других форм травли отличают ряд специфических черт, а именно: анонимность агрессора, круглосуточным характером явления, когда жертва не может избежать агрессии, и долгосрочные последствия, т.е. оставшиеся публикации в интернете и тяжелая, психологическая травма для жертвы, возможное развитие депрессии. Опасность кибербуллинга кроется именно в

психологическом факторе воздействия на жертву. В традиционном понимании травли, ребенка ждет сеанс унижения, вербального или физического столкновения с агрессором, который осязаем и может быть идентифицирован, который, рано или поздно, сойдет на нет. Если подросток является объектом атаки кибербуллинга, агрессор имеет возможность держать жертву в постоянном стрессе, так как интернет доступен постоянно и практически в любой точке мира, при этом, сохраняя полную анонимность (используя никнейм для имени пользователя, скрыв информацию о городе проживания, номере телефона и т. д.).

Исследователи выделяют основные формы кибербуллинга, как правило, самые распространенные, но не менее вредоносные. Например, Е.Р. Южанинова перечисляет следующие методы воздействия в своей работе [2]: анонимные угрозы, флейминг (бесцельный обмен агрессивными репликами, т.е. переход на личности, подмена тезисов, использование стереотипов и ярлыков), использование личной информации без разрешения, киберотчуждение (игнорирование, удаление из групп, чатов), создание и распространение дезинформации и фрейпинг (фейковые аккаунты, слухи, распространение от лица автора порочащей информации), угрозы, киберпреследование или stalking, хеппислеппинг (распространение видео или фото с реальным, физическим насилием над жертвой).

Причины и последствия кибербуллинга среди школьников.

Анализ исследований и современных публикаций, находящихся в открытом доступе, помогает нам выделить ряд самых распространенных причин кибербуллинга. Самые распространенные – причины психологические. Тот, кто производит атаку, может вымещать на жертве личные эмоции или проблемы. Виной может послужить подростковое желание самоутвердиться за счет более «слабого» сверстника, низкая эмпатия или узконаправленная, личная неприязнь к конкретной личности. Как отмечает А. Медина, причина может быть связана с ненавистью, злостью, местью, любовной одержимостью, сексуальным влечением или неспособностью принять отказ [3]. Так же, анонимность сети, как отмечает в своей работе Н.С. Кудаква, дает ощущение абсолютной безнаказанности, иллюзию невидимости и отсутствие ответственности [4].

Последствия кибербуллинга, как правило, носят катастрофический характер для всех участников процесса. Для агрессора это закрепление деструктивного, девиантного поведения и даже правовые риски. Для жертв это источник развития депрессии и других серьезных психологических расстройств. Л.И. Савва и А.А. Ключкина отмечают в своей публикации: «Жертвы кибербуллинга зачастую могут испытывать чувство беспомощности, безнадежности и ненужности. Не менее важным психологическим последствием кибербуллинга, по мнению исследователей, является тревога» [5].

Таким образом, последствия кибербуллинга носят разрушительный характер для агрессора, жертвы и всего подросткового коллектива. Ярким примером, демонстрирующим тяжесть последствий, может послужить случай, произошедший в Сахалинской области, в октябре 2021 года. Согласно публикации в «SAKH.ONLINE» [6], несовершеннолетняя жительница Сахалина стала жертвой кибертравли в сети в контакте. Фото с личным номером девочки опубликовали в популярную группу «Пиплач», с призывом звонить и оскорблять девочку. Ребенку звонили весь вечер с незнакомых номеров, с угрозами, оскорблениями и предложениями «познакомиться поближе». Родители ученицы самостоятельно вышли на виновника травли. Оригинальный пост был удален, семья мальчика, который был зачинщиком, выплатила штраф. Данный инцидент наглядно показывает, как чувство стадности и интернет-«анонимности» могут привести к тяжелой психологической травме и правовым последствиям в раннем возрасте. Этот пример подчеркивает актуальность и масштаб проблемы кибербуллинга и необходимость профилактических мер.

Рекомендации по профилактике кибербуллинга в школе.

Выявленные причины и тяжелые последствия кибербуллинга обуславливают необходимость профилактических мер на педагогическом уровне, в рамках учебного заведения, где обучаются подростки. Одним из предложенных нами способов может быть интеграция тем цифровой этики в образовательный процесс. Это включает в себя проведение классных часов на тему кибербуллинга с приведением реальных новостных случаев, ясной демонстрацией последствий для обеих сторон. Полезными так же могут быть публичные выступления или акции с сотрудниками администрации или правоохранительных органов.

Так же важна сама подготовка и цифровая грамотность педагогов. С этим может помочь организация мастер-классов, вебинаров или тренингов на тему того, как предупредить случаи кибербуллинга со стороны преподавателя, как правильно реагировать и какие меры стоит принять. К таким действиям Т. С. Бутарева относит [7]: а) тщательное наблюдение за классным коллективом, определение особенностей межличностных в классе; б) изучение аккаунтов обучающихся в социальных сетях, в том числе наблюдение за размещаемыми фото, видео, постами и комментариями к ним с целью своевременного реагирования на агрессию и защиту жертв; в) оформление для обучающихся информационного стенда на тему кибербуллинга, его опасности и вариантах профилактики; д) беседы с родителями обучающихся (при обнаружении случаев угроз, оскорбительных комментариев в Интернете по отношению к ученику необходимо обсудить сложившуюся ситуацию с родителями агрессора (если он известен) пострадавшего).

Заключение.

Проведенное исследование позволяет констатировать, что кибербуллинг представляет собой серьезную системную угрозу психологической безопасности современной цифровой образовательной среды. В ходе работы были последовательно решены поставленные задачи. На основе анализа научной литературы было уточнено определение кибербуллинга как умышленного и повторяющегося агрессивного действия в цифровом пространстве и выделены его основные виды (флейминг, хеппислеппинг, киберпреследование и др.). Были систематизированы ключевые причины и деструктивные последствия данного явления для жертв, агрессоров и образовательного климата в целом. Таким образом, эффективное противодействие кибербуллингу требует не разовых мероприятий, а целостной политики школы, основанной на сотрудничестве администрации, педагогов, родителей и самих учащихся. Перспективой дальнейшего исследования может стать разработка и апробация конкретных методических материалов (например, сценариев классных часов) на основе предложенных рекомендаций.

Список литературы

1. Бочкарева Е.В. Теоретико-правовые аспекты кибербуллинга / Е.В. Бочкарева, Д.А. Стренин // Всероссийский криминологический журнал. – 2021. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-pravovye-aspekty-kiberbullinga> (дата обращения: 22.01.2026). DOI 10.17150/2500-4255.2021.15(1).91-97. EDN ZZGHLR
2. Южанинова Е.Р. Интернет как новое пространство самореализации молодежи / Е.Р. Южанинова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. – 7 (156). – С. 1–8.
3. Medina A.C. Una nueva cara de Internet: El acoso // Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento. 2003. №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6871665>.
4. Кудачова Н.С. Профилактика кибербуллинга как формы девиантного поведения в начальной школе / Н.С. Кудачова // Мир науки и мысли. The World of Science and Ideas. – 2023. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-kiberbullinga-kak-formy-deviantnogo-povedeniya-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 22.01.2026).
5. Савва Л.И. Формирование готовности будущих педагогов к предотвращению кибербуллинга среди обучающихся как педагогическая проблема / Л.И. Савва, А.А. Клюкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84–1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-gotovnosti-buduschih-pedagogov-k-predotvrascheniyu-kiberbullinga-sredi-obuchayuschih-sya-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 22.01.2026). EDN DAPMAJ
6. Травлю 12-летней сахалинки в соцсетях запустил подросток. Мальчик терроризирует весь класс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sakh.online/news/24/2021-10-29/travlyu-12-letney-sahalinki-v-sotssetyah-zapustil-podrostok-malchik-terroriziruet-ves-klass-152594> (дата обращения: 22.01.2026).
7. Бутарева Т.С. Работа педагогов по профилактике кибербуллинга в школьном коллективе / Т.С. Бутарева // Символ науки. – 2023. – №3. – С. 110–111. EDN EASHTB

Степанова Ирина Вениаминовна

воспитатель

МБОУ «Среднетатмышская ОСШ»

д. Средние Татмышы, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ (ПРОЕКЦИИ, СХЕМЫ) У ДЕТЕЙ 4–6 ЛЕТ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования сложных пространственных представлений (проекций и схем) у детей старшего дошкольного возраста в контексте игровой деятельности. Обосновывается тезис о том, что игра создает естественную и мотивированную ситуацию для усвоения пространственных отношений, выходящих за рамки топологических («в», «на», «под»). В центре внимания – возможности сюжетно-ролевых, конструктивных и дидактических игр для развития умения мысленно менять точку отсчета (проекция) и создавать обобщенные модели пространственного расположения объектов (схемы). Представлены результаты педагогического наблюдения, демонстрирующие динамику от манипулирования объектами к оперированию их пространственными образами и условными обозначениями. Делается вывод о необходимости целенаправленного проектирования игровых ситуаций, требующих от ребенка применения и вербализации пространственных позиций и отношений.

Ключевые слова: пространственные представления, проекции, схемы, старшие дошкольники, игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра, конструктивная деятельность, когнитивное развитие.

Введение. Формирование пространственных представлений является фундаментальным компонентом познавательного развития ребенка дошкольного возраста. Если к младшему дошкольному возрасту дети успешно осваивают топологические представления (внутри, снаружи, смежность), а к среднему – координатные понятия (лево/право, верх/низ относительно себя), то старший дошкольный

возраст (5–7 лет) является сенситивным периодом для освоения более сложных категорий: проекций (умения взглянуть на объект или сцену с иной точки зрения) и схем (создания обобщенного графического или мысленного плана пространственного расположения) [3, с. 45].

Актуальность исследования обусловлена значимостью этих компетенций для последующего обучения (математика, геометрия, чтение карт, черчение) и развития логического мышления. Традиционные методы формирования (дидактические упражнения, задания по образцу) часто носят формальный характер и слабо мотивируют ребенка. В то же время игровая деятельность, являясь ведущей в дошкольном детстве, представляет собой естественную и эмоционально насыщенную среду для освоения пространственных отношений [1, с. 12]. Проблема исследования заключается в выявлении потенциала и конкретных механизмов влияния различных видов игр на становление проекционных и схематических представлений.

Теоретические основания. Пространственные представления рассматриваются в рамках культурно-исторической теории Л.С. Выготского как высшие психические функции, формирующиеся в процессе интериоризации внешних действий с опорой на знаки и символы. Переход от восприятия пространства «от себя» к объективной системе координат и условным моделям является ключевым шагом в когнитивном развитии [2].

Понятие проекции в контексте детского развития трактуется как способность представить, как объект или расположение объектов выглядит с позиции другого наблюдателя. Схема – это упрощенное графическое или мысленное представление пространственных отношений между объектами, их структуры или пути. Игра, особенно сюжетно-ролевая и строительная, создает постоянную потребность в координации разных точек зрения («Я – врач, мои инструменты лежат справа от пациента»), планировании пространства («Где у нас в домике будет кухня?») и использовании условных заместителей (кубик – это стул).

Методы и организация исследования. В рамках педагогического исследования проводилось систематическое наблюдение за свободной и организованной игровой деятельностью детей 4–6 лет (N=25) в условиях типовой группы детского сада. Наблюдение велось по заранее разработанным протоколам, фиксирующим:

- 1) использование пространственной лексики (слова, обозначающие взаимное расположение, направление, проекции);
 - 2) действия, направленные на изменение позиции для решения игровой задачи;
 - 3) создание и использование простейших планов, схем, чертежей в игре;
 - 4) разрешение конфликтов, связанных с разным видением пространства игры.
- Дополнительно проводился анализ продуктов детской деятельности (постройки, рисунки-планы) и беседы по ним.

Результаты и их обсуждение.

1. Сюжетно-ролевая игра как полигон для смены позиции наблюдения. Наблюдение показало, что в игре «Больница», «Космонавты», «Строители» дети стихийно сталкиваются с необходимостью учесть чужую позицию. Ребенок-«врач» кладет инструменты справа от себя, но для ребенка-«пациента», лежащего на столе-«койке», они оказываются слева. Первоначально такие конфликты решаются на уровне действий («Повернись сюда!»). К 5,5–6 годам появляются вербальные маркеры проекции: «С его стороны это будет правой рукой» (девочка, 5 лет 8 мес., игра «Водитель и пассажир»). Таким образом, игра драматизирует необходимость децентрации, делая ее социально значимой.

2. Конструктивная игра (строительство, конструирование) как основа для схематизации. При создании сложных построек (замок, гараж для нескольких машин) дети старше 5 лет начинают использовать протосхемы. Сначала это словесный план: «Сначала поставим большую арку вход, а башни будут сзади, по углам». Далее возникают графические попытки: ребенок рисует каракули, объясняя: «Это наш гараж, вот тут въезд» (мальчик, 5 лет 3 мес.). Здесь происходит отрыв от конкретного образа к условному обозначению функции и расположения – ключевой шаг к схематизации.

3. Дидактические и настольно-печатные игры с пространственным компонентом. Игры типа «Морской бой», «Лабиринты», «Собери карту по инструкции» требуют оперирования координатами (по вертикали и горизонтالي) и мысленного прослеживания путей. Наблюдение выявило, что эффективность таких игр резко возрастает, если они вплетены в сюжетный контекст («Мы ищем сокровища по карте»), а не предъявляются как абстрактное упражнение. При этом ребенок учится работать с готовой схемой (картой), что является следующей ступенью после создания собственной.

Педагогические выводы и рекомендации. Для целенаправленного формирования проекций и схем в игре необходима не столько прямая инструкция, сколько грамотное обогащение игровой среды и косвенное руководство:

- введение проблемных ситуаций: «Как сделать, чтобы и водителю, и пассажиру было удобно?», «Как объяснить кукле, где мы спрятали клад?».
- обогащение среды материалами для схематизации: мелкие игрушки-фигурки для макетирования, флوماстеры и планшеты для рисования планов, магнитный конструктор с возможностью создания чертежей на доске.

– взрослый как носитель культурной практики: воспитатель включается в игру, демонстрируя речевые образцы («Если посмотреть со стороны окна, то диван стоит слева») и способы фиксации плана («Давайте нарисуем, как будет выглядеть наша крепость сверху, чтобы не забыть»).

– рефлексия после игры: обсуждение с детьми, как они договаривались о расположении предметов, почему возник неудобство, как можно было избежать путаницы.

Закключение. Игровая деятельность, в силу своей полипозиционности, знаково-символической природы и мотивационной силы, является оптимальной средой для перехода ребенка от эгоцентрического восприятия пространства к объективным проекциям и схематическим моделям. Формирование этих представлений происходит не через прямое обучение, а через решение практических, значимых для ребенка игровых задач, требующих учета разных точек зрения и фиксации пространственного замысла. Целенаправленная организация такой деятельности способствует не только развитию пространственного мышления, но и коммуникативных навыков, планирования и абстрактного мышления, что составляет основу готовности к школьному обучению.

Список литературы

1. Абрамова Н.П. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста / Н.П. Абрамова // Формирование целостного мировоззрения современной личности: материалы науч.-практ. конф. (Барнаул, 20 апр. 2012 г.). – Барнаул, 2012. – С. 140–143.
2. Баймуратова Д.Ж. Дидактические игры и упражнения как средство развития пространственной ориентации у детей дошкольного возраста / Д.Ж. Баймуратова, Г.О. Жетписбаева, Б.А. Наркулова // Междунар. журн. экспериментального образования. – 2013. – №4/2. – С. 14–17. EDN PIFCIR
3. Бессонова Т.П. Развитие пространственных представлений у детей / Т.П. Бессонова, Е.П. Ворошилова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – №5. – С. 1–16.
4. Набродова Л.С. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста посредством интерактивной игры / Л.С. Набродова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №7–2. – С. 149–151. EDN UAQZTJ
5. Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: АРКТИ, 2003.

Федосова Ирина Валерьяновна

канд. пед. наук, доцент

Кибальник Алена Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Иркутский государственный университет»

г. Иркутск, Иркутская область

ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ: КРИТЕРИИ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация: подготовка молодежи к семейной жизни – один из определяющих факторов силы и стабильности государства, с одной стороны, и прочности семейного брака, взаимопонимания в семейных отношениях и гармонии, с другой. В статье представлены результаты исследования, цель которого – изучение уровня готовности к семейной жизни у студентов вуза. Проведена комплексная диагностика по четырем критериям: когнитивному, ценностно-мотивационному, эмоциональному и операционально-деятельностному. Результаты выявили противоречивую картину: при наличии у молодежи в целом позитивных теоретических представлений о семье и ориентации на партнерскую модель отношений, были обнаружены значительные трудности. К ним относились недостаточная готовность, противоречивость установок в сферах финансов и личной автономии, а также выраженный дефицит практических навыков ведения семейного хозяйства и конструктивного общения. Выявленные признаки неготовности к образованию семьи позволяют утверждать о необходимости развития у студентов, в том числе через реализацию образовательных программ, практико-ориентированных мотивов, установок и навыков, необходимых для успешной семейной жизни.

Ключевые слова: семья, семейная жизнь, молодежь, студенты, готовность к семейной жизни, критерии показатели готовности к семейной жизни, показатели готовности к семейной жизни.

Важность подготовки молодежи к семейной жизни обусловлена наличием множества проблем молодых семей (социальных, психологических, педагогических, экономических и др.), с которыми они не могут успешно справиться в силу отсутствия специальной подготовки. Обобщив, можно определить их как комплекс трудностей, с которыми сталкиваются молодые семьи на этапе становления и функционирования, и которые требуют решения на педагогическом и социальном уровне. Социально-педагогические сложности молодых семей, по мнению ряда авторов [3; 4; 15; 17], можно представить следующим образом:

1) экономические трудности: низкий уровень доходов, жилищные проблемы, отсутствие стабильной работы, финансовая зависимость от родителей, финансовая безграмотность;

2) психологическая незрелость: отсутствие готовности к семейной жизни, неумение строить отношения, конфликты из-за распределения семейных ролей, недостаток коммуникативных навыков;

3) социальная изоляция: отсутствие эмоциональной поддержки со стороны родственников и друзей, трудности с адаптацией к новому статусу, недостаток опыта в воспитании детей;

4) трудности в воспитании детей: недостаток знаний о детской психологии, разногласия в подходах к воспитанию детей, отсутствие времени для воспитания ребёнка;

5) недостаток опыта в бытовых вопросах: неумение вести домашнее хозяйство, распределять обязанности, проблемы в решении бытовых вопросов;

6) проблемы, связанные со здоровьем: недостаточное внимание к своему здоровью, вредные привычки, генетические заболевания;

7) высокая вероятность распада семьи из-за неразрешенных проблем;

8) инфантилизм: нежелание брать на себя ответственность.

Указанные проблемы взаимосвязаны и могут усугублять друг друга. По мнению Т.В. Андреевой, решение этих вопросов требует комплексного подхода, включающего в себя: социальную поддержку, психологическую поддержку и внедрение образовательных программ [1].

Указом Президента Российской Федерации от 22 ноября 2023 года, 2024 год в Российской Федерации был объявлен Годом семьи. В рамках мероприятий Года семьи было четко обозначено, что подготовка молодежи к семейной жизни является одним из важных факторов создания и сохранения современной российской семьи, которая обеспечивает:

- формирование социальной зрелости. Уверенность в своей готовности к семейной жизни – важная характеристика социальной зрелости личности;

- снижение числа разводов. Часто молодые люди не готовы к вступлению в брак, и отсутствие необходимых знаний провоцирует конфликтные ситуации;

- гармоничное построение взаимоотношений. Чтобы молодые люди могли гармонично строить свои взаимоотношения в будущем браке, им необходимо знать особенности общения и межличностных отношений в семье;

- повышение осознания значимости материнства и отцовства. Подготовка помогает молодежи принять роль отца и матери, понять функции семьи;

- развитие культуры половых отношений. Важным элементом подготовки является формирование установки на сохранение супружеской верности в браке, целостности и мудрости физиологического и нравственного, душевного единства супругов [12].

Особая роль в этом аспекте отводится образовательным организациям, где важность реализации мероприятий в поддержку семьи обусловлена несколькими факторами [8–11].

1. Снижение возрастных границ вступления в брак и рождения детей. Студенты чаще создают семьи во время своего обучения или сразу после окончания вуза. Возникает необходимость в ранней адаптации к семейным ролям и взаимоотношениям, ответственности, к которым они не готовы.

2. Деформация социальных ценностей, а также института семьи. Традиционные модели семьи претерпевают значительные изменения, которые, в свою очередь, требуют от студентов и выпускников профессиональных образовательных организаций гибкости и способности строить отношения в новых социальных условиях, понимания современных семейных ценностей и умения применять их в семейной жизни.

3. Высокий уровень разводов. Из доступных данных Росстата, количество браков и разводов в Российской Федерации на 2024 год составило – браков: 880 026, разводов 644 464, то есть 75% [14]. Это указывает, в том числе, на недостаточную подготовку к семейной жизни, конструктивному разрешению конфликтов и ведению совместного хозяйства.

4. Отсутствие систематического комплекса подготовки к семейной жизни в образовательных учреждениях. Целенаправленная подготовка к семейной жизни в вузах часто отсутствует или носит фрагментарный характер.

5. Возрастание числа проблем в молодых семьях. Финансовые трудности, конфликты во взаимоотношениях, сложности в воспитании детей – всё указывает на необходимость специально разработанного подхода к формированию готовности к семейной жизни.

6. Влияние информатизации: дезинтеграция молодых людей в потоке противоречащей информации в сети интернет о семейных отношениях, приводящая к неадекватному представлению и пониманию семьи.

В этом же русле находятся и исследования современных авторов, которые:

- описывают психологические основы подготовки молодежи к семейной жизни на основе здорового образа жизни [6];

- с учетом исследований социологов и психологов констатируют, что правильная, всесторонняя и своевременная подготовка молодежи в семье и учебных заведениях к семейной жизни является важным и основным условием прочности, долговечности брака и, следовательно, устойчивости государства и общества [10; 13];

– представляют результаты авторского социологического исследования, проведенного среди молодежи для выявления её отношения к формированию семейных ценностей. Полученные данные помогли выявить ценностные ориентации молодого поколения и уточнить роль семьи в их формировании [18];

– обозревают факторы, влияющие на принятие решения о браке и создании семьи, такие как возраст, уровень зрелости, эмоциональная устойчивость и финансовая готовность; подчеркивают важность умения строить отношения, решать конфликты и принимать финансовые решения для успешной семейной жизни [2];

– рассматривают правильную и разумную организацию семейной жизни молодой семьи с позиции как влияния на общество, так и на всю творческую деятельность человека; обращают внимание на необходимость проявлять семейную дипломатию в отношениях и неустанно учиться любить и создавать любовь в межличностных отношениях [15].

Таким образом, подготовка молодёжи к семейной жизни способствует созданию стабильных и гармоничных семейных отношений, что важно для здорового общества и сильного государства.

В контексте всего вышеизложенного, готовность к семейной жизни является важным объектом теоретического и эмпирического анализа, поскольку от определения самого понятия и критериальной основы для его изучения зависит возможность и адекватность разработки мероприятий, которые будут способствовать укреплению института семьи, сохранению семейных ценностей, созданию благоприятных условий для воспитания детей. Это особо актуально в контексте настоящего социально-экономического развития общества и демографической ситуации.

Опираясь на предыдущие авторские разработки по данному вопросу, можно рассматривать готовность к семейной жизни как совокупность целого ряда компонентов: ценностных установок, специфических знаний, умений и навыков, личностных качеств и способностей, стимулирующих успешную адаптацию студента в новом социальном статусе [7; 16].

Цель данного исследования – на основе разработанного критериального аппарата изучить уровень готовности к семейной жизни у студентов вуза педагогических направлений подготовки.

Задачи экспериментальной работы:

- 1) изучить теоретические представления о феномене «семья» у студентов;
- 2) определить эмоциональное отношение к семейной жизни и уровень мотивации к созданию семьи у молодежи;
- 3) исследовать практические навыки ведения домашнего хозяйства будущими членами семьи.

Экспериментальной базой для проведения диагностики был определён Педагогический институт Иркутского государственного университета. Выборку составили студенты 4 курса разных направлений подготовки, обучающиеся по УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки», в количестве 72 человек.

Диагностика осуществлялась в соответствии с ранее определенными критериями и показателями: когнитивным (теоретические представления о семье, ее функциях, взаимоотношениях в семье, семейных ролях, о домашнем труде, хозяйстве семьи, семейном бюджете, досуге, образовании и здоровье), ценностно-мотивационным (интерес и стремление к созданию семьи, сформированные семейные ценности, устойчивая внутренняя готовность к образованию семьи), эмоциональным (позитивный эмоциональный настрой по отношению к семейной жизни, будущей роли супруга/родителя и взаимоотношениям с родственниками) и операционно-деятельностным (владение полным комплексом практических умений и навыков для ведения домашнего хозяйства и ухода за членами семьи).

Для сбора эмпирических данных использовался комплекс диагностического инструментария, включающий метод эссе на тему «Моя будущая семья», цель которого в выявлении теоретических знаний обучающихся о семье, её функциях, взаимоотношениях в семье, семейных ролях; опросник «Мотивация к созданию семьи» Т.В. Архиреевой, Н.В. Зоткиной [5] для изучения сформированности ценностно-мотивационного критерия; адаптированный опросник «Рольевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волковой [4] для исследования эмоционального критерия и представлений о семейной жизни, собственной роли в ней, о будущем супруге и ведении семейного быта; метод сбора независимых характеристик и педагогической документации для определения показателей операционно-деятельностного критерия.

Обобщив собранные данные по каждому методу диагностики, был сделан ряд выводов.

Во-первых, резюмируя содержание итогов исследования, можно отметить выраженную неоднородность в уровне сформированности готовности к семейной жизни среди обучающихся. По совокупным результатам диагностики выделены две основные группы по всем критериям: когнитивному, ценностно-мотивационному, эмоциональному, операционно-деятельностному.

Первая группа обучающихся – 43% (31 чел.) характеризуется высоким и средним уровнем мотивации к созданию семьи. У них преобладает эмоционально-психологическая и репродуктивная мотивация, доминируют современные, эгалитарные установки на равноправное распределение семейных ролей, на эмоциональную близость и совместное воспитание детей. Студенты этой группы демонстрируют высокий уровень теоретических знаний о семье, обладают эмоционально-позитивными представлениями о семейной жизни, а ценность семьи является для них ведущей. Эти установки

подкрепляются сформированными практическими навыками ведения домашнего хозяйства и межличностного общения.

Вторая группа обучающихся – 57% (41 чел.) отличается слабой и несформированной мотивацией к созданию семьи. Для них характерны низкие показатели по основным шкалам мотивации, за исключением мотивации избегания одиночества, которая у части студентов является ведущей. В семейных установках сохраняются традиционные взгляды, особенно в сферах личной автономии и финансов. Теоретические знания о семье и ее функциях носят отрывочный и бессистемный характер, а представления о семейных ролях и будущей семейной жизни часто окрашены негативно. Данная картина усугубляется слабо развитыми или несформированными практическими навыками бытовой организации и коммуникации.

Таким образом, полученные данные позволяют утверждать необходимость целенаправленной работы по формированию позитивных семейных ориентаций у значительной части студентов, что может определить в дальнейшем задачи и содержание разработки образовательных программ в данном направлении.

Во-вторых, проведенное эмпирическое исследование позволило получить комплексную оценку готовности обучающихся вуза к семейной жизни. Анализ данных выявил как сильные, так и слабые стороны в подготовке студентов к этой важной социальной роли.

С одной стороны, исследование демонстрирует сформированность идеализированных представлений о семье. Обучающиеся обладают четкими теоретическими знаниями, ориентированы на создание эмоционально благополучного союза, основанного на партнерских отношениях, и руководствуются в своих намерениях конструктивными мотивами (эмоционально-психологическими, репродуктивными).

Однако, с другой стороны, выявлен ряд недостаточно развитых аспектов, которые могут препятствовать успешной реализации этих представлений на практике. К таким проблемам можно отнести:

- неготовность к практическим вопросам семейной жизни. Низкий показатель по прагматической шкале свидетельствует о недостаточной готовности студентов к решению практических, бытовых и материальных вопросов семейной жизни;

- противоречивость установок в ключевых сферах. Несмотря на общую ориентацию на партнерство, в таких критически важных областях, как финансы и личная автономия, наблюдается неоднозначная, двойственная позиция. Это указывает на отсутствие единой, продуманной модели поведения;

- дефицит практических навыков. Данные, полученные от экспертов, подтверждают, что теоретические представления и ценностные установки не всегда подкреплены соответствующими практическими компетенциями в ведении домашнего хозяйства, организации быта и конструктивном общении.

В-третьих, общая картина характеризуется внутренней противоречивостью: при высоком уровне ожиданий и эмоциональной готовности наблюдается явная недостаточность прагматической, деятельностной составляющей готовности к семейной жизни. Выявленная проблема между идеальными представлениями о семье и недостаточной сформированностью практико-ориентированных мотивов, установок и навыков доказывает острую необходимость целенаправленной психолого-педагогической работы по формированию осознанной и комплексной готовности к семейной жизни у обучающихся университета.

Список литературы

1. Андреева Т. В. Психология современной семьи: монография / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с. EDN QXNRYV
2. Бочарова О.Е. Психологическая готовность студентов к семейной жизни / О.Е. Бочарова // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1593–1595.
3. Варганова М. Л. Психологическая готовность к семейной жизни как фактор стабильности молодой семьи: дис. ... канд. психол. наук / М.Л. Варганова. – М., 2005. – 198 с.
4. Волкова А. Н. Роль ожидания и притязания в браке (РОП) / А.Н. Волкова / Психологические тесты / под ред. А.А. Карелина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Т. 2. – С. 173–179.
5. Зоткина Н. В. Опросник «Мотивация к созданию семьи»: методическое руководство / Н.В. Зоткина, Т.В. Архиреева. – Великий Новгород: НовГУ, 2015. – 32 с.
6. Джухонова Н.Х. Психологические основы подготовки молодежи к семейной жизни на основе здорового образа жизни / Н.Х. Джухонова // Молодой ученый. – 2018. – №20. – С. 431–433.
7. Кибальник А.В. «Готовность к семейной жизни»: научные подходы к определению понятия / А.В. Кибальник, И.В. Федосова // Проблемы образования в условиях инновационного развития: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (г. Саранск, 22 мая 2025 г.) / редкол.: М.В. Антонова, Т.И. Шукшина, С.Н. Горшенина; отв. ред. П.В. Замкин; Мордовский государственный педагогический университет. – Саранск: РИЦ МГПУ, 2025. – С.142–148.
8. Кибальник А. В. Возможности элективного курса для формирования готовности к семейной жизни у обучающихся колледжа, оставшихся без попечения родителей / А.В. Кибальник, И.В. Федосова, А.А. Андреева // Международный журнал медицины и психологии. – 2022. – Т. 5. №1. – С. 118–123. EDN MDNDHW
9. Кибальник А.В. Исследование уровня субъективного контроля как фактора готовности студентов к семейной жизни / А.В. Кибальник, И.В. Федосова, Р.А. Соловьева // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №2. – С. 235–242. DOI 10.51379/kpj.2021.146.3.033. EDN VMREBX

10. Мустафокулов Т. Подготовка молодежи к семейной жизни как социально-педагогическая проблема / Т. Мустафокулов, Д. Раджабзода // Молодой ученый. – 2018. – №21. – С. 455–457.
11. Носакова Т. В. Подготовка студентов к семейной жизни в условиях колледжа: социально-педагогический аспект / Т. В. Носакова // Среднее профессиональное образование. – 2022. – №5. – С. 33–36. EDN IAEHVP
12. О проведении в Российской Федерации Года семьи: Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 г. №875 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202311220002> (дата обращения: 10.01.2025).
13. Раджабзода Д. Социально-педагогические проблемы подготовки молодежи к семейной жизни / Д. Раджабзода // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. №2 (27). – С. 256–259. DOI 10.26140/bgz3-2019-0802-0061. EDN NUHMXN
14. Росстат. Браки и разводы в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13723> (дата обращения: 15.01.2025).
15. Соловьева Ю. В. Правильная и разумная организация семейной жизни молодой семьи / Ю. В. Соловьева, М. В. Баранова / Актуальные вопросы современной педагогики: материалы Шестой международной научной конференции. – Самара: АС-ГАРД, 2019. – С. 1–4.
16. Федосова И. В. Готовность к семейной жизни студентов, оставшихся без попечения родителей: опыт эмпирического исследования / А. В. Кибальник, И. В. Федосова // Научно-педагогическое обозрение. – 2020. – №2 (30). – С. 233–243. DOI 10.23951/2307-6127-2020-2-233-243. EDN SWZPEL
17. Чернова А. А. Молодая семья и ее проблемы в современном обществе / А. А. Чернова // Социодинамика. – 2019. – №12. – С. 1–9.
18. Чернова А. А. Семейные ценности в представлениях современной молодежи (по результатам социологического исследования) / А. А. Чернова // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2020. – Т. 10. №4. – С. 104–109.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алексеева Лариса Юрьевна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В.М. Шукшина»
г. Бийск, Алтайский край

ПРИМЕНЕНИЕ FIGMA В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА»

Аннотация: в статье рассматриваются основные направления компьютерной графики с фокусом на современные инструменты визуального проектирования. Особое внимание уделено Figma – онлайн-редактору для создания интерфейсов, прототипирования и совместной работы в реальном времени. Приведён практический пример разработки макета «Личного кабинета студента» с применением принципов минимализма и юзабилити. Описаны ключевые преимущества Figma: кроссплатформенность, мгновенное обновление проектов, интеграция с командными инструментами, а также ограничения – отсутствие редактирования кода и ограниченный функционал в бесплатной версии. Работа демонстрирует эффективность использования Figma в учебном процессе для формирования навыков UX/UI-дизайна и подготовки макетов к реализации через онлайн-конструкторы (Tilda, Flexbe и др.).

Ключевые слова: компьютерная графика, создание веб-сайта, инструмент Figma.

Современные требования к подготовке специалистов в сфере информационных технологий и цифровых коммуникаций предполагают не только техническую грамотность, но и способность к визуальному проектированию. Дисциплина «Компьютерная графика», традиционно ориентированная на растровую и векторную графику, требует обновления содержания в сторону интерфейсного дизайна. Figma – облачный инструмент, позволяющий создавать, редактировать и прототипировать интерфейсы в режиме реального времени, стал одним из самых востребованных инструментов в индустрии. Однако его применение в учебном процессе до сих пор недостаточно систематизировано.

Целью данной работы является разработка и апробация педагогической методики использования Figma в рамках курса «Компьютерная графика» с целью формирования у студентов профессиональных компетенций в области цифрового дизайна.

Компьютерная графика – это область информатики, занимающаяся созданием и обработкой графических изображений с помощью компьютера.

Выделяют несколько направлений компьютерной графики: двухмерная графика; полиграфия; web-дизайн; мультимедиа; 3D-графика и компьютерная анимация; видеомонтаж; САПР и деловая графика.

Каждое из перечисленных направлений имеет свои отличительные особенности и технологические тонкости. Для каждого из них создано своё программное обеспечение, включающее разнообразные специальные программы – графические редакторы.

Figma – онлайн-редактор, в котором удобно проектировать интерфейсы, создавать макеты сайтов, мобильных приложений, презентации, иллюстрации, логотипы и анимацию. В основном инструментом пользуются дизайнеры, но продакт-менеджерам и разработчикам тоже полезно разбираться в программе. Так участникам проекта будет проще понимать друг друга и работать над продуктом.

Figma – онлайн-сервис для разработки интерфейсов и прототипирования с возможностью организации совместной работы в режиме реального времени. Сервис доступен по подписке, предусмотрен бесплатный тарифный план для одного пользователя. Имеются офлайн-версии для Windows, macOS. Реализована интеграция с корпоративным мессенджером Slack и инструментом прототипирования Framer. Используется как для создания упрощённых прототипов интерфейсов, так и для детальной проработки дизайна интерфейсов мобильных приложений, веб-сайтов, корпоративных порталов.

Особенности программы: Макет можно смотреть и редактировать онлайн, изменения видны сразу всем участникам. Менеджеру или разработчику не нужно дёргать дизайнера и спрашивать, что происходит с проектом. Они заходят в программу и видят последние изменения.

Открывается через браузер, устанавливать дополнительные приложения не нужно. Это удобно, когда нужно показать макет клиенту или коллегам. Достаточно отправить ссылку и настроить права доступа.

В платном тарифе есть дополнительные инструменты для командной работы. Например, голосовой чат – участники проекта могут созвониться в редакторе, обсудить текущий макет и поправить его. Не нужно включать демонстрацию экрана и переходить между разными программами.

Преимущества:

– работа в реальном времени – все изменения в дизайне отображаются мгновенно, что позволяет команде быстро обсуждать и вносить изменения;

- возможность работы в группе – несколько пользователей могут работать над одним проектом одновременно, обмениваясь идеями и комментариями;
- большое количество инструментов и элементов дизайна – Figma предоставляет огромный набор шаблонов, элементов интерфейса и плагинов, что упрощает и ускоряет процесс дизайна;
- удобный экспорт – дизайн можно экспортировать в различные форматы, включая PNG, SVG и CSS;
- принцип кроссплатформенности – Figma не важна операционная система (Windows, MacOS, Linux) верстальщика и дизайнера. Они смогут работать над одним проектом без проблемы несовместимости ОС.

Недостатки:

- ограниченная возможность работы с кодом – Figma не предоставляет возможности редактирования кода, что может быть неудобно для разработчиков;
- ограниченный функционал работы с векторной графикой – Figma предоставляет базовый функционал работы с векторной графикой, поэтому для сложных задач может потребоваться дополнительное программное обеспечение;
- ограниченный доступ к функционалу в бесплатной версии – бесплатная версия Figma имеет ограниченный функционал и доступна только для работы в одном проекте.

Цель изучения графического редактора Figma на занятиях по дисциплине «Компьютерная графика» – научиться применять графический редактор на практике, например, создание персонального сайта студента.

Методическая модель основана на принципах проектного обучения и обучения через создание.

Этапы реализации:

- теоретическая подготовка – изучение основ визуальной иерархии, цветовой теории, типографики, принципов юзабилити (Nielsen, Norman);
- практическое задание – разработка макета «Личного кабинета студента» с учетом пользовательских сценариев (вход, просмотр расписания, загрузка документов, настройки профиля);
- прототипирование – создание интерактивных переходов между экранами с использованием инструмента Prototype;
- интеграция – экспорт макета в онлайн-конструкторы Tilda и Flexbe для генерации рабочего веб-сайта;
- оценка – оценка макетов по критериям: функциональность, эстетика.

В начале каждого проекта идет его задумка, описание, назначение, к примеру: интернет-магазин, интернет-форум, простой мессенджер. Установим графический редактор Figma и приступим к созданию проекта «Личный кабинет студента».

1. Создадим проект, размер изображения страницы «1729 x 1117», рисунок 1.

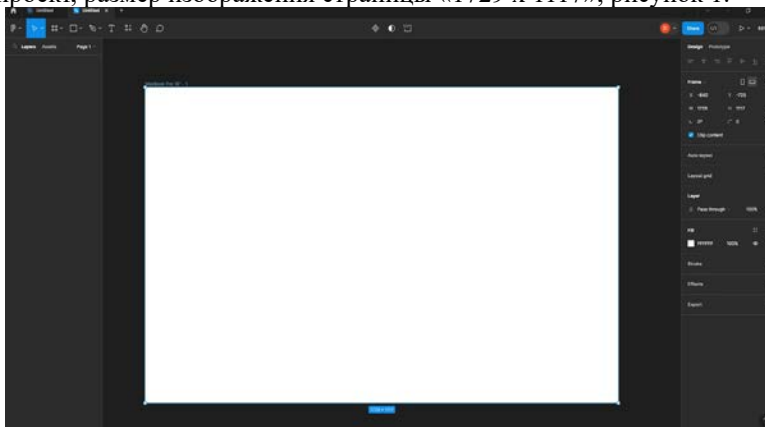


Рис. 1. Изображение проекта

2. Создание дизайна сайта. Концепция дизайна -минимализма, чтобы не было ничего лишнего, и было только нужное и интересное.

Создали основные панели, а именно: сводка по курсам, расписание, расписание экзаменов, личные файлы, так же добавили значок меню, уведомления и панель управления личным кабинетом, рисунок 2.

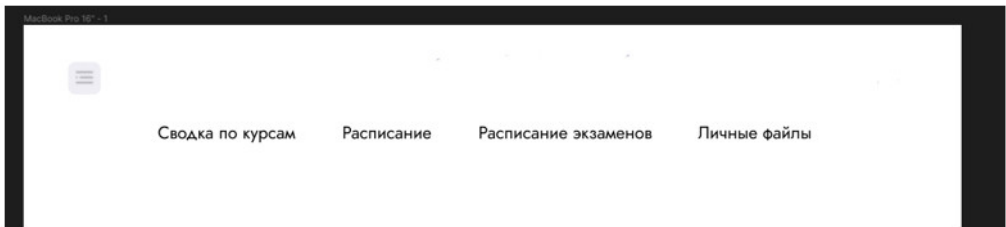


Рис. 2. Добавление панелей

Также можно добавить панель «Недавно посещенные курсы» и адрес поддержки, рисунок 3. Недавно посещенные курсы:



Рис. 3. Панель «Недавно посещенные курсы»

Далее разрабатываем панели меню. Можно добавить выбор языка, календарь с датами сдачи нужных файлов, переход в личный кабинет, домашнюю страницу, личные файлы и сводку по курсам. Помимо этого, добавили панель, где были указаны: учебный план, образовательная программа и электронная библиотека, рисунок 5. В итоге получилась первая страница со всем необходимым и понятным для студента.

Создали панель при нажатии на личный кабинет, где добавил такие сведения как: личный кабинет, о пользователе, оценки, сообщения, настройки, и выход, рисунок 5.

Далее приступили к созданию следующей страницы, где бы находилась вся информация об учащемся и возможность редактирования. Создали панель куда можно загрузить фото учащегося, возможность редактировать информацию, и личные контакты пользователя, так же всю информацию о курсе студента, рисунок 4.

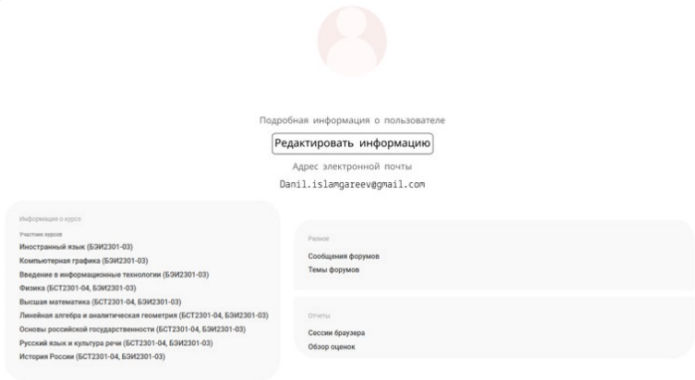


Рис. 4. Панели на странице «О пользователе»

Затем объединили все вместе и получил готовую страницу, рисунок 5.

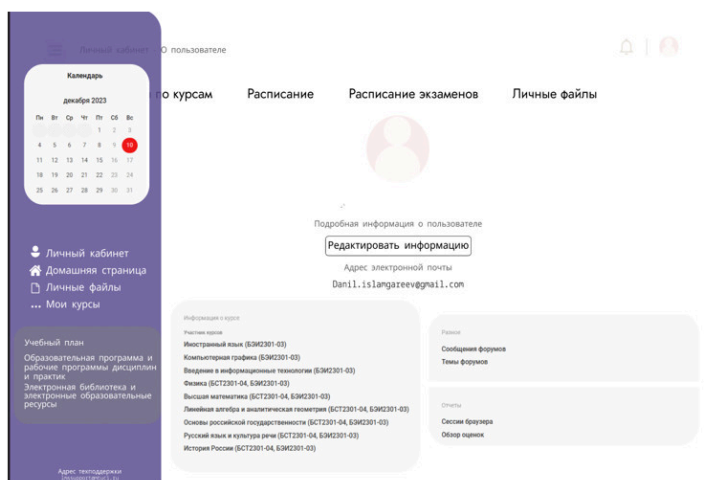


Рис. 5. Готовый проект

В графическом редакторе Figma есть инструмент «Prototype» который помогает улучшить сайт плавными анимациями.

Для полной готовности сайта осталось загрузить все составляющее в онлайн-конструктор, в интернете есть много бесплатных конструкторов такие как tilda, flexbe, mottor, они помогут осуществить полную работоспособность сайта и продланной работы. Они достаточно просты в освоении, и реализации почти любого проекта, от онлайн-магазина, до личного бренда с услугами.

В результате выполнения данного проекта студенты научились пользоваться основными инструментами редактора Figma и онлайн-конструкторами.

Список литературы

1. Борисова О.А. Применение графического редактора Figma для разработки главной страницы веб-сайта на занятиях по курсу «Компьютерная графика» / О.А. Борисова, У.Н. Евтушенко // Качество. Инновации. Образование. – 2024. – №1 (189). – С. 56–65. – DOI: 10.31145/1999-513X-2024-1-56-65. EDN ISVMPN
2. Борисова О.А. Применение Figma – онлайн-сервиса для разработки интерфейсов / О.А. Борисова, М.В. Лозовой // Инжиниринг предприятий и управление знаниями: сборник научных трудов XXV Российской научной конференции / под ред. Ю.Ф. Тельнова. – В 2 т. Т. 2. – М.: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2022. – С. 112–118.
3. Окунев А. Руководство по Figma [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slashdesigner.ru/figma-guide> (дата обращения: 23.01.2026).
4. Шульдова С.Г. Компьютерная графика: учебное пособие / С.Г. Шульдова. – Минск: Республиканский институт профессионального образования (РИПО), 2019. – 300 с. – ISBN 978-985-503-987-8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/100360.html> (дата обращения: 23.01.2026).
5. Что такое Figma? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.yandex.ru/journal/chto-takoe-figma> (дата обращения: 23.01.2026).

Андреева Татьяна Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №7»

г. Канаш, Чувашская Республика

Осипова Людмила Ивановна

учитель

МАОУ «СОШ №3»

г. Канаш, Чувашская Республика

ВЕКТОРЫ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена трансформации начального образования под влиянием цифровизации. Рассматриваются шесть ключевых тенденций. Особое внимание уделено проблемам и главному выводу: технологии не заменяют учителя, а освобождают его от рутины, позволяя сосредоточиться на главном – живом общении и воспитании личности. Цифровизация начальной школы предстаёт не как техническая модернизация, а как смена образовательной философии в сторону гибридной модели, где человек остаётся в центре.

Ключевые слова: цифровизация начального образования, адаптивное обучение, искусственный интеллект, кибербезопасность младших школьников, гибридное образование, роль учителя в цифровой школе.

Современная начальная школа переживает период глубокой трансформации. Еще десять лет назад основным техническим средством обучения был меловой рисунок на доске, а интерактивность ограничивалась поднятой рукой ученика. Сегодня образовательное пространство кардинально изменилось. В классы приходят дети поколения «Альфа» – те, для кого цифровое пространство является естественной средой обитания. Они осваивают сенсорные экраны раньше, чем учатся завязывать шнурки, и получают информацию из сети быстрее, чем из книг.

Эти изменения диктуют новые правила игры. Педагогическое сообщество понимает: игнорировать цифровую реальность невозможно, как невозможно остановить прогресс. Задача учителя начальных классов сегодня – не бороться с гаджетами, а превратить их из «похитителей времени» в мощные инструменты познания. В данной статье мы подробно рассмотрим ключевые тенденции, которые определяют облик современного начального образования.

Тенденция 1. Геймификация: от развлечения к образовательной стратегии.

Одной из самых заметных тенденций стала геймификация учебного процесса. Для младшего школьника (7–10 лет) игра остается ведущим видом деятельности, плавно уступая место учебной. Цифровые технологии позволяют сделать этот переход мягким и естественным.

Традиционная система оценивания (отметка в журнале) часто бывает отсроченной во времени. Ребенок написал контрольную, а результат узнал через два дня. Для семилетнего ученика это слишком долгий срок. Компьютерные игры приучили детей к мгновенной обратной связи: действие – результат – награда.

Современные образовательные платформы используют именно этот механизм. Ученик решает задачу и тут же видит: «Молодец!» или «Попробуй еще раз». Система начисляет баллы, открывает новые уровни, выдает виртуальные грамоты. Это создает ситуацию успеха даже для тех детей, которые испытывают трудности в традиционном обучении.

Педагогический аспект: Геймификация не должна подменять собой содержание. Важно, чтобы за погоней за достижениями не терялся смысл задания. Учителя отмечают рост мотивации: рутинная отработка навыков счета или правописания, которая в тетради вызывала скуку, на экране планшета в виде квеста выполняется с азартом.

Тенденция 2. Персонализация и адаптивное обучение.

В классе, где сидят 30 учеников с разным темпом восприятия, уровнем подготовки и психотипом, реализовать индивидуальный подход «мелом и тряпкой» крайне сложно. Учитель физически не может одновременно объяснять тему отстающему и давать олимпиадную задачу одаренному.

Цифровизация приносит решение в виде адаптивных технологий и искусственного интеллекта (ИИ). Это, пожалуй, самый значимый тренд последних лет. Специальные алгоритмы анализируют действия ученика на платформе: сколько времени он потратил на решение, где именно ошибся, какой тип заданий вызывает трудности.

На основе этих данных система выстраивает индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ). Для сильного ученика: система автоматически предлагает задачи повышенной сложности, пропускает легкие уровни, чтобы ребенок не скучал. Для ученика, испытывающего трудности: программа дробит сложную тему на микроблоки, предлагает дополнительные наводящие вопросы и видео-объяснения, позволяя отработать навык в комфортном темпе без психологического давления и страха получить «двойку».

Таким образом, школа уходит от принципа «средней температуры по больнице» к обучению, ориентированному на конкретного ребенка.

Тенденция 3. Визуализация и иммерсивные технологии (AR/VR).

Мышление младшего школьника – наглядно-образное. Ему трудно оперировать абстрактными понятиями, если они не подкреплены визуальным рядом. Если раньше арсенал учителя состоял из бумажных плакатов и гербариев, то сегодня на помощь приходят технологии дополненной (AR) и виртуальной (VR) реальности.

Преимущества.

1. Эффект присутствия. Эмоциональное вовлечение способствует лучшему запоминанию материала. То, что ребенок «пережил», усваивается глубже, чем то, что он просто прочитал.

2. Масштабируемость. Можно рассмотреть клетку листа под гигантским увеличением или, наоборот, увидеть движение планет Солнечной системы.

Учебники становятся «живыми». При наведении камеры смартфона на страницу книги, статичная картинка превращается в 3D-модель, с которой можно взаимодействовать: вращать, приближать, разбирать на части.

Тенденция 4. Развитие навыков 4К и проектная деятельность.

Современный мир требует от человека не просто набора энциклопедических знаний, а владения «мягкими навыками» (Soft Skills), или системой 4К: критическое мышление; креативность; коммуникация; кооперация.

Цифровая среда предоставляет идеальные условия для развития этих компетенций у младших школьников.

Кооперация и коммуникация: облачные технологии позволяют детям работать над совместными проектами удаленно или в классе. Например, создание общей презентации о животных родного края в Google Slides или Яндекс.Документах. Дети учатся распределять роли, договариваться, нести ответственность за свою часть работы и уважать труд товарища.

Критическое мышление. В условиях информационного шума важнейшим навыком становится умение работать с информацией. Учителя учат детей искать данные в интернете, сопоставлять разные источники, отличать факты от мнений и распознавать фейки. Это закладывает фундамент информационной грамотности.

Тенденция 5. Цифровая гигиена и кибербезопасность.

С приходом технологий в школу пришла и необходимость обучения безопасному поведению в сети. Это направление становится новым, жизненно важным предметом, интегрированным во все дисциплины.

Младшие школьники доверчивы и не всегда осознают риски виртуального мира. Учителя уделяют огромное внимание вопросам:

- защиты персональных данных;
- цифрового этикета: как общаться в мессенджерах, как реагировать на грубость;
- кибербуллинга: проблема травли переместилась из школьных коридоров в социальные сети. Педагоги учат детей распознавать агрессию и правильно на нее реагировать, не становясь ни жертвой, ни агрессором.

Также строго контролируется время у экрана. Непрерывная работа с интерактивной доской или планшетом в начальной школе ограничена. Цифровые паузы сменяются динамическими физкультминутками, гимнастикой для глаз и письмом в тетрадах.

Тенденция 6. Цифровизация взаимодействия с семьей.

Электронные журналы и дневники обеспечили мгновенное информирование родителей об успехах и проблемах ребенка. Нет больше ситуаций «дневник забыл дома». Родитель видит тему урока, домашнее задание, комментарии учителя, статистику посещаемости.

Появились новые каналы коммуникации: мессенджеры и видеоконференции. Это позволяет оперативно решать организационные вопросы. Однако здесь наблюдается тенденция к выстраиванию четких границ. Учителя и родители учатся культуре цифрового общения: соблюдению времени тишины, конструктивности диалогов в чатах, избеганию информационного спама.

Кроме того, цифровые платформы позволяют родителям стать активными участниками образовательного процесса. Мама и папа могут вместе с ребенком пройти квест, посмотреть обучающее видео, чтобы помочь с трудной темой, тем самым укрепляя связь с ребенком через совместную познавательную деятельность.

Анализируя тенденции, нельзя игнорировать и проблемы, с которыми сталкивается начальная школа.

1. Утрата навыков письма и мелкой моторики. Дети быстрее печатают, чем пишут. Однако нейропсихологи единодушны: письмо от руки развивает мозг, речь и мышление уникальным образом. Поэтому школа сохраняет баланс: несмотря на обилие клавиатур, прописи и ручки остаются обязательным атрибутом начальных классов.

2. Клиповое мышление. Умение концентрироваться на длинных текстах снижается. Педагогам приходится адаптировать подачу материала, но при этом учить детей «глубокому чтению» и удержанию внимания.

3. Техническое неравенство. Различный уровень оснащения семей гаджетами и доступом в интернет может создавать разрыв в возможностях. Задача школы – компенсировать это, предоставляя технику в стенах учебного заведения.

4. Снижение живого общения. Гаджет не должен заменять друга. На переменах учителя стараются вовлекать детей в подвижные игры и живое общение, чтобы они не «залипали» в экранах.

Подводя итог, можно утверждать: цифровизация начального образования – это не просто закупка компьютеров, а смена философии обучения. Мы движемся к модели гибридного образования, где технологии усиливают человеческий потенциал.

Однако сколько бы нейросетей ни было внедрено, ключевой фигурой остается Первый Учитель. Искусственный интеллект может проверить тест, но он не может утешить ребенка, у которого разбилась коленка, не может заметить грусть в глазах, не может научить сопереживанию, дружбе и честности. Машина дает информацию, но только человек может превратить ее в Знание и воспитать Личность.

Тенденции развития цифрового образования направлены на то, чтобы освободить учителя от рутины, дать ему в руки мощные инструменты диагностики и визуализации, чтобы он мог посвятить главное время самому ценному – живому общению с детьми, воспитанию их души и развитию их талантов.

Список литературы

1. Роберт И.В. Цифровая трансформация общего образования: концептуальные основы / И.В. Роберт. – М.: ИИО РАО, 2021.
2. Вербицкий А.А. Персонализация обучения в цифровой образовательной среде / А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова // Высшее образование в России. – 2021.
3. Уваров А.Ю. Гибридное обучение: от пандемии к новой нормальности / А.Ю. Уваров, И.Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2022.
4. Солдатов А.В. Безопасность детей в цифровом мире: учебно-методическое пособие / А.В. Солдатов, М.С. Цветкова. – М.: Просвещение, 2023.

Баранова Татьяна Николаевна

учитель

МБОУ «Цивильская СОШ №1

им. Героя Советского Союза М.В. Силантьева»

г. Цивильск, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по использованию ИКТ-технологий в деятельности учителя начальных классов. Отмечается, что внедрение ИКТ в образовательный процесс создает возможности для более глубокого усвоения знаний, развития критического мышления и формирования навыков, необходимых для успешной жизни в современном обществе.

Ключевые слова: инновационная деятельность, информационно-коммуникационные технологии, учитель, начальные классы.

Современная начальная школа не может существовать без активного внедрения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс. Эти технологии для учителей начальных классов выступают не просто как дополнительные средства, а как мощные катализаторы, которые способны значительно изменить традиционные подходы к обучению и воспитанию младших школьников.

Важно осознать, что использование ИКТ на данном этапе образования не является самоцелью. Это, скорее, средство, которое помогает создать увлекательную, наглядную и, что особенно важно, безопасную цифровую среду. Эта среда способствует формированию ключевых компетенций, необходимых в XXI веке.

Наиболее ярко проявляется роль ИКТ в организации учебной деятельности. Интерактивные доски или панели способны превращать обычный урок в живую, динамичную интерактивную среду. Наглядность, которая раньше ограничивалась использованием карточек, плакатов и других статичных материалов, теперь приобретает совершенно новую форму. Например, буквы можно «оживить» и собрать в слоги, а геометрические фигуры – вращать, масштабировать и комбинировать. Это соответствует особенностям наглядно-образного мышления младших школьников и значительно увеличивает их вовлеченность в учебный процесс.

Цифровые образовательные платформы и тренажеры предоставляют возможность организовать дифференцированную и индивидуальную работу с учениками. Они автоматически подбирают задания различной сложности, что позволяет учителю уделить внимание каждому ребенку в классе.

Процесс объяснения нового материала также претерпевает изменения. Короткие анимационные видеоролики, виртуальные лаборатории по окружающему миру, интерактивные карты – все эти ресурсы делают сложные понятия доступными и запоминающимися для детей. Ученики могут виртуально «пройтись» по древнему городу или наблюдать за жизненным циклом растения всего за несколько минут. Однако ключевая роль учителя в этом контексте заключается в том, чтобы быть проводником и интерпретатором представленной информации, помогая детям осмыслить и структурировать цифровой контент.

ИКТ также играют особую роль в развитии познавательных универсальных учебных действий. Создание простых презентаций, цифровых плакатов или комиксов с использованием доступных конструкторов учит детей структурировать информацию, выделять главное и представлять результаты своей проектной деятельности. Работа в командных онлайн-досках, таких как Padlet или Miro, формирует навыки сотрудничества, даже если дети находятся на дистанционном обучении.

Таким образом, с самого начала школьного пути, интеграция ИКТ в образовательный процесс становится неотъемлемой частью формирования умений и навыков, необходимых для успешной адаптации в современном мире. Важно отметить, что использование ИКТ в начальной школе не ограничивается только учебной деятельностью. Эти технологии также могут быть использованы для организации внеклассной работы, что позволяет создать более разнообразную и интересную образовательную среду. Например, дети могут участвовать в онлайн-конкурсах, виртуальных экскурсиях и других мероприятиях, которые расширяют их кругозор и способствуют развитию творческих способностей.

Кроме того, ИКТ предоставляют возможность для взаимодействия между учениками и учителями, а также самими учениками. С помощью различных платформ и приложений дети могут обмениваться идеями, работать над совместными проектами и даже проводить видеозвонки, что способствует развитию их коммуникативных навыков и умений работать в команде. Это особенно актуально в условиях дистанционного обучения, когда физическое присутствие в классе невозможно. Не следует забывать и о том, что интеграция ИКТ в образовательный процесс требует от учителей постоянного обучения и повышения квалификации. Учителя должны быть готовы осваивать новые технологии, адаптироваться к изменениям и находить оптимальные способы их применения в учебном процессе. Это, в свою очередь, способствует не только профессиональному росту педагогов, но и повышению качества образования в целом. Таким образом, современная начальная школа, опираясь на информационно-коммуникационные технологии, становится более динамичной, интерактивной и ориентированной на потребности каждого ученика. Внедрение ИКТ в образовательный процесс создает возможности для более глубокого усвоения знаний, развития критического мышления и формирования навыков, необходимых для успешной жизни в современном обществе. В конечном итоге, использование ИКТ в начальной школе – это шаг к созданию более эффективной и адаптивной образовательной среды, которая отвечает вызовам времени и потребностям нового поколения.

Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс становится неоспоримым трендом, который охватывает современную школу. Однако для учителей начальных классов этот путь зачастую оказывается полон специфических трудностей, которые выходят далеко за рамки простого умения включить компьютер или проектор. Задача педагога заключается не только в использовании технологий, но и в их адаптации к психофизиологическим особенностям младшего школьника. Для детей, находящихся на ранних этапах своего обучения, цифровая среда должна не просто развлекать, но и способствовать их развитию.

Е. А. Сухина [1], Т. Е. Бабурина [1], И. Б. Котельникова [1] отмечают, что одной из наиболее актуальных проблем является создание содержательного и педагогически обоснованного контента. Учителю необходимо не только найти готовые материалы, но и критически оценить их, переработать и интегрировать в структуру урока, которая традиционно основывается на живом общении и предметно-практической деятельности. Цифровые флеш-карточки, интерактивные задания и виртуальные лаборатории должны не заменять, а разумно дополнять тактильный опыт, а также способствовать развитию мелкой моторики и формированию базовых навыков письма и счёта. Тем не менее, на выполнение этой кропотливой работы – поиске, освоении и интеграции новых инструментов – у педагога, который уже перегружен бумажной отчётностью и подготовкой к множеству занятий, зачастую не хватает ни времени, ни сил.

Кроме того, технические и организационные барьеры остаются серьезным вызовом. Даже в условиях хорошей оснащённости школы не редкость ситуации, когда оборудование в разных кабинетах отличается, программное обеспечение нестабильно, а доступ к необходимым ресурсам может блокироваться из-за сбоев в сети или устаревших драйверов. Для учителя, который одновременно выступает как предметник, воспитатель и наставник, необходимость в стрессовой ситуации оперативно решать технические проблемы, отвлекающие внимание всего класса, становится дополнительной эмоциональной нагрузкой. Это требует от педагога не только профессионализма, но и способности к быстрой адаптации в условиях неопределённости.

Существует также проблема цифрового неравенства. Условия, в которых живут ученики, могут значительно различаться, что ставит педагога перед сложной дилеммой: использовать ли технологии при задании домашних работ или воздержаться от этого, чтобы не усугублять существующее неравенство. Важно учитывать, что не все ученики имеют равный доступ к цифровым устройствам и интернету, что может привести к тому, что одни дети окажутся в более выгодном положении, чем другие. Методическая и дидактическая трансформация в этом контексте представляет собой особую сложность. Учитель начальной школы традиционно является мастером объяснения материала у доски, использования наглядных таблиц и раздаточных материалов. Однако с внедрением цифровых технологий ему необходимо не только освоить новые методы преподавания, но и изменить свои подходы к обучению.

Список литературы

1. Сухина Е.А. Использование ИКТ-технологий в деятельности учителя начальных классов / Е.А. Сухина, Т.Е. Бабурина, И.Б. Котельникова // Молодой ученый. – 2024. – №15 (514). – С. 299–301. EDN INEWHC

Богданова Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Пухов Артем Александрович

курсант

Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова

ФГБОУ ВО «Государственный морской

университет им. адмирала Ф.Ф. Ушакова»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: статья посвящена проблеме интеграции искусственного интеллекта в процесс англоязычной подготовки студентов в морском вузе. ИИ формирует возможности индивидуального обучения в игровой, вариативно-интерактивной форме, раскрывая познавательный интерес студентов и совершенствуя коммуникативные навыки, необходимые им в будущей профессиональной деятельности. Автором предлагается полезный образовательный контент с использованием искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательные технологии, профессиональное обучение на иностранном языке, коммуникативные навыки, интерактивные формы обучения, индивидуальная образовательная траектория, личностно-ориентированное обучение.

Современные образовательные технологии в процессе коммуникативной подготовки студентов на иностранном языке выдвинули новые требования как к преподавателям, так и к студентам. Использование технологий искусственного интеллекта в образовательном процессе свидетельствует о том, что перед преподавателями иностранного языка встали новые задачи по освоению профессиональных навыков работы с технологиями ИИ, которые уже оказывают серьезное влияние на существующие практики обучения в организации учебного процесса при обучении иностранному языку в высшей школе.

Искусственный интеллект приобретает с каждым днем важную роль в образовательном процессе, в том числе в качественном обучении студентов иностранным языкам, что позволяет персонализировать сам процесс, делая его доступным для всех уровней языковой подготовки обучающегося контингента:

- ИИ анализирует уровень знаний и потребности каждого студента в учебном материале;
- предлагает индивидуальные задания, речевые клише и необходимые проверочные грамматические упражнения;
- обеспечивает обратную связь непосредственно в онлайн-обучении, а не постфактум, что позволяет корректировать вектор усвоения учебного материала;
- совершенствует навыки произношения, распознавания речи студента на иностранном языке с выдачей рекомендаций по улучшению произношения;
- помогает преподавателю в создании интерактивных учебных материалов и успешной имплементации на занятиях в зависимости от уровня начальных коммуникативных умений студентов [2].

Для успешного применения ИИ в языковой подготовке студентов мы предлагаем следующие дидактические методы:

- индивидуальные рекомендации (банк материалов и дополнительных ресурсов, аудио и видео учебных упражнений, онлайн-курсов по уровню знаний и нужной специализации);
- прикладное обучение, при котором ИИ подбирает учебный материал к потребностям студентов и скорости обучения иностранному языку;
- оценка и анализ успеваемости, при котором ИИ анализирует и контролирует прогресс студентов, подтягивая общую успеваемость, добавляя дух состязательности;

– АСО (Автоматизация Системы Оценок): ИИ анализирует как письменную, так и устную речь студентов, что раскрывает объективную картину полученных навыков в процессе обучения.

В настоящее время существует несколько обучающих платформ для реализации возможностей Искусственного интеллекта при изучении иностранных языков:

Платформы ИИ для изучения языков, такие как Duolingo, ELSA Speak, предлагают лично ориентированные задания, тренировку профессионального общения с ИИ-собеседниками, исправление грамматических ошибок (как GRARMALLY), аутентичные тексты по определенной тематике и адаптивные упражнения, используя нейро интеллект для создания индивидуальных векторов обучения и мгновенной обратной связи, что делает процесс более интерактивным и эффективным, чем традиционные методы обучения.

Популярные платформы и их особенности:

- Duolingo: игровое обучение с ИИ, адаптация к уровню пользователя, задания по грамматике, лексике и аудированию;
- Gliglish: интерактивный ИИ-преподаватель для совершенствования разговорной речи;
- ELSA Speak: специализируется на отработке произношения;
- Grammarly: помощник в написании текстов, исправляет ошибки и дает стилистические рекомендации;
- LanguaTalk: платформа для общения с ИИ-собеседниками;
- Babbel: персонализация обучения через ИИ, интерактивные занятия и диалоги, улучшение всех коммуникативных навыков (говорение, слушание, письмо).

Другие полезные ИИ-инструменты:

- Natural Reader: озвучивание текста, тренировка восприятия на слух.
- Twee: создание обучающего контента и упражнений.
- Chad AI: российская нейросеть для англоговорящих, учитывающая типичные ошибки русскоязычных пользователей.

ИИ анализирует стиль обучения и ошибки, создавая индивидуальную траекторию, например, через ролевые игры, case-study, анализ произношения, имитационные модели профессионального общения на иностранном языке. При выборе необходимой обучающей платформы рекомендуется учитывать наличие бесплатной версии (Duolingo, Gliglish, DeepL, Natural Reader), специализацию (произношение, разговорная речь, грамматика), языковую поддержку [1]. В природе существуют и другие узкоспециальные, часто уже и коммерческие контенты эффективных корпоративных обучающих платформ для прикладного изучения аудиторией иностранных языков. Однако, нужно отчетливо понимать и смириться с тем фактом, что Искусственный Интеллект никогда заменит индивид и авторитет Преподавателя, его опыт, знания и педагогическую этику, формирующие мировоззрение и личностный рост студента. На ряду с преимуществом ИИ в процессе изучения иностранного языка существуют реальные риски и проблемы, связанные с социализацией студентов и формированием их критического мышления, при этом создающаяся иллюзия доступности и простоты в использовании нейросети, в надежде, что ИИ всегда подскажет, исправит, объяснит, предложит верные решения, приводит к риску нивелирования ответственности и утраты внешнего контроля, которые важны в образовании. Невозможно самостоятельно, дисциплинированно изучать иностранный язык при наличии такой завидной «шпаргалки», как нейросеть, которая не только патронирует обучаемого, но и постоянно хвалит студента просто за то, что он существует и использует ИИ.

Несомненно, роль преподавателя незаменима и востребована, так как он формирует образовательный процесс и повышает мотивацию студентов, независимо от уровня их подготовки. Если мы хотим изучать иностранный язык с помощью ИИ, то необходимо учитывать, что нейросеть – это виртуальный помощник, а не основной источник знаний, так как для овладения иностранным языком необходимо полноценное реальное общение, полноценно освоить иностранный язык можно только гармоничного сочетания педагогических технологий и проверенных методик обучения.

Список литературы

1. Губик С.В. Актуальные подходы к использованию искусственного интеллекта в преподавании иностранных языков в вузе / С.В. Губик, Э.Р. Шакирова // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – №6 (141).
2. Ковальчук С.В. Применение искусственного интеллекта при обучении иностранному языку / С.В. Ковальчук, И.А. Тараненко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mirnauki.com/PDF/58PDMN624.pdf> (дата обращения: 26.01.2026).

Горбик Елизавета Петровна
студентка

Научный руководитель
Жмурова Ирина Юньевна
канд. пед. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОТ ПРОСТОГО К СЛОЖНОМУ: КАК ОСВОИТЬ ТЕОРЕТИКО-ЧИСЛОВЫЕ ЗАДАЧИ С ПОМОЩЬЮ ВИДЕОУРОКОВ

Аннотация: статья посвящена исследованию дидактического потенциала видеоуроков в процессе обучения школьников решению теоретико-числовых задач. Предлагается использовать курс видеоуроков для реализации наглядности, индивидуализации и постепенного усложнения содержания. На примере разработанного онлайн-курса «Теоретико-числовые задачи» демонстрируется методика поэтапного освоения материала – от базовых понятий делимости до решения нестандартных задач. Результаты исследования подтверждают, что системное применение видеоуроков способствуют развитию навыков математического рассуждения и повышает готовность обучающихся к решению задач повышенной сложности, в том числе в рамках государственной итоговой аттестации.

Ключевые слова: теоретико-числовые задачи, теория чисел, делимость чисел, образование, видеоурок, видеокурс, цифровизация образования.

Теория чисел занимает особое место в системе математического образования, выступая фундаментальной основой для формирования логического, алгоритмического и абстрактного мышления обучающихся. Под теорией чисел обычно понимают «раздел теории чисел, изучающий свойства целых чисел элементарными методами» [5]. Изучение теории чисел начинается в основной школе и продолжается на протяжении всего курса математики. Уже в 5–6 классах обучающиеся знакомятся с признаками делимости, понятием простых и составных чисел, каноническим разложением числа, алгоритмами нахождения НОД и НОК [3]. В дальнейшем данные знания расширяются и углубляются, включая элементы теории делимости и основы решения уравнений в целых числах.

Несмотря на присутствие теоретико-числовых тем в учебных программах, практика показывает, что значительная часть обучающихся испытывает затруднения при решении нестандартных задач данного типа. Это обусловлено фрагментарностью изучения материала, преобладанием репродуктивных форм работы и недостаточным развитием навыков математического рассуждения [6]. В связи с этим актуализируется поиск эффективных дидактических средств, обеспечивающих постепенный переход от простых вычислительных действий к осмысленному решению сложных теоретико-числовых задач.

Одним из таких средств в условиях цифровизации образования являются видеоуроки и видеокурсы, позволяющие реализовать принципы наглядности, индивидуализации и поэтапного усложнения содержания. Цель данной статьи – проанализировать дидактический потенциал видеоуроков как инструмента поэтапного освоения теоретико-числовых задач и обосновать методические условия их эффективного использования в обучении математике.

Теоретико-числовые задачи, в отличие от стандартных вычислительных упражнений, предполагают поиск нетривиального решения, опирающегося на анализ свойств чисел, использование логических связей и комбинирование различных приёмов. По данным исследований, менее 15% выпускников приступают к решению задачи по теории чисел в ЕГЭ профильного уровня, что свидетельствует о недостаточной сформированности соответствующих умений.

Дидактические основания поэтапного обучения: принцип «от простого к сложному».

Принцип систематичности и последовательности в обучении – это принцип, предусматривающий формирование знаний, умений и навыков в системе и определённом порядке, при котором каждый элемент учебного материала связан логически с другими, последующее опирается на предыдущее и готовит к освоению нового. Обучение строится по схеме «от простого к сложному», то есть постепенное, логичное изучение учебного материала. В контексте обучения теоретико-числовым задачам данный принцип приобретает особую значимость, поскольку содержание теории чисел отличается высокой степенью абстрактности и требует развитого логического мышления.

С методической точки зрения обучение элементам теории чисел должно начинаться с осмысления простейших числовых фактов и закономерностей, доступных интуитивному пониманию обучающихся. К таким элементам относятся понятия делимости, чётности и нечётности, простых и составных чисел, а также элементарные признаки делимости. Эти понятия формируют базу для последующего изучения более сложных объектов.

Постепенное усложнение содержания обучения предполагает не только расширение круга изучаемых понятий, но и качественное изменение характера учебной деятельности. Если на начальном этапе преобладают репродуктивные задания, ориентированные на применение алгоритмов, то на более

поздних этапах обучающиеся переходят к решению задач, требующих анализа условий, выдвижения гипотез и доказательства полученных утверждений. Как отмечает В. В. Давыдов, именно такой переход от эмпирического уровня усвоения к теоретическому обеспечивает формирование понятийного мышления и способности к обобщению [7].

Видеокурс как средство освоения теоретико-числовых задач.

В условиях цифровой трансформации образования видеоуроки становятся одним из наиболее популярным средством обучения. Видео формат позволяет по-новому организовать процесс усвоения материала, обеспечивая сочетание наглядности, поэтапности и доступности изложения.

С дидактической точки зрения видеоуроки представляют собой форму структурированного учебного контента, в котором теоретический материал излагается в сжатом и логически завершённом виде. В отличие от традиционного объяснения на уроке, видеоматериал даёт возможность самостоятельно регулировать темп обучения, возвращаться к сложным фрагментам и неоднократно пересматривать ключевые моменты рассуждений.

Одним из существенных преимуществ видеоуроков является возможность целенаправленного выстраивания учебного материала по принципу постепенного усложнения. Это особенно важно при изучении тем, связанных с делимостью чисел, признаками делимости, свойствами простых и составных чисел, где понимание каждого шага рассуждения имеет принципиальное значение.

Онлайн курс «Теоретико-числовые задачи» начинается с рассмотрения основных понятий и простых примеров, далее рассматриваются более сложные конструкции и задачи, которые требуют анализа условий и использования нескольких изученных свойств. После просмотра каждого видеоурока обучающимся необходимо решить несколько задач различного уровня сложности. Видеокурс может использоваться как в рамках внеурочной деятельности, так и для самостоятельной подготовки, в том числе к проверочным работам, ВПР и государственной итоговой аттестации. Такая универсальность делает видеоуроки эффективным дополнением к традиционным формам обучения.

Существенным аспектом применения видеоуроков является их соответствие возрастным и психолого-педагогическим особенностям обучающихся 6–8 классов. На данном этапе развития школьники переходят от наглядно-действенного мышления к абстрактно-логическому, начинают осваивать дедуктивные рассуждения и планирование решения задач. Видеоуроки, построенные с учётом этих особенностей, позволяют обеспечить плавный переход от конкретных примеров к обобщениям и теоретическим выводам, не перегружая обучающихся избыточной информацией.

Применение принципа «от простого к сложному» в онлайн курсе «Теоретико-числовые задачи».

Видеоформат предоставляет широкие возможности для поэтапной организации такого движения, обеспечивая логическую завершённость каждого шага и доступность учебного материала.

Шаг первый: освоение теоретических основ.

Начальным этапом является изучение теоретического материала, включающего определения, свойства и основные теоремы соответствующего раздела теории чисел. Видеоуроки на данном этапе ориентированы на чёткое и структурированное изложение теории с использованием наглядных примеров и пояснений.

Шаг второй: решение простых типовых задач.

После введения теоретических основ обучающиеся переходят к решению простых задач, направленных на закрепление изученного материала. Видеоуроки на данном этапе представляют собой разборы задач с поэтапным решением и комментариями. Основная цель: формирование алгоритмов применения теоретических знаний.

Шаг третий: переход к задачам повышенного уровня.

На данном этапе предполагается работа с задачами повышенного уровня, в которых требуется применение нескольких ранее изученных приёмов и свойств. Видеоуроки показывают, как простые методы, усвоенные в предыдущих задачах, объединяются в рамках одного решения.

Рассмотрим применение принципа при изучении темы «Делимость чисел» курса «Теоретико-числовые задачи». В первом видеоуроке рассматриваются определение и свойства делимости. Во втором видеоуроке рассматриваются типовые задачи использования данной темы. В третьем видеоуроке рассматриваются задачи повышенного уровня сложности. После просмотра каждого видеоурока предлагается самостоятельное решение задач различного уровня сложности. Такая последовательность позволяет обучающимся осознать универсальность изучаемых приёмов и увидеть возможности их применения в различных контекстах.

Далее будет представлен подробный пример онлайн курса по теме: «Теоретико-числовые задачи».

Курс включает в себя теоретические материалы, задачи на закрепление теоретического материала, вопросы и тесты, а также задачи повышенного уровня сложности. В результате прохождения курса обучающиеся познакомятся с основными темами теории чисел и углубятся в их изучение.

Тематическое планирование онлайн курса видеоуроков
«Теоретико-числовые задачи»

№	Темы онлайн курса «Теоретико-числовые задачи»
<i>I. Введение</i>	
<i>II. Основная теория делимости чисел</i>	
1.	Вводное занятие, тестирование
2.	Делимость целых чисел и свойства
3.	Признаки делимости
4.	Деление с остатком
5.	Чётность и нечётность чисел
6.	Простые числа и их свойства
7.	Составные числа и их свойства
8.	Каноническое разложение натурального числа
9.	Наибольший общий делитель и его свойства
10.	Наименьшее общее кратное и его свойство
<i>III. Уравнения в целых числах</i>	
11.	Определение. Примеры. Теоремы о решении уравнений в целых числах
12.	Использование свойств делимости чисел.
13.	Метод остатков. Использование остатков от деления
14.	Основная теорема арифметики. Простые и составные числа
15.	Метод разложения на множители. Разложение на множители.
16.	НОД и НОК. Взаимно простые числа
17.	Использование свойств неравенств и дискретности
18.	Использование принципа Дирихле
19.	Использование свойств квадратного трёхчлена
20.	Целочисленные многочлены
21.	Непрерывные цепные дроби
22.	Решение нестандартных задач ЕГЭ
23.	Проверочная работа за весь курс

Каждая тема включает в себя следующие элементы.

1. Видеоурок по теоретической части: определения, свойства, основные утверждения.
2. Тестовые вопросы на знание и понимание теоретических основ
3. Видеоуроки по практической части: решение задач на применение теории и задачи на закрепление знаний
4. Задачи для самостоятельного решения с автоматической проверкой различного уровня сложности

5. Обратная связь и чат поддержки

Методические рекомендации по эффективному просмотру видеоуроков.

Эффективность видеообучения во многом определяется активной позицией обучающегося. В этой связи рекомендуем следующие приёмы работы с видеоматериалами.

1. Активный просмотр: обучающемуся следует не ограничиваться пассивным восприятием информации, а регулярно ставить видео на паузу и пытаться самостоятельно выполнить следующий шаг решения.

2. Конспектирование в виде схем: целесообразно фиксировать не подробные записи, а ключевые идеи, приёмы и логические ходы, которые могут быть использованы при решении других задач.

3. Повторение и закрепление: после просмотра видео рекомендуется решить несколько аналогичных задач без подсказок, что позволяет перевести знания из уровня узнавания в уровень практического применения.

Освоение теоретико-числовых задач представляет собой сложный процесс, требующий системного и поэтапного подхода. Использование видеоуроков и видеокурсов позволяет эффективно реализовать принцип постепенного усложнения учебного материала, обеспечить индивидуализацию обучения и повысить мотивацию обучающихся.

Анализ научно-методической литературы и практического опыта показывает, что видеоформат, способствует формированию у обучающихся устойчивых навыков анализа, рассуждения и доказательства, необходимых для успешного решения теоретико-числовых задач. В условиях цифровой трансформации образования данный подход представляется перспективным и востребованным как в урочной, так и во внеурочной деятельности.

Список литературы

1. Андреев А.А. Интернет-технологии и модели обучения в среде Интернет / А.А. Андреев. – М.: МИПК, 2013.
2. Основы теории делимости чисел. Решение уравнений в целых числах. факультативный курс / В.В. Бардушкин, И.Б. Кожухов, А.А. Прокофьев, Т.П. Фадеичева.
3. Математика. 5–6 класс: учеб. для учащихся общеобразоват. организаций / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков, С.И. Шварцбург. – М.: Мнемозина, 2023.

4. Виноградов И.М. Основы теории делимости / И.М. Виноградов. – М.; Л.: Гостехиздат, 1952. – 180 с.
5. Виноградов И.М. Элементарная теория чисел / И.М. Виноградов // Математическая энциклопедия.
6. Волкова Т.С. Задачи элементарной теории чисел в подготовке учителя математики / Т.С. Волкова // Вестник ТГПУ. – 2015.
7. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. EDN QTHMKZ
8. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М.: Академия, 2004. EDN QTJNMF
9. Прокофьев А.А. Математика. ЕГЭ. Задачи на целые числа / А.А. Прокофьев.
10. Стефанова Н.Л. Методика и технология обучения математике / Н.Л. Стефанова. – М.: Дрофа, 2018.
11. Раскина И.В. Логические задачи / И.В. Раскина, Д.Э. Шноль. – М.: МЦНМО, 2014.
12. Шаповалов А.В. Вертикальная математика для всех / А.В. Шаповалов, И.В. Ященко. – М.: МЦНМО, 2014.

Грязнов Сергей Александрович

канд. пед. наук, доцент, декан

ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»

г. Самара, Самарская область

Куркина Ирина Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ФКОУ ВО «Владимирский юридический институт ФСИН»

г. Владимир, Владимирская область

СТРАТЕГИЯ ПОВЫШЕНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ ФСИН ПОСРЕДСТВОМ МИКРОКУРСОВ

Аннотация: в статье исследуется актуальная проблема совершенствования цифровой компетентности научно-педагогических работников ведомственных вузов ФСИН России в условиях динамичной трансформации образовательной среды. Обосновано преимущество внедрения технологий микрообучения как наиболее адаптивного формата повышения квалификации, учитывающего специфику служебной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы, их высокую нагрузку и требования информационной безопасности. В частности, детально раскрывается механизм поэтапного освоения узкоспециализированных ИТ-навыков и предлагаются концептуальные примеры микрокурсов, ориентированных на практические задачи пенитенциарной системы, такие как использование нейросетей для моделирования служебных ситуаций и визуализация ведомственной статистики. Особое внимание уделяется формированию «цифрового иммунитета» педагога, позволяющего эффективно синтезировать традиционные офицерские ценности с передовыми технологическими решениями.

Ключевые слова: ведомственное обучение, микрокурсы, пенитенциарная педагогика, информационные технологии в образовании, уголовно-исполнительная система.

Современный этап реформирования уголовно-исполнительной системы (УИС) предъявляет принципиально новые требования к уровню профессиональной подготовки офицерских кадров, что обуславливает необходимость трансформации образовательной среды ведомственных вузов. В центре этой трансформации находится фигура преподавателя, чья цифровая компетентность является базой квалификационных характеристик. Специфика педагогической работы в ведомственных вузах ФСИН, сопряженная с жестким регламентом, высокой нагрузкой и необходимостью соблюдения режима информационной безопасности, что часто вступает в противоречие с традиционными долгосрочными формами повышения квалификации и дополнительного образования.

В этой связи актуализируется внедрение технологии микрообучения, предполагающей освоение узкоспециализированных компетенций через краткосрочные, логически завершенные учебные модули – микрокурсы, которые в отличие от традиционных кусков, преподают конкретные цифровые навыки (работа с платформами видеоконференций, создание интерактивного контента, использование искусственного интеллекта) в небольших блоках, обеспечивая быстрый результат и адаптацию к современным требованиям цифровой среды. Другими словами, микрокурсы решают конкретные дидактические задачи, позволяя быстро осваивать новые инструменты и встраивать их в учебный процесс.

Научная целесообразность микрообучения в контексте ведомственного образования обоснована психологическими особенностями восприятия информации в условиях «цифрового шума» и дефицита времени. Микрокурс позволяет преподавателю вуза ФСИН точно ликвидировать пробелы в области владения прикладным программным обеспечением или методиками дистанционного взаимодействия, не отрываясь от выполнения служебных обязанностей на длительный срок. Здесь основной акцент смещается с теоретического накопления знаний на немедленную педагогическую имплементацию полученных навыков в образовательный процесс курсантов. При этом формирование цифровой грамотности учитывает специфическую закрытость ведомственных сетей и необходимость работы с программными продуктами, допущенными к использованию в учреждениях силового блока.

Искусственный интеллект занимает одно из ключевых направлений развития всего общества в целом, но отдельного внимания заслуживает его внедрение в деятельность вузов ФСИН. Здесь практическое наполнение микрокурсов должно быть ориентировано на решение конкретных задач, характерных для пенитенциарной педагогики.

Так, сегодня крайне востребованным является цикл микромодулей, посвященный интеграции нейросетевых технологий в процесс обучения курсантов юридических специальностей. Например, микрокурс «Интеллектуальный анализ нормативно-правовых актов» обучает преподавателей юридических дисциплин методам быстрой сверки документов путем загрузки больших объемов ведомственных приказов в ИИ-аналитик для поиска противоречий с федеральным законодательством (в учебных целях) или автоматизации создания контрольных тестов на основе текста ПВР (Правил внутреннего распорядка) с помощью нейросетей-конструкторов. Цель данного курса: обучение преподавателей методам быстрой сверки документов.

Также в рамках микрокурсов преподаватели могут освоить алгоритмы использования генеративного искусственного интеллекта для автоматизированной генерации фабул уголовных дел [1], что существенно повышает вариативность практических занятий для курсантов. Кроме того, видится полезным прохождение курса «Практика применения ИИ в юриспруденции» [2].

Другим примером могут служить курсы, связанные с **правовой статистикой**, анализом данных в контексте преступности и использованием специализированных инструментов (Tableau, Power BI). Здесь педагог научится перевить «безликие» цифры ведомственной отчетности в интерактивные инфографики и динамические карты, что способствует развитию у курсантов аналитического мышления и лучшему усвоению материала по дисциплинам экономического и управленческого циклов.

Представляется, что особое место в системе повышения квалификации и дополнительного образования должны занимать курсы, направленные на работу в защищенном цифровом контуре. В частности, микрокурс по методике проведения дистанционных лекций в условиях ограниченного доступа к публичным видеосервисам может помочь педагогу освоить функционал ведомственных систем видеоконференцсвязи, специфику модерирования чатов и использования виртуальных досок внутри закрытой сети. Это повысит технологическую устойчивость учебного процесса, а также сформирует у преподавателя культуру информационной гигиены, которую он будет транслировать будущим офицерам. Как правило, формат микрообучения предполагает серию 15 минутных модулей, что минимизирует сопротивление новому у старшего поколения преподавательского состава, позволяя сохранять статус эксперта в глазах цифрового поколения курсантов.

В целом, полезность микрокурсов для преподавателей вузов ФСИН можно сформулировать в трех тезисах. Во-первых, они обучают работе с отечественными моделями (Llama на локальном сервере вуза или GigaChat), что критически важно для соблюдения режима информационной безопасности. Во-вторых, превращают сложный процесс освоения ИИ в «цифровой квест» – это повышает вовлеченность даже возрастных преподавателей. В-третьих, преподаватель не просто учится взаимодействию с искусственным интеллектом, а решает задачу, например, «составить новый сценарий для занятия по конвоированию». Данные примеры делают цифровую компетентность осознанной и полезной, что критически важно ежедневной деятельности педагога.

Следует отметить, что эффективность внедрения микрокурсов напрямую зависит от создания в вузе единой экосистемы непрерывного самообразования, где каждый пройденный модуль фиксируется в цифровом портфолио преподавателя. Такой подход позволяет выстраивать индивидуальные траектории развития, превращая повышение квалификации (получение дополнительного образования) из обязательной бюрократической процедуры в процесс постоянного профессионального «апгрейда», где совокупность малых образовательных шагов в итоге приводит к качественному скачку в педагогическом мастерстве, обеспечивая синергию традиционных методов обучения и передовых ИТ-решений.

Подводя итог, необходимо подчеркнуть, что цифровизация преподавательского корпуса вузов ФСИН посредством микрокурсов – это также процесс формирования особого «цифрового иммунитета» ведомства [3]. В отличие от гражданских вузов, где технологическая гибкость часто граничит с потерей контроля над данными, преподаватель вуза ФСИН, вооруженный микрокомпетентностями, превращает данные в дисциплинированный инструмент службы, развивая ведомственную педагогику в условиях цифровой трансформации общества и услужения задач, стоящих перед УИС.

Список литературы

1. Палиева О.Н. Использование искусственного интеллекта и информационных технологий в ходе расследования уголовных дел / О.Н. Палиева, И.А. Семенцова // Вестник Московского университета им. С.Ю. Витте. Серия 2. Юридические науки. – 2021. – №2 (28). – С. 35–40. DOI 10.21777/2587-9472-2021-2-35-40. EDN SBTMEE
2. НИУ «Высшая школа экономики. Практика применения ИИ в юриспруденции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.hse.ru/edu/dpo/1071886102> (дата обращения: 19.01.2026).
3. Климова Н.В. Цифровая трансформация в ведомственных образовательных организациях ФСИН России / Н.В. Климова, Д.В. Новоселова // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2023. №4 (24). – С. 23–28. EDN HBXFER

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ: КОМПЛЕКСНЫЙ АНАЛИЗ ПРЕИМУЩЕСТВ И УГРОЗ

Аннотация: статья посвящена комплексному анализу влияния инструментов искусственного интеллекта на когнитивное развитие и учебный процесс школьников. Рассматриваются ключевые преимущества интеграции ИИ: глубокая персонализация обучения, развитие метакогнитивных навыков и поддержка сложных компетенций XXI века. Параллельно исследуются серьёзные риски: угроза атрофии базовых когнитивных функций, формирование интеллектуальной зависимости, эрозия академической честности и стандартизация мышления. Делается вывод, что реализация позитивного потенциала ИИ возможна только при условии его педагогически обоснованного применения в качестве интеллектуального партнёра, а не средства для пассивного потребления готовых решений.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросеть, когнитивное развитие, персонализация обучения, метакогнитивные навыки.

Цифровая трансформация образования является одним из ключевых трендов современной педагогической реальности. В последние годы наблюдается стремительное проникновение инструментов на основе искусственного интеллекта (ИИ) в образовательную среду, что порождает необходимость глубокого и всестороннего анализа их воздействия на учебный процесс. От адаптивных обучающих систем и интеллектуальных репетиторов до генеративных моделей, способных создавать тексты, решать задачи и анализировать данные, технологии ИИ становятся неотъемлемой частью познавательной деятельности новых поколений школьников [6, с. 38]. Этот процесс выходит за рамки простой технологической модернизации, затрагивая фундаментальные аспекты когнитивного развития, усвоения знаний и формирования академических компетенций.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между потенциальными возможностями и рисками, связанными с интеграцией ИИ в школьное обучение. С одной стороны, персонализация образовательных траекторий, автоматизация рутинных операций, мгновенная обратная связь и доступ к новым формам представления информации открывают перспективы для повышения мотивации, эффективности обучения и академической успеваемости. ИИ-инструменты могут брать на себя функцию «помощника», разгружая рабочую память ученика и позволяя сконцентрироваться на решении комплексных, творческих задач, развитии критического мышления и метакогнитивных навыков [8, с. 180–182].

С другой стороны, широкое и часто нерегламентированное использование подобных технологий порождает серьёзные вопросы. Существуют опасения относительно возможного угасания базовых когнитивных функций (таких как память, концентрация, навык самостоятельного анализа), формирования интеллектуальной зависимости от алгоритмических «костылей», упадок академической честности и возникновения «цифрового разрыва» нового типа – между теми, кто способен использовать ИИ осмысленно и критически, и теми, кто лишь пассивно потребляет готовые результаты. Кроме того, остается малоизученным влияние генеративного ИИ на развитие письменной речи, креативности и способности к аргументации у школьников [3, с. 181–183].

Интеграция инструментов на основе искусственного интеллекта в образовательный процесс, при условии их педагогически обоснованного применения, способна привести к значительным позитивным эффектам. Эти преимущества систематизируются по нескольким ключевым направлениям.

ИИ обеспечивает глубокую персонализацию и адаптивность обучения. ИИ-системы анализируют темп усвоения материала, выявляют пробелы и сильные стороны каждого ученика, автоматически предлагая контент оптимального уровня сложности и формы подачи. Это позволяет реализовать принцип обучения в зоне ближайшего развития [6, с. 40]. Адаптивные платформы мгновенно реагируют на ошибки, не позволяя закрепить неверное знание, и предлагают дополнительные разъясняющие материалы или тренировочные задания.

Во-вторых, ИИ способствует развитию метакогнитивных навыков и рефлексии. Инструменты предоставляют детальную аналитику не только по результатам, но и по процессу: время на задачу, типичные ошибки, прогресс по конкретным компетенциям. Это помогает школьникам осознать свои учебные паттерны и научиться саморегуляции. «Умная» обратная связь от ИИ-тьюторов в виде развернутых комментариев, наводящих вопросов и ресурсов для углубления понимания формирует навык критического осмысления своей работы [6, с. 44].

В-третьих, ИИ повышает эффективность и мотивацию. Автоматизация рутинных операций (проверка упражнений, поиск информации) позволяет ученику сконцентрироваться на решении сложных, творческих задач. Элементы геймификации, интерактивные симуляции и диалоговые форматы повышают вовлеченность. Кроме того, ИИ-инструменты (распознавание речи, автоматический перевод)

открывают новые возможности для учеников с особыми образовательными потребностями, способствуя инклюзии [5, с. 385].

В-четвертых, ИИ поддерживает развитие сложных компетенций XXI века. Используя ИИ для быстрого сбора и первичного анализа данных, ученики могут сосредоточиться на верификации источников, интерпретации результатов и синтезе новых идей. Работа с генеративными моделями воспитывает критическую цифровую грамотность, требуя навыков формулировки точных запросов, проверки достоверности контента и его интеграции в собственный интеллектуальный продукт. ИИ также выступает как мощный ассистент в проектной и исследовательской деятельности на всех этапах [1, с. 79].

Таким образом, инструменты ИИ обладают значительным потенциалом для трансформации образования в сторону большей персонализации, эффективности и развития актуальных в цифровую эпоху навыков. Они могут не только способствовать росту академической успеваемости, но и качественно изменить характер познавательной деятельности, сместив фокус с репродуктивного усвоения информации на развитие метапознания, критического мышления и способности к комплексному решению проблем. Ключевым условием реализации этих преимуществ является использование ИИ не для пассивного потребления готовых решений, а в качестве интеллектуального партнера в рамках педагогически выстроенной деятельности.

Несмотря на значительный потенциал, бессистемное и некритичное внедрение инструментов искусственного интеллекта в образовательный процесс сопряжено с серьезными рисками, способными оказать долгосрочное негативное влияние на когнитивное развитие и академические результаты. Прежде всего, возникают когнитивные искажения и угроза атрофии базовых навыков. Автоматизация расчетов, грамматического анализа и поиска информации ослабляет когнитивный фундамент из-за отсутствия практики – это «эффект вытеснения». Легкий доступ к готовым ответам порождает иллюзию компетентности, снижая мотивацию к интеллектуальному усилию и глубокому анализу. Кроме того, ИИ, предлагая мгновенные решения, лишает мозг необходимой «тренировки» через активное припоминание и усилие, что может ухудшить формирование долговременной памяти и способность к самостоятельному применению знаний [4, с. 522].

Существуют угрозы академической честности и развитие зависимости. Генеративные модели позволяют создавать внешне убедительные учебные работы, что обесценивает сам процесс обучения, превращая его в симулякр и нарушая принципы авторства [2, с. 170]. Параллельно формируется интеллектуальная и психологическая зависимость: паттерн поведения, при котором любая трудность мгновенно преодолевается запросом к ИИ. Это снижает толерантность к фрустрации и подавляет развитие волевой регуляции и настойчивости. Проявляются проблемы качества контента и формирования мышления. ИИ-модели могут генерировать недостоверную информацию («галлюцинировать») и воспроизводить системные ошибки из обучающих данных, что при некритичном доверии ведет к усвоению ложных знаний. Алгоритмы, оптимизированные под усредненные решения, могут нивелировать индивидуальный творческий подход, приводя к стандартизации мышления и эрозии креативности [7, с. 9].

Наконец, возникают проблемы оценки и развития «подлинных» компетенций. Традиционные контрольные работы теряют смысл, что требует сложного пересмотра систем оценивания в сторону процесса и проектной деятельности. Педагогу становится чрезвычайно трудно дифференцировать, где заканчивается работа ученика и начинается работа алгоритма, что ставит под вопрос возможность аутентичной оценки индивидуального прогресса.

Таким образом, инструменты ИИ представляют собой мощный когнитивный и социальный фактор. При непродуманном использовании они могут привести к формальному обучению -выхолащиванию его интеллектуальной сути и формированию поколения с развитыми навыками манипуляции алгоритмами, но ослабленными базовыми когнитивными функциями, критическим мышлением и академическими добродетелями. Основная опасность заключается в риске подмены цели: развитие человеческого интеллекта и личности может быть незаметно замещено задачей получения формального результата с минимальными усилиями.

Список литературы

1. Букина Т.В. Искусственный интеллект в образовании: современное состояние и перспективы развития / Т.В. Букина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – №1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-sovremennoe-sostoyanie-i-perspektivy-razvitiya> (дата обращения: 30.01.2026). DOI 10.24158/spp.2025.1.9. EDN LKLHXQ
2. Отношение студентов и преподавателей к использованию инструментов с генеративным искусственным интеллектом в вузе / К.И. Буюкова, Я.А. Дмитриев, А.С. Иванова [и др.] // Образование и наука. – 2024. – №7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-studentov-i-prepodavateley-k-ispolzovaniyu-instrumentov-s-generativnym-iskusstvennym-intellektom-v-vuze> (дата обращения: 30.01.2026). DOI 10.17853/1994-5639-2024-7-160-193. EDN BSEUWY
3. Гришин Н.А. Нейросети-манипуляторы: как алгоритмы управляют поведением и подрывают психику: сборник трудов конференции / Н.А. Гришин, С.В. Дедов // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 15–16 окт. 2025 г.) / редкол.: С.В. Пазухина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 181–183. – ISBN 978-5-908083-17-1.

4. Емельяненко В.Д. Влияние искусственного интеллекта на когнитивную сферу человека в контексте ценностно-мировоззренческого анализа / В.Д. Емельяненко // Манускрипт. – 2025. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-iskusstvennogo-intellekta-na-kognitivnyuyu-sferu-cheloveka-v-kontekste-tsennostno-mirovozzrencheskogo-analiza> (дата обращения: 30.01.2026). DOI 10.30853/mns20250074. EDN ESOKXT
5. Кожуховская Ю.Н. Искусственный интеллект как средство повышения мотивации и вовлечённости учащихся / Ю.Н. Кожуховская, Н.В. Бекузарова // Вестник науки. – 2025. – №5 (86) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-i-vovlechyonnosti-uchaschihsya> (дата обращения: 31.01.2026).
6. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л.В. Константинова, В.В. Ворожихин, А.М. Петров [и др.] // Открытое образование. – 2023. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/generativnyy-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-diskussii-i-prognozy> (дата обращения: 30.01.2026). DOI 10.21686/1818-4243-2023-2-36-48. EDN VPMIZK
7. Генеративный искусственный интеллект в образовании: анализ тенденций и перспектив / Е.А. Поспелова, П.Л. Отоцкий, Е.Н. Горлачева, Р.В. Файзуллин // Профессиональное образование и рынок труда. – 2024. – №3 (58) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/generativnyy-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-analiz-tendentsiy-i-perspektiv> (дата обращения: 30.01.2026).
8. Сухоруков Д.С. Персонализация процесса обучения с помощью технологий искусственного интеллекта и машинного обучения: опыт образовательных платформ / Д.С. Сухоруков // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2025. – №6-1 (105) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/personalizatsiya-protssesa-obucheniya-s-pomoschyu-tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-i-mashinnogo-obucheniya-opyt-obrazovatelnyh> (дата обращения: 30.01.2026).

Кириллова Евгения Олеговна
воспитатель

Филимонова Мария Михайловна
воспитатель

Дмитриева Ольга Федоровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №15»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИНТЕРАКТИВНАЯ ДОСКА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об использовании интерактивной доски как эффективного инструмента обучения детей старшего дошкольного возраста. Отмечается, что интерактивная доска представляет собой не просто экран, а инструмент, обеспечивающий доступ к широкому спектру знаний, что способствует всестороннему развитию детей и их подготовке к школьному обучению.

Ключевые слова: цифровизация, цифровые технологии, интерактивная доска, старший дошкольный возраст.

В современном детском саду интерактивная доска перестала быть диковинкой, став важным инструментом для обучения и развития старших дошкольников. Ее ценность заключается не в сложности технологии, а в возможности сочетать наглядность, игру, практику и индивидуальный подход.

Доска общается с ребенком на понятном ему языке – языке образов и движения. Дети, выросшие в цифровом мире, естественно воспринимают ее. Но, в отличие от простого просмотра видео, доска позволяет активно действовать, превращая сложные понятия в понятные действия. Ребенок может не только видеть фигуру, но и перемещать ее, группировать предметы или собирать головоломки. Это превращает обучение в интересное исследование, где результат виден сразу.

Важное преимущество доски – наглядность. Она позволяет увидеть процессы, которые нельзя увидеть в группе: круговорот воды, рост растений, движение планет. Сложные темы становятся доступными. Наглядность динамична: можно разобрать машину или оживить букву. Это соответствует мышлению дошкольника и создает основу для будущих знаний.

Т.Б. Гокарева [1] отмечает, что доска также является центром для проектной работы и общения. Задания на доске стимулируют детей обсуждать, предлагать идеи и распределять роли. Они учатся договариваться, доказывать свою точку зрения и слушать других. Воспитатель здесь – не источник ответов, а помощник в поиске.

Для индивидуализации обучения доска также полезна. Воспитатель может менять задания, чтобы они соответствовали уровню ребенка. Игры с разными уровнями сложности поддерживают интерес и уверенность в себе.

Доска также помогает развивать внимание, умение следовать инструкциям и доводить дело до конца. Яркие задачи тренируют самоконтроль, что важно для будущего ученика.

Чтобы доска работала эффективно, важны две вещи: развивающие игры и задания, соответствующие возрасту, и умеренное использование в сочетании с другими занятиями. Доска не заменяет реальные эксперименты, лепку или рисование, а дополняет их, делая обучение более интересным.

В итоге интерактивная доска – это не просто экран, а окно в мир знаний, которое помогает детям развиваться, подготавливая их к школе.

Интерактивная доска, безусловно, обладает огромным потенциалом в современном образовательном процессе. Однако, внедрение и планомерное использование этого инструмента в работе с детьми старшего дошкольного возраста сопряжено с рядом серьезных проблем. Эти трудности затрагивают не только технические аспекты, но и вопросы содержания, методики и даже психофизиологического благополучия.

По мнению С.А. Котовой [2], первая категория сложностей связана с недостаточной методической подготовкой. Нередко интерактивная доска используется не как средство для решения конкретных образовательных задач, а скорее, как модный аксессуар или простая альтернатива традиционным плакатам и телевизору. Педагоги могут испытывать недостаток в качественном, педагогически обоснованном контенте, соответствующем программе и возрастным особенностям детей. Вместо интерактивных упражнений, способствующих анализу, выбору и активным действиям, детям предлагают готовые анимационные ролики или простые игры, не имеющие развивающего значения. Это дискредитирует саму идею интерактивности, когда технология опережает методику, а дорогостоящее оборудование используется неэффективно.

Вторая важная проблема заключается в недостаточной ИКТ-компетентности и психологической готовности самих педагогов. Многие воспитатели, особенно старшего поколения, могут испытывать «технофобию»: боязнь повредить дорогостоящее оборудование или неумение быстро устранить технические неполадки. Это приводит к тому, что они избегают использования доски или следуют жесткому, заученному сценарию, лишённому гибкости и творчества. Отсутствие времени и систематической поддержки для освоения программного обеспечения, необходимого для создания собственных заданий, также ограничивает дидактические возможности инструмента.

Еще один комплекс проблем связан с возрастными особенностями дошкольников. Продолжительное взаимодействие с ярким светящимся экраном может вызывать зрительное переутомление, повышенную нервную возбудимость и усталость. Существует опасность подмены реального сенсорного опыта виртуальным. Важнее для развития мозга ребенка прикоснуться к коре дерева, понюхать цветок или вылепить фигуру из пластилина, чем скользнуть пальцем по изображению на экране.

Наконец, существуют организационные и финансовые препятствия, такие как необходимость регулярного обслуживания оборудования и затраты на программное обеспечение. Ключевая трудность заключается не в самом инструменте, а в риске его несистемного и методически неграмотного применения.

Приведем пример использования интерактивной доски на занятиях с дошкольниками.

Тема: «Путешествие в страну Геометрических фигур» (ФЭМП, старшая группа)

Цель: закрепление знания о геометрических фигурах (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник), развитие внимания, логического мышления и умения действовать по правилу.

Ход занятия с использованием интерактивной доски.

Мотивационный момент.

На доске появляется изображение сказочного замка с запертыми воротами и грустным гномиком-стражем. Гномик объясняет, что ключ от ворот разбился на геометрические фрагменты. Чтобы попасть в страну, нужно выполнить три задания и собрать ключ.

Основная часть (интерактивные задания).

Задание 1: «Найди и обведи».

На экране – красочная картина «Осенний парк», где «спрятаны» геометрические фигуры (круг – в форме солнца и колёс велосипеда, треугольники – в крышах домиков, прямоугольники – в окнах и дверях).

Действие детей: Ребёнок подходит к доске, берёт виртуальный маркер (выбирает цвет) и обводит пальцем или стилусом все найденные фигуры одного вида (например, только все круги). При правильном обводе фигура подсвечивается и раздаётся одобрительный звук. Выполняют 2–3 ребёнка.

Задание 2: «Волшебный мешочек».

На экране изображён «непрозрачный» мешок, а рядом – контуры фигур. Воспитатель говорит: «На ощупь гном нашел в мешке что-то круглое и без углов». Ребёнок должен догадаться и перетащить нужный контур (круг) на изображение мешка. При правильном действии из мешка «выскакивает» яркая анимированная фигура. Задание повторяется для других форм.

Задание 3: «Почини коврик».

Показан коврик-пазл с узором из геометрических фигур, в котором недостаёт нескольких фрагментов. Внизу расположены фигуры-«заплатки», но среди них есть лишние (отличающиеся цветом или формой).

Действие детей: ребёнок анализирует узор, находит место для нужной фигуры и перетаскивает на него правильную «заплатку». Если выбор верный, фигура встаёт на место; если нет – возвращается обратно.

Итог (рефлексия): после успешного выполнения всех заданий на экране появляется собранный из фрагментов ключ. Он «вставляет» себя в замочную скважину, ворота замка с анимацией открываются, и гномик радостно машет детям. Воспитатель хвалит детей, кратко проговаривая, какие фигуры они узнали и какие задания выполнили.

Педагогический эффект и преимущества использования доски в данном примере.

1. Высокая мотивация: Подача в форме сказочного квеста с интерактивным сюжетом.
2. Активность и вовлечённость: Дети не пассивные зрители, а непосредственные «исполнители», физически взаимодействующие с контентом.
3. Наглядность и динамика: Анимация и мгновенная обратная связь (звук, подсветка) делают абстрактные фигуры понятными и интересными.
4. Индивидуальный и групповой формат: работает и ребёнок у доски, и вся группа, которая активно подсказывает и советует.

Список литературы

1. Гокарева Т.Б. Работа с интерактивной доской как одна из нестандартных форм развития и обучения детей в свете ФГОС дошкольного образования / Т.Б. Гокарева // Молодой ученый. – 2016. – №7.6 (111.6). – С. 66–68. EDN PHTTНХ
2. Котова С.А. Роль интерактивной доски в обучении детей дошкольного возраста / С.А. Котова // Наука и перспективы. – 2015. – №2. EDN VKIVLN

Клементьева Ирина Ивановна

магистрант

Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова»

методист

ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования»

г. Архангельск, Архангельская область

Научный руководитель

Павозкова Ольга Евгеньевна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИЛОЖЕНИЯ МАХ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается роль приложения МАХ в системе образования. Приведена статистика использования национального мессенджера в Российской Федерации, общий обзор приложения. Показаны преимущества использования приложения МАХ в образовании.

Ключевые слова: МАХ, национальный мессенджер, цифровой суверенитет, «Сферум», Госуслуги, духовно-нравственные ценности.

В современном обществе ведется курс на цифровизацию образования. Цифровизация образования – это одно из условий повышения качества жизни людей. Цифровое общество может активнее общаться и взаимодействовать, решать сложные задачи. Цифровизация образования реализуется в дистанционном обучении, в использовании цифровых инструментов, использовании цифровых технологий в образовательной среде и др. [1].

В настоящее время политика Российской Федерации ведет курс на укрепление цифрового суверенитета. Одним из механизмов такой политики стало создание национального мессенджера МАХ. В.В. Путин 19 декабря 2025 года на прямой линии с Президентом Российской Федерации обратил внимание, что Россия с появлением приложения МАХ «добилась полного цифрового суверенитета» [2]. Данный мессенджер является приложением, которое вышло в свет в 2025 году. Оно представляет собой часть цифровой экосистемы VK [7].

МАХ – приложение, которое направлено на общение пользователей, на оптимизацию взаимодействия с государственными организациями. На январь 2026 года число пользователей платформы превысило 85 миллионов человек [4], данное количество составляет примерно 58% от всего населения Российской Федерации [5]. Статистика говорит о том, что приложением пользуется большая часть населения Российской Федерации.

На сегодняшний день все образовательные организации используют приложение МАХ, можно говорить о том, что приложение стало одним из инструментов цифровизации образования в Российской Федерации. При появлении приложения возникло множество вопросов и дискуссий относительно использования приложения от всех участников образовательных отношений, но, в конечном счете, приложение начали осваивать.

Как и в остальных мессенджерах, в приложении МАХ можно создавать чаты как для личной переписки, так и для группового общения, совершать аудио- и видеозвонки, обмениваться фото и видеодайлами, музыкой, документами. Данные функции приложения существенно облегчают взаимодействие участников образовательного процесса. МАХ позиционирует себя как национальный мессенджер и предоставляет возможности не только для общения, но и дает доступ к государственным сервисам, мини-приложениям, полезным ботам, встроенному искусственному интеллекту и даже платежам.

Перейдем к преимуществам приложения в сфере образования. Преимуществами мессенджера МАХ являются следующие.

1. Доступность. Приложение МАХ доступно как на смартфоне, так и на ПК, его интерфейс похож на знакомые нам мессенджеры, что существенно облегчает использование приложения. так же можно говорить о таком преимуществе, как включение приложения МАХ в «белый список-онлайн сервисов» [3], которые будут доступны даже в случае ограничения интернета по соображениям безопасности. В контексте образования данное преимущество играет важную роль, так как даже с ограничением интернета через приложение всегда можно организовать взаимосвязь с родителями или обучающимися – провести вебинар, родительское собрание в режиме онлайн, обмен документами, выставление школьных оценок и т. п.

2. Безопасность. Приложение является национальным мессенджером – в нем могут зарегистрироваться только пользователи с российскими номерами. Связаться с пользователем приложения может только тот человек, который зарегистрирован в приложении и записан в списке его контактов. В век технологий мы все чаще сталкиваемся с разными видами мошенничества, в том числе связанными с образовательными услугами. Приложение МАХ создает безопасную среду для педагогов, родителей и обучающихся и позволяет без опасений осуществлять взаимодействие между участниками образовательных отношений.

3. Массовость. В приложении можно создавать групповые чаты, а также совершать групповые звонки без ограничения по количеству участников, при этом пользоваться приложением не завершая звонок. Данное преимущество дает возможность администрации образовательной организации проводить общие собрания родителей в режиме онлайн, вебинары, лекции и т. п., а педагогам, в свою очередь, проводить дистанционные занятия с обучающимися.

4. Встроенный образовательный сервис «Сферум». Родители и педагоги могут пользоваться приложением как для общения, так и для ознакомления со школьным расписанием и домашними заданиями, оценками детей, обмена документацией и других функций «Сферума».

5. Наличие чат-ботов. В МАХ содержится множество чат-ботов, полезных в образовательной деятельности. Такие боты дают возможность родителям и педагогам обратиться в госучреждения, обучающиеся смогут оптимизировать свой образовательный процесс, с пользой провести время вне образовательной организации. Например, к таким ботам можно отнести «Сферум», «чат-бот Министерства просвещения Российской Федерации», «Госуслуги». «Моя школа», «Мама 24/7», «Помощник РУ-ВИКИ», «Пушкинская карта» [6].

6. Популяризация традиционного российского контента за счёт уникально разработанной серии коллекций стикеров. Большая часть стикеров, используемых в приложении, привлекают интерес обучающихся к традиционным российским фильмам, мультфильмам, сказкам, популяризируют выдающихся личностей в истории России, также распространяют ценности семьи, дружбы, помощи окружающим. Тем самым можно сказать, что стикеры в приложении укрепляют традиционные российские духовно-нравственные ценности, что является главной целью воспитания обучающихся. Например, такими стикерами можно назвать «Крылатые фразы», «Вовка в тридевятом царстве», «Кеша», «Пятачок», «Сказки Пушкина» «Великие», «Русский Пак», «Семья», «Друзья».

Исходя из возможностей мессенджера, можно сказать, что МАХ – это полезный инструмент взаимодействия участников образовательных отношений, помощник организации образовательного процесса, а также средство образования и воспитания обучающихся. Благодаря тому, что мессенджер является национальным продуктом и предусматривает все аспекты безопасности и доступности, можно говорить о его серьезных преимуществах в цифровом образовательном и цифровом пространстве страны в целом.

Список литературы

1. Жамборов А.А. Цифровизация образования как новое требование общества / А.А. Жамборов, Р.М.-Б. Кокурхаева, Е.Х. Газдиева // Журнал прикладных исследований. – 2023. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-obrazovaniya-kak-novoe-trebovanie-obschestva> (дата обращения: 25.01.2026). DOI 10.47576/2949-1878_2023_4_104. EDN KAVQWN

2. Путин ответил, нужно ли было создавать мессенджер MAX [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.1tv.ru/news/2025-12-19/529045-putin_otvetil_nuzhno_li_bylo_sozdavat_messendzher_max (дата обращения 23.01.2026).
3. Белый список сервисов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sml.megafon.ru/offline_services/ (дата обращения 23.01.2026).
4. Число пользователей Мах достигло 85 млн [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/696787c79a7947732a326838> (дата обращения 23.01.2026).
5. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/12781> (дата обращения 23.01.2026).
6. MAX Рейтинг. Список официальных ресурсов в MAX [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://max-app.ru/approved> (дата обращения 23.01.2026).
7. Что умеет мессенджер Мах: разбираем функции, доступные сейчас [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://skillbox.ru/media/marketing/chto-umeet-messendzher-max-razbiraem-funkcii-dostupnye-seychas/> (дата обращения 23.01.2026).

Кугай Александр Иванович

д-р филос. наук, профессор

Северо-Западный институт управления ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Санкт-Петербург

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ И НОВЫЕ ФОРМАТЫ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ В 2026 ГОДУ

Аннотация: статья посвящена анализу фундаментальной трансформации образовательных моделей в 2026 году, вызванной кризисом традиционных форматов и развитием технологий управления вниманием. В работе рассматривается переход от классической «трансляции знаний» к парадигме проектирования образовательного опыта. Автор обосновывает неизбежный закат эпохи линейных лекций («говорящих голов»), выявляя причины их неэффективности в современной цифровой среде, и описывает LX-дизайн как комплексную методологию создания смыслов и управления эмоциональным откликом учащегося. Особое внимание уделено инструментам микрообучения и нано-модулей в контексте экономики внимания и доминирования мобильной дистрибуции контента. Описывается эволюция учебного материала: от пассивного потребления к высокоинтерактивным форматам, обеспечивающим максимальную вовлеченность.

Ключевые слова: цифровое образование 2026, проектирование опыта, LX-дизайн, микрообучение, нано-модули, экономика внимания, трансформация лекций, вовлеченность.

Введение

Цифровое образование к 2026 году преодолело стадию экстренного реагирования на глобальные вызовы и вступило в фазу зрелой трансформации [2; 3]. Если еще несколько лет назад цифровизация сводилась к простому переносу традиционных лекций в формат видеоконференций (условный «Zoom-университет»), то сегодня мы наблюдаем качественный скачок. Актуальность исследования новых форматов обусловлена не только стремительным развитием технологий, таких как генеративный ИИ и иммерсивные среды, но и изменением самого потребителя образовательных услуг – студента, который ожидает персонализированного, гибкого и захватывающего учебного опыта.

Настоящая статья утверждает, что в 2026 году технология больше не является простым дополнением или инструментом оптимизации, а становится фундаментальной основой новой педагогической методологии. Мы переходим от парадигмы «трансляции знаний» к «проектированию опыта», где во главу угла ставится не передача информации от преподавателя к студенту, а создание условий для активного, вовлеченного и эмоционально окрашенного процесса познания. Этот сдвиг требует критического переосмысления традиционных подходов и разработки инновационных форматов, которые будут рассмотрены в данной работе.

От «Трансляции знаний» к «Проектированию опыта» (LX-Design)

1. Закат эпохи «говорящих голов»: почему лекции больше не работают.

К 2026 году классический формат лекции как основного способа передачи знаний окончательно перешел в категорию вспомогательных или архивных инструментов. Основные причины потери эффективности:

Когнитивная перегрузка и «клиповость» восприятия: В мире избыточной информации мозг учащегося в 2026 году адаптирован к быстрому поиску, а не к пассивному поглощению часовых монологов. Исследования показывают, что концентрация внимания падает уже на 10–12 минуте линейного повествования.

Доступность контента: когда любая база знаний доступна через AI-ассистента за секунды, ценность простого озвучивания фактов преподавателем сводится к нулю.

Отсутствие интерактивности: Пассивная роль слушателя противоречит современному запросу на субъектность – учащийся хочет влиять на процесс, а не просто быть его объектом.

2. *LX-дизайн: методология создания смыслов.*

На смену привычному педагогическому дизайну (Instructional Design), сфокусированному на структуре материала, пришел Learning Experience Design (LXD) – проектирование образовательного опыта.

В 2026 году LX-дизайн опирается на следующие принципы.

Центричность на человеке: Проектирование начинается не с учебного плана, а с анализа профиля учащегося: его мотивации, страхов, цифровых привычек и контекста обучения.

Эмоциональный интеллект и отклик: В методологию LXD заложено управление эмоциями. Урок проектируется как «путешествие героя», где есть точки удивления, преодоления трудностей и радости открытия. Эмоциональный след считается главным залогом долгосрочного запоминания.

Проектирование пути (Learning Journey): Образование воспринимается не как набор уроков, а как целостный путь. В него включены:

Пре-вход: создание интриги и мотивации до начала курса.

Активная фаза: чередование теории, практики в симуляторах и рефлексии.

Пост-поддержка: интеграция полученного навыка в реальную жизнь или работу.

Вовлеченность через агентность: Студенту предоставляется право выбора: темпа, уровня сложности или формата выполнения задания. Это превращает учебу из «обязанности» в «авторский проект».

Таким образом, в 2026 году роль преподавателя эволюционировала от «архивариуса» знаний к «архитектору опыта». Теперь задача педагога – не рассказать тему, а создать среду, в которой учащийся не сможет не научиться.

Микрообучение и нано-модули: атомизация образовательного контента

Экономика внимания и мобильная дистрибуция

1. В 2026 году микрообучение стало ответом на критический дефицит времени и избыток информационного шума. В основе концепции лежит атомизация – разбиение сложной темы на независимые, логически завершенные «нано-модули».

Тайминг 3–7 минут: Это «золотой стандарт» 2026 года, обусловленный физиологическими циклами концентрации внимания в цифровой среде. За этот промежуток мозг способен усвоить ровно одну микро-компетенцию или концепт.

Mobile-First подход: Нано-модули проектируются специально под смартфоны и планшеты. Это позволяет интегрировать обучение в «паузы» в течение дня (в транспорте, в очереди, в перерывах), превращая фрагментарное время в продуктивное

От контента к вовлечению

Просто сократить длинную лекцию недостаточно. В 2026 году микрообучение использует сложный инструментарий для удержания вовлеченности:

Образовательный сторителлинг: Каждый модуль – это микро-история с завязкой, конфликтом (проблемой) и решением. Это активизирует дофаминовую систему и облегчает запоминание.

Видео-эссе и динамичная графика: Вместо статичного кадра – насыщенный визуальный ряд, где преподаватель выступает в роли навигатора по динамическим схемам и 3D-моделям.

Мгновенный интерактив: Модуль всегда заканчивается действием. Это может быть интерактивный тест, выбор варианта развития сценария или короткий тренажер. Принцип «узнал – применил» реализуется в течение одной сессии.

3.3. Терапевтический и экономический эффект.

Внедрение микрообучения радикально меняет метрики эффективности образовательных программ:

Борьба с когнитивной перегрузкой: Благодаря малым порциям информации (chunking), мозг не включает защитные механизмы отчуждения контента. Студент не чувствует усталости, что предотвращает «выгорание» в процессе учебы.

Взрывной рост Completion Rate: Статистика 2026 года подтверждает, что курсы, построенные на нано-модулях, имеют процент дохождения до конца (до 80–90%), что в разы выше, чем у традиционных лонгридов и длинных вебинаров.

Режим «Just-in-time»: Микрообучение позволяет сотрудникам или студентам получать знания ровно в тот момент, когда они нужны для решения конкретной задачи, что повышает практическую ценность образования.

Таким образом, нано-модули в 2026 году – это не упрощение образования, а его прецизионная настройка под биологические и социальные ритмы современного человека.

Заключение

Подводя итог анализу методологических трансформаций 2026 года, можно констатировать, что цифровое образование окончательно преодолело этап простого копирования офлайн-практик. Закат эпохи пассивных лекций и переход к проектированию образовательного опыта (LX-Design) ознаменовали собой смену приоритетов: от формальной передачи объемов информации к творческому [1] созданию персонализированных смысловых маршрутов. Технологии перестали быть лишь средством

доставки контента, превратившись в архитектурную основу, которая позволяет учитывать эмоциональный отклик и субъектность каждого учащегося.

Список литературы

1. Кугай А.И. Психологический анализ творчества / А.И. Кугай // Сорновские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 14 февр. 2025 г.) / редкол.: В.М. Гребенникова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 35–36. EDN VWTHIU
2. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18.07.2025 №1877-р // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pravo.gov.ru (дата обращения: 21.07.2025).
3. Распоряжение Правительства РФ от 18.07.2025 №1877-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования (до 2030 года).

Лукина Наталья Михайловна

учитель

МБОУ «СОШ №9» Алатырского МО
г. Алатырь, Чувашская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматривается применение искусственного интеллекта (ИИ) в образовательном процессе, особенно на уроках математики. Описываются различные инструменты и методы, такие как адаптивные обучающие системы, интеллектуальные системы-репетиторы и автоматизированные платформы для проверки заданий, которые позволяют учителям более эффективно работать с классом и предоставлять персонализированное обучение.

Ключевые слова: цифровизация образования, искусственный интеллект, уроки математики.

Математика – один из наиболее важных предметов школьной программы, так как она развивает логическое и абстрактное мышление и внимание.

В отличие от естественных наук, математика не изучает реальный мир напрямую.

Она создает идеализированные модели объектов и отношений между ними, опираясь на:

- аксиомы (исходные утверждения, принимаемые без доказательства);
- строгие логические выводы;
- формальный язык символов и операций.

Математика служит:

- языком наук позволяет точно формулировать законы физики, химии, биологии;
- инструментом моделирования прогнозирует поведение систем (от погоды до финансовых рынков);
- основой технологий лежит в основе информатики, криптографии, искусственного интеллекта;
- средством развития мышления тренирует логику, строгость рассуждений, абстрактное мышление.

В эпоху цифровой трансформации образование переживает фундаментальные изменения. Одним из ключевых драйверов этих преобразований выступает искусственный интеллект (ИИ) – это и технология, способная радикально изменить подходы к преподаванию и усвоению математических знаний.

Актуальность темы обусловлена:

- ростом объема математических знаний, требующего новых методов усвоения;
- необходимостью персонализации обучения;
- потребностью в развитии цифровых компетенций учащихся;
- возможностью автоматизации рутинных процессов в образовании.

Цель статьи – проанализировать потенциал ИИ в математическом образовании и предложить практические сценарии его применения.

Искусственный интеллект в образовательном контексте – это комплекс технологий, включающий:

- машинное обучение (ML);
- обработку естественного языка (NLP);
- компьютерное зрение;
- интеллектуальные системы поддержки принятия решений.

В математике ИИ выступает как:

- инструмент решения задач;
- среда моделирования;
- система адаптивного обучения;
- помощник учителя.

Современные ИИ-решения в математическом образовании работают по следующим направлениям/

1. *Автоматизированная проверка заданий.*

Системы анализируют решения, выявляют ошибки, дают развёрнутую обратную связь. Пример: проверка доказательств теорем с оценкой логической структуры.

2. *Персонализированные обучающие траектории.*

Алгоритмы подстраивают сложность и темп под конкретного ученика на основе анализа его действий.

3. *Визуализация абстрактных понятий.*

Генерация интерактивных графиков, 3D-моделей, анимаций для иллюстрации функций, геометрических преобразований.

4. *Интеллектуальные помощники.*

Чат-боты, объясняющие теорию, приводящие аналогии и контрпримеры.

Существует множество платформ, которые могут помочь при решении задач. Самые популярные из них следующие:

- Wolfram Alpha – решает уравнения, строит графики, проводит
- символьные вычисления.
- Symbolab – пошаговый разбор решений с объяснениями.
- Mathway – поддержка всех разделов школьной математики.

Как же можно использовать платформы для автоматизированного решения задач? Например, на уроке по теме «Логарифмические уравнения» ученики вводят задания в систему, анализируют предложенные методы решения, сравнивают со своими подходами.

Существуют также адаптивные обучающие платформы. Например:

- Khan Academy – персонализированные задания с адаптивной сложностью;
- DreamBox – геймифицированное обучение арифметике и алгебре;
- Яндекс Учебник – автоматическая генерация вариантов заданий.

Преимущества использования адаптивных обучающих платформ следующие:

- мгновенная обратная связь;
- устранение «пробелов» в знаниях;
- мотивация через игровые механики.

Кроме того, на уроках математики или при подготовке к урокам можно:

- использовать генеративные модели для создания контента. Нейросети (например, GPT-4, Claude

3) способны:

- генерировать задачи заданного уровня сложности;
- составлять математические сказки и головоломки;
- переводить формальные записи на естественный язык.

Пример заданий.

1. «Придумай задачу на теорему Пифагора для 8 класса в контексте строительства дома».

2. «Создай примеры для проверки математических действий с десятичными дробями в 5 классе»

и т. д.

Методические сценарии применения ИИ.

1. *Урок-исследование с ИИ-ассистентом*

Тема: «Свойства квадратичной функции».

Этапы:

- ученики формулируют гипотезы о влиянии коэффициентов на график;
- с помощью ИИ генерируют 10–15 примеров с разными параметрами;
- анализируют результаты, выявляют закономерности;
- сравнивают выводы с теоретическими положениями.

2. *Проектная деятельность.*

Задание. Создать ИИ-модель для прогнозирования успеваемости по математике на основе текущих оценок; времени, затраченного на домашние задания; результатов тестов.

3. *Математический квест с чат-ботом.*

Ученики проходят этапы, решая задачи. Чат-бот:

- даёт подсказки при затруднениях;
- задаёт наводящие вопросы;
- оценивает логику рассуждений.

Несмотря на потенциал, применение ИИ сопряжено с вызовами:

- снижение вычислительных навыков;
- чрезмерная опора на ИИ может ослабить умение проводить расчёты вручную;
- проблемы достоверности;
- нейросети иногда дают ошибочные решения («галлюцинации»);
- цифровой разрыв;
- неравный доступ к технологиям усугубляет неравенство;

- этические вопросы;
 - использование ИИ для списывания, утечка персональных данных;
- Рекомендации по минимизации рисков:
- сочетать ИИ-инструменты с традиционными методами;
 - обучать критическому анализу результатов ИИ;
 - разрабатывать школьные политики использования ИИ.

В заключение хочется добавить следующее: интеграция искусственного интеллекта в уроки математики – не замена учителю, а мощный инструмент расширения образовательных возможностей.

Каковы ключевые преимущества в применении ИИ на уроках математики? Вот основные из них:

- персонализация обучения;
- экономия времени на рутинных задачах;
- доступ к передовым методам визуализации;
- развитие цифровой грамотности.

Для эффективного внедрения необходимо:

- обучать педагогов работе с ИИ-инструментами.
- разрабатывать методические рекомендации.
- обеспечивать техническую инфраструктуру.
- проводить мониторинг результатов.

Будущее математического образования – в симбиозе человеческого интеллекта и ИИ, где технологии освобождают время для творчества, а учитель остаётся ключевым наставником.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в образовании / Е.С. Полат.

Морозова Дарья Александровна
учитель

Елисеева Елена Владимировна
учитель

МАОУ «Лицей №4 им. Героя РФ Шалаева Р.Е.»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ ЭОР И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос возможностей применения чат-ботов с искусственным интеллектом при подготовке материалов для своевременного урока иностранного языка. Авторами описаны конкретные примеры интеграции ЭОР (интерактивные платформы, мультимедийные материалы) и ИИ-инструментов для создания персонализированных заданий, адаптации учебных материалов, генерации диалогов, вопросов и рабочих листов. Особое внимание уделяется методике составления промптов (запросов к ИИ) для получения качественных учебных материалов.

Ключевые слова: ФГОС, метапредметные компетенции, цифровизация образования, искусственный интеллект, преподавание английского языка, интерактивные платформы, промпт, электронные образовательные ресурсы, дифференциация заданий, подготовка урока.

В условиях быстрого развития цифровых технологий электронные образовательные ресурсы (ЭОР) и инструменты на базе искусственного интеллекта (ИИ) играют важную роль в модернизации методик преподавания английского языка в школе и значительно облегчают процесс подготовки урока для учителя. Новые федеральные государственные образовательные стандарты требуют от педагогов активного использования цифровых средств для формирования цифровой грамотности школьников всех возрастов, их коммуникативных навыков, а также метапредметных компетенций обучающихся.

Новые ФГОС акцентируют внимание на переход к системно-деятельностному подходу, где ЭОР и ИИ способствуют достижению личностных и метапредметных результатов, таких как мотивация к самообразованию и умение работать с информацией, способность выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач и осуществлять контроль результатов. Для уроков английского языка это означает создание аутентичных коммуникативных ситуаций через применение мультимедийных файлов, электронных ресурсов и возможность быстрой и удобной разработки дифференцированных заданий с при помощи искусственного интеллекта.

ЭОР включают в себя интерактивные тренажеры, аудиовизуальные материалы и онлайн-платформы, которые обогащают традиционные уроки. Для подготовки заданий учитель выбирает ресурсы,

соответствующие темам рабочей программы по ФГОС. Например, на этапе речевой разминки учитель использует фрагменты с доступных видеоплатформ, на последующих этапах – интерактивные платформы Quizlet, Wordwall и learningapps, которые позволяют учителю создавать персонализированные задания для развития лексики, грамматики, чтения и аудирования, навыков орфографии, письменной и устной речи. При подготовке и проведении урока учитель может интегрировать виртуальные туры по англоязычным странам и родной стране для развития страноведческих компетенций. Такой подход повышает вовлеченность обучающихся и эффективность усвоения материала.

ИИ-инструменты также помогают автоматизировать создание и адаптацию заданий, делая подготовку урока эффективной и менее затратной по времени. Большинство популярных нейросетевых инструментов позволяют быстро анализировать и создавать упражнения по запросу на заданную тему, по прикрепленному аудио- или видеофайлу, создавать опросы и задания по предложенному образцу, адаптируя их под заданный уровень владения языком, класс и иные личные особенности, и интересы обучающихся.

Для генерации каждого из типов заданий необходимо сформулировать и написать соответствующий промпт. Промпт – это запрос, который пользователь отправляет искусственному интеллекту. Чем подробнее сформулирован промпт, тем лучше будет результат. Промпт может быть оформлен в виде текста, текста и изображения, текста и видео, текста и аудиозаписи, текста и формулы, текста и данных или текста и файла. Необходимо подробно описать, что за тип задания нужно создать, для какого класса, уровня и с применением каких лексических единиц и грамматических тем мы хотим получить задание. Пример промпта для создания задания мотивационного этапа и этапа актуализации с применением ранее изученных идиоматических выражений: «Проанализируй идиомы *one's cup of tea*, *a piece of cake*, *spill the beans*, *take with a pinch of salt*, *cry over spilt milk* и зашифруй их в виде эмодзи. Предложи разные варианты сочетаний. Оформи в виде задания по английскому языку для учеников 8 класса и подготовь ключи для проверки». Если полученный результат нас не устраивает, есть возможность внести корректировки путем нового запроса искусственному интеллекту в том же диалоге, в поле для введения промпта.

ИИ также может сгенерировать задания по аутентичным текстам и текстам из учебника. Для этого необходимо прикрепить текст или фото текста и сформулировать соответствующий промпт. Пример такого промпта к прикрепленному фото текста из учебника Spotlight 7: «Распознай и проанализируй текст на фото. Придумай 5 вопросов на множественный выбор на английском языке по содержанию текста для учеников 7 класса уровня A2. Используй время Past Simple и неправильные глаголы».

ИИ также очень эффективен для генерации разнообразных ситуаций для составления учениками собственных диалогов и ролевой игры, подбора проблемных вопросов для обсуждения, сортировки информации, создания изображений и презентаций для уроков, дифференцированных заданий разного уровня сложности. Так, для создания задания по грамматической теме Conditionals для обучающихся 9 класса, можно предложить ИИ сгенерировать для нас новое задание на основе уже имеющегося в учебнике и повысить или снизить уровень его сложности, чтобы предложить ученикам дифференцированные задания. Пример такого промпта по прикрепленному фото исходного задания 7 с страницы 111 учебника Spotlight 9: «Распознай текст на фото и на основе содержания вопросов сформулируй задания по темам Conditional sentences: type 2 and type 3 для 9 класса уровня B1 по образцу «If I noticed someone following me, I would...». Раздели на 2 группы по темам и оформи в виде задания». Таким образом, ученикам, испытывающим затруднения, можно будет предложить облегченную версию того же задания.

Существуют также ИИ инструменты для создания презентаций, изображений, комиксов и даже видео на основе текстового запроса пользователя. Так, для этапа рефлексии на уроках английского языка очень удобно применять методику «3 – 2 – 1» – «3 things I learned today» – ученики записывают три факта, которые они узнали в процессе занятия, проекта или события, что помогает зафиксировать основные достижения; «2 things I liked» – ученики записывают 2 факта, идеи или момента, которые их удивили, заинтересовали или показались особенно запоминающимися; «1 question I have/1 thing I didn't understand» – ученики формулируют один вопрос, который возник у них по ходу занятия или отмечают, что вызвало у них наибольшие трудности. Для оформления рабочего листа по этой методике тоже можно применить инструменты искусственного интеллекта. Пример промпта для создания такого листа: «Сгенерируй рабочий лист для проведения рефлексии на уроке английского языка в 7 классе с содержанием: 3 things I learned today, 2 things I liked, 1 question I have/1 thing I didn't understand. После каждого вопроса оставь место для заполнения. Оформи лист в формате PDF для распечатывания и разрезания. Сделай красивое оформление рамок каждого листа».

Таким образом, к преимуществам применения ЭОР и ИИ при подготовке урока иностранного языка можно отнести:

- быструю генерацию и адаптацию материалов с учетом уровня, интересов и особенностей классов и учеников;
- создание дифференцированных материалов для группы с разной подготовкой;
- экономию времени и ресурсов преподавателя на подбор изображений и создание презентаций, рабочих листов к урокам;

– креативность и разнообразие, например, генерацию проблемных вопросов, разнообразных ролей и персонажей для ролевой игры.

Однако у применения ИИ для подготовки урока иностранного языка есть свои негативные стороны, среди которых мы предлагаем выделить:

– отсутствие у чат-бота с ИИ полного контекста, неправильное понимание реалий, юмора или сленга, который может содержаться в аутентичном тексте или ином источнике;

– существует риск фактических ошибок, ошибок в случаях сложных грамматических правил, где требуется учесть большое количество нюансов и контекстов;

– соблазн для преподавателя использовать готовые материалы без предварительной проверки, не адаптируя их под конкретный класс.

Несмотря на все недостатки, ЭОР и ИИ – это мощные инструменты и ассистенты преподавателя иностранного языка, но не его замена. Все сгенерированные материалы требуют обязательной экспертной проверки преподавателем и адаптации под каждый конкретный класс. Но скорость и большой объем ресурсов ИИ, его способность генерировать аудио- и визуальный контент по запросу являются незаменимыми современными инструментами, которые помогут создать наиболее эффективный и интересный урок.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (обновленный проект 2021–2025) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru> (дата обращения: 04.02.2026).
2. Профессиональная фасилитация для развития функциональной грамотности: цифровые решения // Vesti NO. – 2025. – №1. – С. 96–97.
3. Структура профессиональной готовности учителя к реализации ФГОС // Вестник ОГУ. – 2018. – №4. – С. 24–28.
4. Что такое промт для нейросети и как его создать // Яндекс Практикум: блог [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://practicum.yandex.ru/blog/chto-takoe-prompt-dlya-neyroseti-kak-sozdat/> (дата обращения: 05.02.2026).
5. Английский язык. 7 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко [и др.]. – 10-е изд. – М.: Просвещение, 2022. – 216 с.
6. Английский язык. 9 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко [и др.]. – 8-е изд. – М.: Просвещение, 2023. – 216 с.

Никитина Альбина Петровна

учитель

МБОУ «СОШ №6»

г. Канаш, Чувашская Республика

Александрова Светлана Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №7»

г. Канаш, Чувашская Республика

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье исследуются вопросы роли и перспектив применения технологий искусственного интеллекта (ИИ) в образовании. Рассматриваются возможности повышения качества образовательного процесса, обозначены перспективы и риски. Статья представляет интерес для всех заинтересованных в инновациях в области педагогики.

Ключевые слова: образование, учебный процесс, искусственный интеллект, информационные технологии, технологии искусственного интеллекта, искусственный интеллект в образовании.

Значение искусственного интеллекта (ИИ) в сфере образования повышается из года в год. Меняется мир – меняется и стратегия развития образования. Это вынуждает образовательные учреждения задуматься о внедрении технологии искусственного интеллекта в учебный процесс.

Применение искусственного интеллекта (ИИ) в образовании позволяет решать широкий спектр задач, тем самым повышая эффективность образовательного процесса и обеспечивая индивидуальный подход к каждому обучающемуся. Рассмотрим некоторые направления использования ИИ в обучении.

1. Индивидуализация учебного процесса. ИИ позволяет настраивать образовательный материал под уровень подготовки каждого обучающегося. Такие технологии помогают организовывать дифференцированный подход в обучении. Это помогает избежать перегрузки уже усвоенным материалом и своевременно восполнить необходимые пробелы.

2. Автоматизация рутинных операций. Быстрая проверка домашнего задания, тестов и контрольных работ позволяет педагогу уделить больше времени на подготовку материалов для проведения уроков.

3. Анализ образовательных данных. Анализ данных позволяет выявить закономерности успеваемости, определить факторы успеха и проблемы отдельных групп обучающихся. Это необходимо для улучшения качества учебных программ и методов преподавания.

4. Интерактивность и вовлеченность. Интеллектуальные чат-боты могут поддерживать диалоги с обучающимися, помогать со сложными вопросами и мотивировать к обучению. Возможность получить обратную связь даже вне занятий расширяет возможности самообразования и способствует развитию самостоятельности.

5. Улучшение доступности образования. Алгоритмы ИИ используются для организации онлайн-курсов и платформ дистанционного обучения.

6. Развитие новых форм обучения. ИИ помогает создавать новые формы обучения: виртуальные классы, интерактивные учебные программы и т. д. Это делает обучение более интересным и эффективным [1]. Применение технологий дополненной реальности и виртуальной среды позволяет моделировать реальные ситуации, давая учащимся практический опыт, например, в медицине, инженерии, авиации.

В нашей стране существует ряд проектов, направленных на внедрение технологий искусственного интеллекта в образовательную среду:

- «Электронная школа» проекта «Московская электронная школа». Позволяет автоматизировать процесс планирования уроков, оценку успеваемости и контроль прогресса обучающихся. ИИ используется для выявления слабых мест в обучении и составления индивидуальных планов развития для каждой группы обучающихся;

- СберКласс – образовательная платформа от Сбербанка использует ИИ для персонализации обучения и подхода к каждому обучающемуся. СберКласс предлагает персонализированные уроки, которые адаптируются к уровню знаний каждого ребенка и помогают ему лучше усваивать материал;

- Яндекс.Учебник – бесплатный сервис от компании «Яндекс» помогает ученикам изучать школьные предметы с использованием технологий ИИ. Яндекс.Учебник предлагает интерактивные уроки, тесты и задания, которые помогают обучающимся лучше понимать материал и готовиться к экзаменам;

- YandexGPT – нейросеть «Яндекса», работающая на основе технологии ChatGPT. Может генерировать тексты на заданные темы, писать код, общаться с пользователями, искать информацию в интернете, переводить тексты;

- Writefull – нейросеть, встраиваемая в текстовый редактор. Она проверяет текст на ошибки, опечатки, повторы. Также помогает структурировать информацию, перефразировать предложения и предлагает подходящие заголовки;

- MathGPT – нейросеть, предназначенная для решения математических задач. Она понимает математические формулы и решает сложные задачи быстро и эффективно;

- 01Математика – обучающая онлайн-система по математике. Содержит материалы из учебников, помогает готовиться к ОГЭ и ЕГЭ, а также предлагает задачи по геометрии и тригонометрии;

- BlackBox – ИИ, который помогает в обучении программированию. Он поддерживает более чем 20 языков программирования: Python, JavaScript, TypeScript, Go, Ruby и другие;

- DeepL – онлайн-переводчик на основе ИИ. Может учитывать контекст содержания и выдавать качественный результат даже с большими текстами. Он самостоятельно обучается, поэтому обучающийся может выбрать правильные версии редких слов и фраз, чтобы сервис в будущем делал правильный перевод [2].

Несмотря на множество преимуществ, внедрение ИИ в образование также связано с рисками и проблемами. Вот некоторые из них:

- зависимость от технологий – снижает критическое мышление и самостоятельное принятие решений в разных ситуациях;

- конфиденциальность и безопасность данных – большие объемы персональных данных всех участников образовательного процесса требуют защиты;

- проблемы этического характера – автоматическое оценивание может поставить под сомнение справедливость оценки;

- потеря человеческого фактора в образовании – возникает вопрос о возможной социальной изоляции;

- изменение роли педагогов – образовательный процесс рискует лишиться эмпатии и вдохновения; педагог может превратиться лишь в консультанта;

- отсутствие стандартизации качества – может привести к использованию низкокачественных инструментов;

- технические ограничения – создают барьеры в использовании ИИ [3].

Чтобы уменьшить вероятность возникновения негативных последствий, важно:

- создание четкой нормативной базы, регулирующей использование данных и защиту конфиденциальности;

- повышение квалификации педагогов в области цифровой грамотности и эффективного использования современных технологий на разных этапах учебного процесса;

- гармоничное сочетание цифровых инструментов и традиционных методов обучения;

– регулярное обновление программного обеспечения и аппаратуры, обеспечивающих надежность функционирования технологий искусственного интеллекта.

Использование искусственного интеллекта в образовании предлагает значительные возможности для улучшения качества образования, расширения доступности и инноваций в образовательных подходах. В то же время необходимо проявлять осторожность. При использовании ИИ важно учитывать этический аспект.

С учетом нынешних тенденций трансформация системы образования – это всего лишь вопрос времени. Важно сохранить роль всех участников образовательного процесса. Особенно важны учителя и педагогические специалисты. Как сказал Президент Российской Федерации В.В. Путин: «Искусственный интеллект не должен заменить ни учителей, ни учеников».

Список литературы

1. Использование деятельностного подхода в проектах цифровой трансформации в образовании: коллективная монография / под ред. Л.О. Смирновой. – М.: Юрайт, 2023. – 170 с.
2. Нейросети в образовании: современные тренды и практики применения // Онлайн-школа «Фоксфорд»: образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://media.foxford.ru/articles/neyroseti-v-obrazovanii> (дата обращения: 02.02.2026).
3. Богдановская И.М. Информационные технологии в педагогике и психологии: учебник для вузов / И.М. Богдановская, Т.П. Зайченко, Ю.Л. Проект. – СПб.: Питер, 2018. – 304с.

Петрова Анжелика Геннадьевна

учитель

МБОУ «СОШ №53» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация: автор статьи подчеркивает, что в связи с развитием цифровых технологий, особенно в сфере образования, важное значение приобретает совершенствование системы профессиональной подготовки, затрагивающее как школу, так и специалистов. В программах развития образования преобладают количественные показатели, определяющие уровень цифровизации. К сожалению, они не позволяют в полной мере отразить реальное качество преобразовательных процессов, происходящих в среде обучения. В статье рассматриваются вопросы перспектив развития информационно-образовательной среды: объединение современных цифровых инструментов, развитие подготовки педагогических работников. Отмечается положительное и негативное влияние цифровизации на мотивацию обучающихся, доступность и качество образования.

Ключевые слова: цифровая трансформация, качество образования, стратегия развития, цифровые технологии.

Мир образования меняется быстрее, чем когда-либо. Это происходит благодаря совершенствованию технологий, новым подходам к обучению, развитию нейросетей.

Цифровое образование – это всесторонняя интеграция технологий в учебный механизм, выходящая далеко за рамки элементарной оцифровки материалов. Это глубокое переосмысление того, как организовано сотрудничество между преподавателями и учащимися, какие методики применяются и какие результаты ожидаются. Чтобы добиться успешности в обучении учащихся, учитель должен постоянно обучаться сам. Преподаватели осваивают новые инструменты, администрация перестраивает процессы, ученики привыкают к новому формату.

Использование современных педагогических технологий, приемов позволяет повышать обучающий интерес учащихся к изучаемому предмету и повышать качество знаний. Использование активных форм и методов обучения, которые предполагают компоненты проблемности, поиска, использование резервов самостоятельной работы обучающихся. Цифровое образование – это совместная интеграция технологий в учебный процесс. Оно выходит за рамки простой оцифровки материалов.

Цифровизация образования создает своеобразную ситуацию, в которой выигрывают все участники процесса.

Особенно очевидна тенденция к цифровизации образования стала в связи с началом пандемии коронавируса. Школы и вузы повсеместно перешли на дистанционное обучение, и это коснулось почти всех учащихся, их родителей и учителей.

Перспектива обмениваться данными в сети стала необходимой для учеников и преподавателей, и играет важную роль в цифровизации образования. На этом построена работа всех онлайн-курсов, и этот метод взаимодействия определённо будет актуален в школах будущего. В настоящее время дистанционное обучение приобрело большую популярность в результате пандемии, во время которой

большинство занятий проводились онлайн, используя услуги, где можно было создавать «классы» для обучения значительного количества людей.

Основные направления в мировом онлайн-образовании обусловлены развитием компьютерных технологий.

Вот некоторые перспективные тенденции.

В настоящее время особое внимание в образовании сделано на точечное обучение, так как наниматели ценят профессионализм в определённой сфере. Таким доказательством могут служить полученные сертификаты. Это упрощает обучение.

За последние несколько лет искусственный интеллект значительно развился и стал способен к преподаванию. Но он не может полностью заменить живого квалифицированного преподавателя, но способен быть прекрасным помощником для него и дополнением к обучению. Все большую популярность в сфере цифровизации образования приобретает модель, называемая «образование и развлечение». Игровые технологии позволяют обучающимся долгое время концентрировать внимание в одной области с интересом для себя, и таким образом получать знания в увлекательной форме. Чаще всего это практикуется в обучении иностранным языкам, делает обучение простым и интересным.

Цифровая система образования имеет несомненные плюсы. Во-первых, это приучение к самостоятельности. Такая система образования построена в основном на самостоятельной работе, поэтому детей с детства необходимо приучать к стремлению к знаниям. Такое отношение к обучению делает характер человека более увлечённым и настойчивым, а также позволяет добиться значительных результатов в соответствующей сфере.

Отсутствие бумажной волокиты. Это очень удобно, так как избавляет учеников от необходимости носить с собой огромное количество учебников и тетрадей.

Многokrатно увеличивается доступ к образованию. Виртуальные классы, онлайн-курсы делают знания доступными для всех, включая и тех, кто ранее не имел возможности получить хорошее образование. Обучающиеся могут самостоятельно выбирать интересующие тема, определять свой темп обучения в соответствии со своими способностями. Цифровизация обеспечивает доступ к не только учебникам, но и статьям, библиотекам, видеолекциям, онлайн-курсам от крупнейших образовательных центров мира.

Множественные игровые технологии, интерактивные компоненты, квесты притягивают и делают обучение захватывающим и притягательным.

Комплексное использование информационных и коммуникационных технологий в образовании расширяет права и возможности учеников и студентов.

Немаловажен и факт экономии. Заниматься можно не выходя из дома, не расходуя деньги на проезд.

Становится очевидным, что для того, чтобы добиться реализации и результата на рабочем месте в будущем, людям потребуется планомерное цифровое образование. Будь то в школе, в университете или на работе – происходящая цифровая трансформация делает ИТ-навыки с каждым днем все более важными.

Обучение – это занятие на всю жизнь. Большинство людей продолжают учиться в цифровом формате и развивать новый набор навыков.

Кроме очевидных плюсов, в цифровизации есть и минусы.

Чрезмерное использование электронных средств в обучении может нанести вред здоровью детей и учителей. Кратно возрастает нагрузка на глаза, безопасный уровень электромагнитных полей недостаточно изучен. Страдает и спина, большую часть времени ученики проводят за компьютером.

Дети, обучаясь в школе, находят себе друзей, учатся общаться, приобретают социальные навыки. Цифровизация лишает детей этого навыка.

Существенное увеличение объема информации приводит к сильной перегрузке, которая проявляется в ухудшении памяти и внимания. Возможность быстрого доступа к информации в любое удобное время не способствуют запоминанию даже важного материала, а также формируют зависимость от многочисленных электронных устройств. Такая зависимость способствует утрате многих важных личностных качеств.

Особенно уязвимыми оказываются учащиеся, обученные только на решение типовых заданий и тестирование. У детей может снижаться способность к глубокому анализу, творческому мышлению, самостоятельному решению нестандартных задач.

Итак, цифровизация – это действительность сегодняшнего дня. И хотим мы этого или нет, но придётся с этим жить и нам, и следующим поколениям.

Прогресс остановить невозможно.

Мы уже настолько привыкли к цифровизации практически во всех сферах жизни, что сами не захотим вернуться к прежней жизни.

Список литературы

1. Мусина Л.М. Цифровая трансформация в образовании: влияние на образовательную среду / Л.М. Мусина // Экономика и управление: научно-практический журнал. – 2024. – №1. – С. 143–150. DOI 10.34773/EU.2024.1.26. EDN HGOOWE

2. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае: II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект»: сборник материалов. – М., 2019. – 155 с.
3. Сырцов Д.Н. Цифровая трансформация в сфере образования: вопросы терминологии и управления / Д.Н. Сырцов, Ф.Б. Мирзаева // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2024. – №1. – С. 76–83. DOI 10.22394/2079-1690-2024-1-1-76-83. EDN ZKVLGS
4. Дорофеева Т.В. Формирование цифровой образовательной среды образовательной организации в условиях реализации ФГОС / Т.В. Дорофеева // Информационные технологии в современной школе: интернет-издание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://itsch.ru/formirovanie-cifrovoy-sredy-fgos> (дата обращения: 06.02.2026).
5. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы / А.А. Вербицкий // Homo Cyberus. – 2019. – №1(6) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journal.homocyberus.ru> (дата обращения: 06.02.2026).
6. Суворова Т.Н. Актуальные направления подготовки учителей к проектированию и использованию электронных образовательных ресурсов / Т.Н. Суворова. – М.: Образование и информатика, 2019. – 222с.

Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель

Тартынских Алена Васильевна
студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ЦЕННОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: в статье осуществлен теоретический анализ противоречия между процессом цифровой персонализации обучения и задачей целостного ценностного развития школьника. На основе системного подхода выявлены имманентные онтологические и психолого-педагогические риски (атомизация, релятивизм) и скрытые возможности (становление субъектности, рефлексивность). Результаты формируют концептуальную основу для моделирования ценностно-опосредованной образовательной практики.

Ключевые слова: ценностное развитие, персонализация обучения, цифровая образовательная среда, субъектность, образовательная траектория, риски, теоретический анализ.

Современный этап цифровой трансформации образования характеризуется переходом от внешней индивидуализации к внутренней персонализации как совместному проектированию индивидуальной образовательной траектории (ИОТ) учащегося [1]. Этот процесс, опосредованный алгоритмами адаптивных платформ и анализом цифрового следа, объективно направлен на повышение академической эффективности. Однако в теоретическом поле возникает фундаментальное противоречие между технократической логикой оптимизации учебного пути и антропологической целью становления личности, чья ценностно-смысловая сфера является ядром духовно-нравственного развития [2]. Актуальность исследования обусловлена дефицитом теоретических работ, рассматривающих цифровую персонализацию не как нейтральный инструмент, а как фактор, трансформирующий сам контекст и условия формирования ценностей. Цель статьи – провести концептуальный анализ и выявить систему теоретических рисков и возможностей цифровой персонализации для ценностного развития школьника.

Понятие «персонализация» в данном контексте выходит за рамки адаптивности (adjustment) и понимается как процесс становления субъектом своей образовательной деятельности, предполагающий выбор, целеполагание и рефлекссию [1; 3]. Это соотносится с философско-психологической концепцией субъектности как способности к самостоятельному, ответственному поступку и авторскому отношению к собственной жизни [4].

Цифровая среда трактуется не просто как набор инструментов, а как активный социотехнический контекст, структурирующий опыт и взаимодействие («актор-сеть» по Б. Латуру). Алгоритмы рекомендательных систем формируют «информационные пузыри» (Е. Парисер), создавая специфический, предсказуемый мир для каждого пользователя.

Ценностное развитие операционализируется через теорию ценностно-смысловой сферы личности Д.А. Леонтьева [5] и понимается как процесс интериоризации культурных образцов, смыслопорождения и выработки иерархии личностных ценностей, регулирующих поведение. Ключевым условием здесь является диалог и встреча с Другим (М.М. Бахтин), обеспечивающие проблематизацию и проверку собственных позиций.

Система теоретических рисков цифровой персонализации для ценностного развития может включать следующие элементы.

1. Онтологический риск атомизации. Персонализированная траектория, минимизирующая синхронное групповое взаимодействие, угрожает деструкцией совместно-разделенной деятельности (В.В. Рубцов) как основы для формирования общих смыслов, солидарности и коллективной ответственности. Образовательное пространство рискует превратиться в совокупность изолированных «цифровых коконов».

2. Гносеологический риск релятивизма и симуляции выбора. Алгоритмическая логика «подбора по предпочтениям» легитимирует установку «истинно то, что релевантно мне». Это подрывает базу для общезначимого ценностного диалога. Внешняя активность выбора из предложенного меню (симуляция субъектности) может не сопровождаться внутренней работой смыслопорождения, приводя к экзотермальности ценностей.

3. Психологический риск фрагментации сознания и делегирования. Нелинейная, модульная структура ИОТ может усиливать клиповость мышления, препятствуя формированию целостной картины мира и исторического сознания.

Возникает опасность делегирования морального выбора алгоритму, который, минимизируя когнитивный диссонанс, лишает школьника необходимого опыта встречи с инаковостью и моральной проблематизации [6].

Парадоксальным образом, те же механизмы несут в себе и конструктивный потенциал.

1. Условие для становления авторской позиции. Процесс проектирования ИОТ является практикой самоопределения [3]. Необходимость совершать выбор, ставить образовательные цели и рефлексировать результаты создает «зону ближайшего развития» для формирования ответственности за собственный путь – ключевого компонента субъектности.

2. Платформа для рефлексивного самостроительства. Цифровые артефакты (портфолио, карты прогресса, цифровые дневники) могут выступать как «техники себя» (М. Фуко), позволяющие объективировать и анализировать собственный познавательный и ценностный опыт, превращая неявные процессы в предмет осмысления.

3. Потенциал для новой социальности. Сетевой характер цифровой среды позволяет преодолевать формальные границы класса и создавать интеллектуальные сообщества практики (Э. Венгер) на основе общих ценностных и познавательных интересов, а не административного предписания.

Теоретический анализ показал, что противоречие между цифровой персонализацией и ценностным развитием носит онтолого-педагогический характер и коренится в диалектике автономии (персонализация) и причастности (ценности как разделяемые смыслы общности). Цифровая персонализация создает одновременно условия для ухода от моральной проблематики в алгоритмический комфорт и уникальные инструментальные предпосылки для ее углубленной рефлексии. Таким образом, ключевой теоретический вывод заключается в необходимости не отказа от персонализации, а ее целенаправленного ценностного опосредования. Это требует проектирования такой педагогической архитектуры, где индивидуальная цифровая траектория будет неизбежно встроена в контексты диалога, совместного решения значимых проблем и социально ответственного действия. Перспективой исследования является разработка конкретных моделей ценностно-опосредованной цифровой дидактики, эмпирическая верификация выявленных рисков и возможностей.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с. EDN XALDOG
2. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В.И. Слободчиков. – Екатеринбург: Изд-во Екатеринбургской епархии, 2009. – 264 с. EDN QYDBBT
3. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова [и др.]. – М.; Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с. EDN YRAWSU
4. Поливанова К.Н. Субъектность в младшем школьном возрасте: опыт эмпирического исследования / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 2020. – №1. – С. 52–62.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – 3-е изд., доп. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
6. Pariser E. The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You. N.Y.: Penguin Press, 2011. 304 p.
7. Рубцов В.В. Социальные взаимодействия и обучение: культурно-исторический контекст / В.В. Рубцов // Культурно-историческая психология. – 2005. – №1. – С. 38–47. EDN KNULVJ
8. Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 318 p.

Полухина Ирина Валентиновна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №84»
г. Белгород, Белгородская область

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ДЕТСТВА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ВЫЗОВ: ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме подготовки детей дошкольного возраста к жизни в условиях цифровизации общества. Рассматривается практический опыт реализации педагогического проекта, направленного на развитие основ алгоритмического мышления у детей 5–6 лет. Описаны этапы работы, методы и используемые средства (образовательные конструкторы, адаптированные среды визуального программирования). Результаты проекта показывают положительное влияние такой деятельности на развитие логического мышления, навыков планирования и сотрудничества у дошкольников. Делается вывод о важности целенаправленного формирования алгоритмической грамотности как социально-педагогического ответа на вызовы современной цифровой среды.

Ключевые слова: цифровизация, дошкольное образование, социальные процессы, алгоритмическое мышление, проектная деятельность, педагогический проект.

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью социальной среды, в которой растут современные дети. Этот процесс, называемый цифровизацией, меняет традиционные представления о детстве, игре и обучении. Сегодняшний дошкольник с ранних лет взаимодействует с планшетами, смартфонами и интерактивными игрушками. В этой ситуации система дошкольного образования сталкивается с новым вызовом: как не просто оградить ребенка от потенциальных рисков цифрового мира, а помочь ему стать его уверенным и грамотным участником.

Одним из ключевых навыков, необходимых для жизни в XXI веке, является алгоритмическое мышление. Это способность разбивать сложную задачу на простые шаги, выстраивать четкую последовательность действий, находить и исправлять ошибки. Развитие основ такого мышления у детей старшего дошкольного возраста представляется важной социально-педагогической задачей.

Цель данной статьи – обобщить практический опыт формирования алгоритмического мышления у детей 5–6 лет в рамках педагогического проекта «Юный алгоритмист».

Работа проводилась в течение учебного года в старшей группе детского сада. В проекте участвовали старшие дошкольники. Основным методом стала проектная деятельность, построенная на принципах постепенного усложнения задач.

Работа велась поэтапно. На подготовительном этапе «Алгоритм вокруг нас», дети в игровой форме знакомились с понятием алгоритма как последовательности команд. Они учились составлять устные инструкции и использовать карточки-команды (вперед, назад, вправо, влево) для управления действиями друг друга или игрушки.

«Исполнитель и его команды», дошкольники познакомились с простыми «исполнителями» – программируемыми роботами-игрушками (такими как Bee-Bot) и персонажами в детских приложениях. Дети учились прокладывать для них маршруты, избегая препятствий, и освоили простейшую команду цикла («повтори»).

Творческий этап «Создаю свою программу» предполагал использование более сложных инструментов. Дети работали с адаптированными средами визуального программирования на планшетах (например, ScratchJr) и простыми образовательными конструкторами. В парах или мини-группах они создавали собственные анимированные истории или программировали действия собранных моделей, сталкиваясь с задачами, требующими применения условия («если... то...»).

В процессе работы использовались методы наблюдения за деятельностью детей, анализ созданных ими алгоритмов и программ, а также беседы для обсуждения их действий и замыслов.

Реализация проекта позволила получить положительные результаты в развитии детей. В когнитивной сфере у большинства воспитанников отмечен значительный прогресс. Дети стали более последовательными в своих действиях, научились планировать результат. Они перестали бояться ошибок, воспринимая их как указание на то, что нужно пересмотреть и исправить свой алгоритм. Работа с символами и блоками-командами способствовала развитию абстрактного мышления – дети понимали, что одна и та же логика применима и к игрушке на ковре, и к персонажу на экране.

В социально-личностной сфере также наблюдались положительные изменения. Совместная работа над проектами в мини-группах требовала от детей умения договариваться, слушать друг друга, распределять задачи. Это способствовало развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде. Успешное создание своей первой «работающей программы» или оживление собранной модели

стало для каждого ребенка важным достижением, повысившим его уверенность в себе и познавательную мотивацию.

Важным воспитательным результатом стало начало формирования основ цифровой культуры. В беседах с педагогом дети обсуждали, где в жизни встречаются алгоритмы (рецепт, правила игры, инструкция), рассуждали о том, как технологии помогают людям и как ими нужно пользоваться разумно и безопасно.

Таким образом, проектная деятельность, направленная на развитие алгоритмического мышления, доказала свою эффективность не только как инструмент познавательного развития, но и как средство социально-личностного воспитания, готовящее ребенка к активной и осмысленной жизни в цифровом обществе.

Проведенная работа позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, развитие основ алгоритмического мышления у старших дошкольников является актуальной и социально значимой задачей, ответом на вызовы цифровизации. Во-вторых, реализация специального педагогического проекта, построенного на принципах игровой и проектной деятельности с постепенным усложнением, является эффективным методом решения этой задачи. В-третьих, такая работа имеет комплексный положительный эффект, развивая у детей логическое и структурное мышление, навыки планирования, сотрудничества и ответственного отношения к технологиям.

Перспективой дальнейшей работы может стать более глубокая интеграция элементов развития алгоритмического мышления в ежедневную образовательную деятельность детского сада, а также разработка методических рекомендаций для педагогов и родителей.

Список литературы

1. Веряев А.А. Цифровое детство: социокультурные и педагогические аспекты / А.А. Веряев, И.В. Григорьева // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. №3. – С. 44–53.
2. Паатова М.Э. Развитие вычислительного мышления у дошкольников: теоретические основы и практические подходы / М.Э. Паатова // Детский сад: теория и практика. – 2020. – №5. – С. 16–25.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 25.10.2023).
4. Смирнова Е.О. Современные технологии и игрушки: за и против / Е.О. Смирнова, Т.В. Лаврентьева // Современное дошкольное образование. – 2018. – №1. – С. 32–39.
5. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2020. – 336с.

Трад Хадил
студент

Научный руководитель
Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СПОРТИВНЫХ ВУЗАХ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье анализируются тенденции развития цифрового образования в спортивных вузах Российской Федерации. Рассматриваются направления внедрения электронных образовательных технологий, цифровых платформ и смешанных форм обучения. Показано, что цифровизация образовательного процесса способствует повышению качества подготовки специалистов, индивидуализации обучения и формированию профессиональных компетенций в сфере физической культуры и спорта.

Ключевые слова: цифровое образование, спортивные вузы, цифровые технологии, электронное обучение, высшее образование, физическая культура, спорт.

Развитие цифровых технологий является одним из определяющих факторов модернизации системы высшего образования в Российской Федерации. В последние годы процессы цифровизации охватывают все уровни образовательной системы, трансформируя содержание, формы и методы обучения. Особое место в данном процессе занимают спортивные вузы, реализующие образовательные программы в области физической культуры и спорта, где необходимо сочетание теоретической, практической и тренировочной подготовки [3].

Цифровое образование в спортивных вузах приобретает стратегическое значение в связи с необходимостью подготовки специалистов, способных эффективно работать в условиях цифровизации

спортивной отрасли, внедрения информационных систем, аналитических платформ и интеллектуальных технологий в тренировочный и управленческий процессы [4].

Целью исследования является анализ основных тенденций развития цифрового образования в спортивных вузах России и обоснование их роли в повышении качества профессиональной подготовки специалистов в сфере физической культуры и спорта.

В исследовании использованы методы теоретического анализа и обобщения научных публикаций по проблемам цифровизации образования и спортивной подготовки, анализа нормативно-правовых документов в сфере высшего образования, а также метод системного анализа. Дополнительно применялся педагогический анализ практики внедрения цифровых образовательных технологий в спортивных вузах Российской Федерации [2].

Анализ современного состояния цифрового образования в спортивных вузах позволяет выделить ряд устойчивых тенденций.

Первой тенденцией является активное внедрение электронных образовательных платформ и цифровых образовательных ресурсов. Использование систем управления обучением (LMS), электронных курсов и онлайн-модулей расширяет возможности самостоятельной работы обучающихся и обеспечивает гибкость образовательного процесса [10].

Второй важной тенденцией выступает развитие смешанных и дистанционных форм обучения. В спортивных вузах данные формы используются преимущественно для теоретической подготовки, повышения квалификации и реализации программ дополнительного образования, что позволяет сочетать образовательный процесс с тренировочной деятельностью [7].

Третьей тенденцией является интеграция цифровых технологий анализа данных в образовательный процесс. Использование цифровых инструментов мониторинга и анализа позволяет формировать у обучающихся компетенции в области обработки информации, принятия управленческих решений и применения цифровых технологий в спортивной практике [6].

Четвёртой тенденцией следует отметить ориентацию цифрового образования на практико-ориентированную подготовку. В спортивных вузах цифровые технологии используются не только как средство обучения, но и как инструмент моделирования профессиональной деятельности будущих специалистов [9].

Современный этап развития цифрового образования в спортивных вузах характеризуется расширением применения интеллектуальных технологий и элементов искусственного интеллекта. Цифровые образовательные платформы всё чаще дополняются аналитическими модулями, использующими методы обработки данных и элементы машинного обучения для анализа образовательных и тренировочных показателей [5].

Искусственный интеллект в образовательной среде спортивного вуза применяется для адаптации учебных материалов, прогнозирования образовательных результатов и поддержки принятия педагогических решений. Использование интеллектуальных систем позволяет формировать индивидуальные образовательные траектории обучающихся с учётом уровня их подготовки, специфики спортивной специализации и графика тренировочного процесса [8].

Важным направлением является интеграция цифровых образовательных платформ с системами мониторинга физической и функциональной подготовленности. Это создаёт предпосылки для формирования у обучающихся комплексных компетенций, сочетающих педагогические, аналитические и цифровые навыки, что соответствует современным требованиям к специалистам в сфере физической культуры и спорта [1].

Выводы.

1. Цифровое образование является важным направлением модернизации системы подготовки специалистов в спортивных вузах Российской Федерации.

2. Основными тенденциями развития цифрового образования являются внедрение электронных образовательных ресурсов, развитие смешанных форм обучения и использование цифровых аналитических инструментов.

3. Цифровые технологии способствуют повышению доступности образования, индивидуализации обучения и формированию профессиональных компетенций, востребованных в современной спортивной отрасли.

4. Эффективное развитие цифрового образования в спортивных вузах требует учёта специфики практической и тренировочной подготовки обучающихся.

5. Перспективы дальнейших исследований связаны с оценкой эффективности цифровых образовательных моделей и разработкой методических подходов к их внедрению в спортивное образование.

Список литературы

- Ефремова Н.А. Инновационные технологии в спорте и физической культуре / Н.А. Ефремова // Цифровая трансформация в науке, образовании и спорте: сборник материалов II Всероссийского конкурса научных статей. – Краснодар, 2024. – С. 14–16. EDN UYGLFW
- Костенко Е.Г. Анализ данных как средство оптимизации тренировочного процесса / Е.Г. Костенко // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2025. – С. 423–425. EDN NGOFVR

3. Костенко Е.Г. Инновационные технологии как ресурс повышения качества образования в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2024. – С. 154–158. EDN LOMGOE

4. Костенко Е.Г. Проблемы цифровизации индустрии спорта современной России / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 149–150. EDN WWFNCE

5. Костенко Е.Г. Современные вызовы образования средствами цифровых технологий / Е.Г. Костенко // Современные вызовы образования и психология формирования личности. – Чебоксары, 2024. – С. 48–57. DOI 10.31483/r-113091. EDN OBQTMN

6. Костенко Е.Г. Современные подходы подготовки спортсменов в учебно-тренировочном процессе / Е.Г. Костенко // Научные исследования и разработки 2024: гуманитарные и социальные науки: сборник материалов XLVI-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 45–47. EDN NYLKEG

7. Костенко Е.Г. Цифровая трансформация современного самообразования / Е.Г. Костенко // Актуальные научные исследования: от теории к практике: сборник материалов XLIV-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 30–32. EDN EGYUKU

8. Костенко Е.Г. Цифровая трансформация спортивной индустрии / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 71–73. EDN WTGDUI

9. Костенко Е.Г. Цифровые платформы и экосистемы в спорте / Е.Г. Костенко // Приоритетные научные направления 2024: сборник материалов XLVII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 156–158. EDN GOSJGO

10. Пушечникова А.Ю. Электронное обучение в высшей школе / А.Ю. Пушечникова // Цифровая трансформация в науке, образовании и спорте: сборник материалов II Всероссийского конкурса научных статей. – Краснодар, 2024. – С. 124–126. EDN MUCSHG

Фатыхова Альфия Хабибзяновна
воспитатель

Шевелева Ирина Ивановна
инструктор по физическому воспитанию

Халтурина Ирина Владимировна
музыкальный руководитель

Чехонина Екатерина Сергеевна
воспитатель

Денисова Ирина Владимировна
Воспитатель

Иванова Марина Борисовна
музыкальный руководитель

МАДОУ «ЦРР – Д/С №88» Кировского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

ПРОФИЛАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ: ЦИФРОВЫЕ ПОМОЩНИКИ ВОСПИТАТЕЛЯ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме профессионального выгорания работников образования. Авторами рассмотрены основные причины и факторы, способствующие эмоциональному выгоранию воспитателей, а также предлагаются инновационные решения для его профилактики с использованием цифровых технологий.

Ключевые слова: обучение, информационные технологии, воспитатель, повышение квалификации, профилактика, дошкольное образование, продуктивность, цифровая грамотность, цифровизация, эмоциональное истощение, профессиональное выгорание, организация учебного пространства, профессиональная поддержка, детская психология, управление рабочей нагрузкой, мониторинг состояния.

Актуальность проблемы. Профессия воспитателя дошкольного образовательного учреждения по праву считается одной из наиболее ресурсоемких и эмоционально затратных. Специалист находится в условиях многозадачности и постоянного концентрационного внимания: ежедневное взаимодействие с детьми, требующее эмпатии и терпения, сотрудничество с родителями, зачастую сопряженное с высокими ожиданиями и тревогами, административная нагрузка в виде планов, отчетов и методической работы. Этот «тройной вызов» формирует хроническую стрессовую среду, ведущую к синдрому профессионального выгорания.

Выгорание – это не просто усталость, а состояние физического, эмоционального и ментального истощения, характеризующееся цинизмом, деперсонализацией (восприятием детей как объектов, а не личностей) и снижением профессиональной эффективности. Его последствия катастрофичны как для самого педагога, так и для детей и учреждения в целом: потеря мотивации и творческого начала у

воспитателя, ухудшение психологического климата в группе, рост текучести кадров, снижение качества образовательных услуг. В эпоху, когда ценность раннего развития и эмоционального интеллекта признана ключевой, сохранение психического здоровья педагога становится не личным делом, а стратегическим условием качества дошкольного образования.

Традиционные методы профилактики (повышение зарплаты, корпоративы, тренинги) остаются важными, но недостаточными. Они не решают проблему ежедневной операционной перегрузки – главного «топлива» для выгорания. Необходим системный подход, который бы сокращал долю рутинных, энергозатратных задач, высвобождая время и силы воспитателя для главного – живой, осмысленной коммуникации с детьми. Таким решением в XXI веке становится грамотная и целенаправленная цифровизация рабочего процесса не ради самой цифровизации, а ради человека-педагога.

Парадокс современного образования заключается в том, что технологии, часто воспринимаемые как источник информационного шума и дополнительной сложности, при правильном применении становятся мощнейшим инструментом разгрузки и структурирования. Цифровые помощники – это не про замену человеческого тепла искусственным интеллектом, а про делегирование машине того, что она делает лучше и быстрее: хранить, систематизировать, считать, напоминать, создавать шаблоны.

Необходимость их внедрения в практику воспитателя обоснована следующими ключевыми факторами.

1. Борьба с цейтнотом – основным стресс-фактором. Большая часть рабочего времени уходит не на взаимодействие с детьми, а на подготовку к нему (поиск материалов, оформление) и отчетность после. Автоматизация этих процессов возвращает педагогу самый ценный и невозполнимый ресурс – время.

2. Снижение когнитивной нагрузки. Необходимость удерживать в голове десятки мелких задач (позвонить родителю, подготовить материал к завтрашнему занятию, заполнить журнал) истощает оперативную память мозга. Цифровые планировщики и организаторы берут эту функцию на себя, освобождая ментальное пространство для творчества и педагогической импровизации.

3. Преодоление профессиональной изоляции. Выгорание усугубляется чувством одиночества, «синдромом опустевшего кувшина». Цифровые профессиональные сообщества (специализированные сайты, платформы для обмена опытом) предоставляют мгновенный доступ к коллегам-единомышленникам, готовым методическим решениям, источникам вдохновения и психологической поддержки, формируя ощущение «профессиональной семьи».

4. Создание запаса прочности через саморазвитие. Возможность пройти качественный онлайн-курс, вебинар или посмотреть мастер-класс в удобное время (вместо утомительной очной учебы после рабочего дня) делает профессиональный рост не дополнительной нагрузкой, а доступным и комфортным процессом, повышающим уверенность в своих силах и компетентности.

Таким образом, цифровые помощники выступают в роли «буфера», амортизирующего давление административной и организационной рутины, и «мостика», соединяющего педагога с ресурсами для восстановления и развития.

Цель и задачи использования цифровых помощников в профилактике выгорания.

1. Сформировать у воспитателя дошкольного образовательного учреждения систему использования цифровых инструментов для минимизации рутинной нагрузки, оптимизации рабочего времени и доступа к ресурсам профессиональной поддержки, тем самым снижая риск эмоционального выгорания и повышая качество педагогической деятельности.

Задачи.

1. Автоматизация административно-организационных процессов: освоить инструменты для быстрого создания и ведения календарно-тематических планов, рабочих программ (Google Документы, шаблоны в Canva). Использовать цифровые шаблоны для ежедневных отчетов, журналов наблюдений, характеристик. Внедрить удобные инструменты планирования дня и постановки задач.

2. Оптимизация методической подготовки и дизайна образовательной среды: научиться эффективно использовать агрегаторы готовых педагогических материалов (специализированные сайты для дошкольных педагогов, Pinterest для идей). Освоить простые графические редакторы для самостоятельного и быстрого создания качественных раздаточных материалов, объявлений, элементов оформления группы. Сформировать личную цифровую «методическую копилку» в облачном хранилище (Яндекс.Диск) с систематизированными папками по темам и проектам.

3. Создание канала эффективной и спокойной коммуникации с родителями: организовать взаимодействие через структурированные каналы минимизировав неформальный и стрессовый обмен сообщениями в личных сообщениях. Использовать облачные альбомы для ежедневного фото-/видеоотчета, снизив индивидуальные запросы от родителей. Применять онлайн-анкетирование для сбора информации, обратной связи и организации мероприятий, отказавшись от бумажных листочков.

4. Обеспечение доступа к ресурсам для профессионального восстановления и роста: сформировать подборку источников для психологической разгрузки (приложения для медитации, подкасты). Определить ключевые онлайн-площадки для профессионального развития и обмена опытом (аккредитованные порталы для курсов, тематические сообщества в соцсетях).

Научиться использовать цифровые инструменты для рефлексии и отслеживания собственного состояния (ведение простого дневника эмоций в заметках, трекеры настроения). Практический обзор цифровых помощников (краткий перечень).

Для планирования и организации: Trello (доски с карточками задач), Google Календарь (напоминания о собраниях, днях рождения), Microsoft To Do. Для создания контента и документов: Canva (король визуального дизайна для недизайнеров), Google Документы/Презентации (совместная работа над сценарием утренника с коллегой), Pictogram (база понятных pictogram для визуального расписания). Для хранения и систематизации: Google Диск, Яндекс.Диск, Облако Mail.ru (всегда под рукой). Для коммуникации с родителями: Telegram, MAX (каналы и чаты с функциями опросов), закрытые группы в соцсетях. Для профессионального развития и поиска идей: Pinterest, специализированные сайты (например, «Мерсибо», «Играемся» – с критической оценкой контента).

Выводы. Профилактика профессионального выгорания воспитателя в современном мире – это не только вопрос личной устойчивости, но и вопрос грамотной организации труда с привлечением адекватных технологий. Цифровые помощники перестают быть опцией и становятся необходимостью, выполняя роль «цифрового ассистента», который берет на себя рутину, структурирует информацию и открывает доступ к сообществу и знаниям.

Ключевой вывод заключается в том, что эффективность цифровых инструментов в борьбе с выгоранием напрямую зависит от их целенаправленного и избирательного использования. Речь не идет о тотальном погружении в цифру, а о точечной интеграции технологий для решения конкретных, энергозатратных задач. Освоение этих инструментов – это инвестиция, которая окупается высвобожденным временем, сохраненными нервными клетками и возросшей профессиональной радостью. Таким образом, формирование цифровой грамотности воспитателя в аспекте личной эффективности и заботы о своем ресурсе должно стать обязательным элементом как системы повышения квалификации, так и корпоративной культуры современного дошкольного образовательного учреждения. Только ресурсный, наполненный и защищенный от выгорания педагог может создать ту самую развивающую и эмоционально благополучную среду, ради которой существует детский сад.

Список литературы

1. Маслач К. Выгорание. Цикл истощения / К. Маслач, М.П. Лейтер; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2022. – 350 с.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2021. – 336 с.
3. Осухова Н.Г. Профессиональное выгорание воспитателей детского сада: факторы риска и ресурсы совладания / Н.Г. Осухова // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25. №2. – С. 63–74.
4. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального выгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 2019. – №6. – С. 45–52.
5. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» в рамках национального проекта «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 25.01.2024).
6. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберт. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 398 с.
7. Патаракин Е.Д. Цифровые инструменты для решения педагогических задач: учебное пособие для вузов / Е.Д. Патаракин. – М.: Юрайт, 2022. – 215 с.
8. Солдатова Г.У. Цифровая компетентность педагога: структура и диагностика / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. №1. – С. 71–83.
9. Архангельский Г.А. Тайм-драйв: как успевать жить и работать / Г.А. Архангельский. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 272 с.
10. Моргенстерн Д. Тайм-менеджмент. Искусство планирования и управления своим временем и своей жизнью / Д. Моргенстерн; пер. с англ. – М.: Добрая книга, 2018. – 256 с.
11. Калинина С.В. Организация рабочего времени педагога ДОУ в условиях реализации ФГОС / С.В. Калинина // Дошкольное воспитание. – 2021. – №5. – С. 28–35.
12. Кузьмина М.В. Canva для педагогов: создание учебных материалов быстро и профессионально: практическое руководство / М.В. Кузьмина. – М.: Издательские решения, 2022. – 120 с.
13. Отчет «Цифровые привычки педагогов – 2023» // Проект «Яндекс.Учебник». – М., 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://education.yandex.ru/teacher/posts/tsifrovyye-privychki-pedagogov-2023> (дата обращения: 25.01.2024).
14. Обзор образовательных платформ и цифровых сервисов для педагогов ДОУ // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2023. – №3. – С. 41–49.
15. Аронов А.М. Ресурсные состояния: как раскачать свой потенциал / А.М. Аронов. – М.: Эксмо, 2021. – 224 с.
16. Апчел Д. Цифровой минимализм: фокусируясь на действительно важных технологиях / Д. Апчел; пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2020. – 320 с.
17. Леонова А.Б. Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции / А.Б. Леонова // Психологический журнал. – 2019. – Т. 40. №2. – С. 45–57.

Федорова Надежда Зиновьевна

учитель

МАОУ «Лицей №3» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЦИФРОВОЙ КОНТЕНТ И МОБИЛЬНЫЕ ПРИЛОЖЕНИЯ КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ИСТОЧНИК ГЕОГРАФИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация: в методической разработке демонстрируются особенности применения учителем географии компьютерных технологий и программ, а также аэрокосмических исследований Земли, позволяющих виртуально изучать поверхность планеты, путешествовать и ориентироваться на местности. Данная разработка повышает интерес обучающихся к предмету и расширяет их кругозор.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, цифровой контент, электронные карты, спутниковые снимки, электронный компас.

Обучение детей предметам естественно-научного цикла, таким как география, биология, окружающий мир – один из важнейших и в то же время сложных процессов обучения в школе. Обусловлено это, прежде всего, сложностью восприятия детьми всё более увеличивающегося количества информации, многообразием школьных предметов, затруднениями в изучении окружающей среды путем наблюдений, опытов, путешествий. Таким образом, перед педагогами возникает проблема постоянного поиска инновационных технологий и методических приемов по подаче материала и эффективной подготовке к промежуточной аттестации и экзаменам.

Главная задача учителя, на наш взгляд, наглядная демонстрация материала. Наиболее эффективными в демонстрации материала в современном мире являются информационно-коммуникационные технологии, цифровые материалы.

Цель статьи познакомить с эффективными приемами использования цифрового контента, мобильных и компьютерных устройств как дополнительных источников информации по изучению географической науки, для активизации познавательной деятельности и формирования критического мышления.

Кроме того, задача учителя воспитать успешного человека, адаптированного к современным условиям жизни. В мире же в настоящий момент все переходит на цифровые источники информации. Нам нужно научиться на расстоянии выполнять многие задачи, в том числе и учиться.

Компьютеры, сотовые телефоны часто называют средствами массовой зависимости. По данным статистических исследований уже с 3 лет дети играют в игры на смартфоне или планшете. Более того, практически каждый ребенок, посещающий школу, уже имеет свой собственный смартфон или планшет [3].

Мы должны подвести детей к другому восприятию этого весьма полезного ресурса. Сейчас практически каждое мобильное устройство может быть использовано в образовательном процессе. Просто необходимо научить учителей и учеников к безопасной работе с мобильными устройствами – это быстрый поиск информации, работа с электронными учебниками, использованию специальных приложений, совместной работе над проектами, проверке своих знаний тестированием.

Что такое компьютер или смартфон для обывателя? Устройства, предназначенные для облегчения и усовершенствования жизни человека. А для нас: *Смотри. Мысли. Исследуй* [2].

Традиционно на уроках географии используются тематические карты. Сопоставляя карты в атласе, дети исследуют разные территории. Например, необходимо определить регион России, где активно развивается сельское хозяйство. Для этого анализируют физическую, климатическую карты и карты природных зон. Однако, возникают сложности с представлением как выглядят те или иные природные зоны. В этом случае на помощь приходит цифровой контент. Если мы работаем на компьютере – это программы Googlemaps и Yandexmaps. В этих программах мы можем увидеть как карту Земли, так и спутниковые снимки, можем найти координаты объекта, проложить маршрут. Большим преимуществом карт является возможность «путешествовать» по карте через режим «просмотра улиц» (Рис. 1). Это дает нам возможность посетить практически любой город Мира и даже незаселенные места. Так, через «просмотр улиц» мы узнаем, как как выглядит степь – природная зона, наиболее подходящая для сельского хозяйства.



Рис. 1. Режим просмотра улиц

При изучении тем «Стороны горизонта», «Ориентирование» мы используем googlemaps, т.к. в этой системе есть функция просмотра Земли в режиме глобуса и установлен электронный компас (Рис. 2).

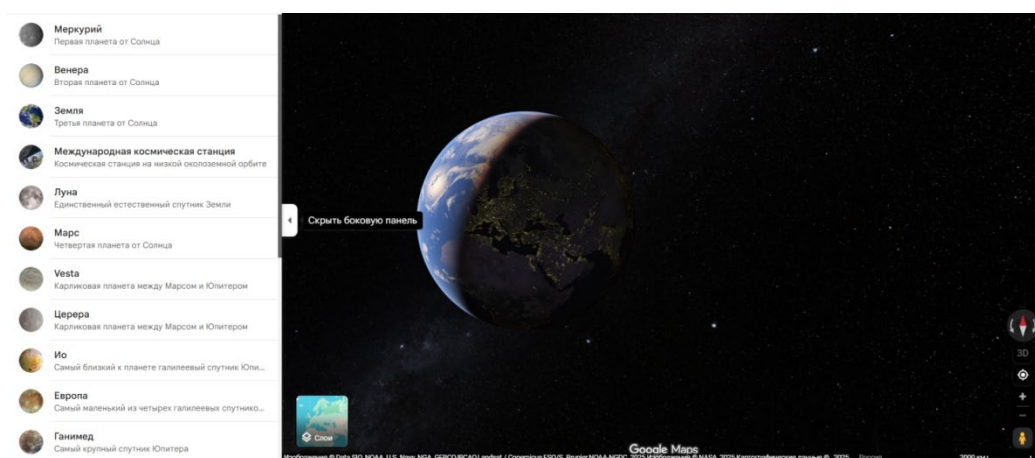


Рис. 2. Просмотр Земли в режиме «Глобус»

При изучении характеристик погоды работаем в программе Яндекс Погода (Рис. 3), где определяем температуру, давление, облачность, направление и скорость ветра в режиме реального времени.

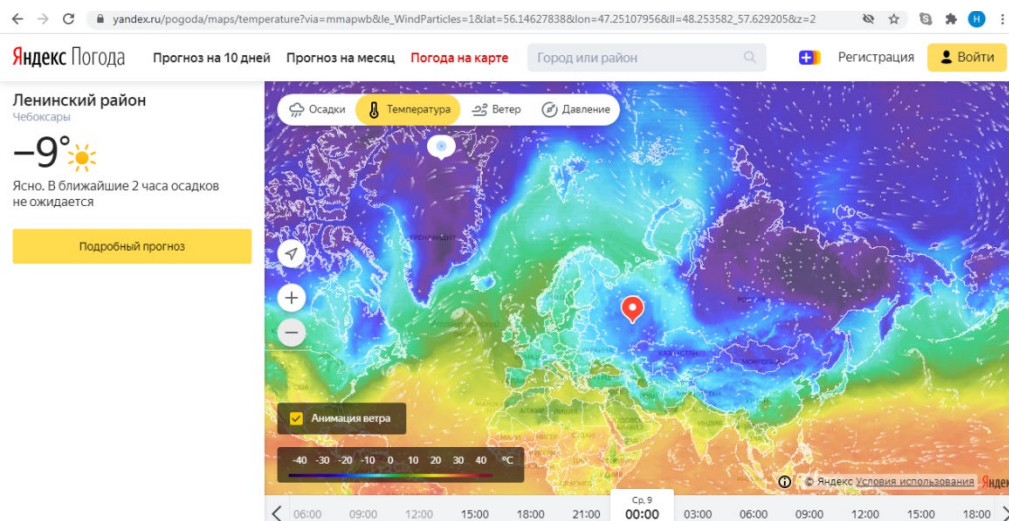


Рис. 3. Изучение погоды в сервисе Яндекс Погода

Если мы работаем через смартфон – это программы Яндекс карты, 2gis, компас. В данных программах мы изучаем инфраструктуру города, населенные пункты Республики, прокладываем маршрут, определяем стороны горизонта. Можно данные программы использовать и при выполнении домашнего задания. Так учащиеся младших классов могут проложить маршрут от дома до школы, указав время в пути, остановки общественного транспорта и важные объекты для своей семьи. Учащиеся 8–9 классов изучают объекты сферы услуг своего микрорайона, распечатывают карты на основе программы 2gis или Яндекс и наносят на них актуальную на дату домашнего задания информацию.

Учащиеся 8–9 классов изучают географию России. Наша Страна настолько огромна и природа ее настолько разнообразна. Учителю очень хочется дать как можно больше информации о ней. Но как вместить такой пласт информации в рамки урока или домашнего задания? На помощь снова приходит цифровой контент. В настоящее время бурно развиваются социальные сети. Люди со всего мира выкладывают фотографии и видеоматериал о свои путешествиях и о своей повседневной жизни. Очень часто данный материал сопровождается сведениями о природе, о населенном пункте, о климатических особенностях территории, о жителях и традициях. Данный материал так же является географической информацией, но требует особого внимания и предварительного изучения со стороны учителя.

У использования компьютерных устройств конечно же есть и положительные и отрицательные стороны.

Плюсы: развитие внимания, позволяют разнообразить скучные уроки, внося элемент игры; наглядность, интерактивность, мобильность; снимают психологическую нагрузку; помогают ученику творчески развиваться.

Минусы: потеря времени при загрузке интернет-страниц; ухудшение зрения, болезни позвоночника; негативное влияние на центральную нервную систему.

Учителя, при использовании цифрового контента, должны руководствоваться следующими правилами.

1. Проверять целесообразность использования того или иного ресурса.
2. Учить детей медиа грамотности, безопасном поведении в сети Интернет.
3. Соблюдать санитарно-гигиенические нормы.
4. Проводить гимнастику для глаз и физкультминутки.
5. Основную часть времени отдавать вербальному взаимодействию учащихся с учителем.

Важно помнить, что ребенок – полноправный член общества. Вовлечение обучающихся в процесс обучение через наблюдения на изменения в природе и в обществе посредством использования интерактивных ресурсов качественно улучшает процесс освоения материала, повышает интерес детей к изучению предмета, ускоряет процесс усвоения знаний, обеспечивает долгосрочное запоминание материала.

Список литературы

1. Мигранова И.Л. Мастер-класс «ГеоСМИ, или Использование ресурсов СМИ на уроках географии» / И.Л. Мигранова // Открытый урок. Первое сентября. – 2010.
2. Гаджеты – это умные приспособления для облегчения и усовершенствования нашей жизни // DialogUfa: интернет-портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dialogufa.ru/gadzhety-eto-umnye-prisposobleniya-dlya-oblegcheniya-i-usovershenstvovaniya-nashey-zhizni/> (дата обращения: 06.02.2026).

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ СРЕДА ДЛЯ ПРАКТИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА У ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: *рост популярности социальных сетей среди молодежи дает огромную возможность для вовлечения учеников в изучение иностранного языка. Статья посвящена исследованию эффективности социальных сетей как среды для изучения и практики английского языка среди учащихся средней школы.*

Ключевые слова: *английский язык в школе, социальные сети.*

Современные школьники проводят огромное количество времени в социальных сетях. Они общаются друг с другом, познают мир не только вокруг себя, а также о жизни в различных уголках мира. Это открывает для них новые возможности для изучения иностранного языка, особенно английского. На сегодняшний день он является одним из наиболее распространённых языков в онлайн-пространстве. Данная статья посвящена рассмотрению использования социальных сетей, как эффективной среды для языковой практики среди учащихся средней школы.

Социальные сети предоставляют уникальные условия для освоения английского языка школьниками благодаря следующим преимуществам:

Во-первых, доступность разнообразного оригинального материала. Сюда мы можем включить такие платформы, как Мах, Сферум, VKontakte. Они предлагают невероятный объем англоязычного контента, то есть это посты, фотографии, видеоролики, короткие заметки и диалоги. Это помогает учащимся получить доступ к живым примерам современного разговорного языка. В примерах разговорной речи встречаются современные выражения, идиомы и культурные особенности англоговорящих стран.

Например: учащиеся могут подписываться на популярных зарубежных блогеров, актёров, музыкантов. Обычно их страницы наполнены актуальной лексикой и грамматическими конструкциями, характерными именно для повседневной речи.

Во-вторых, использование социальных сетей позволяет учащимся активно общаться на английском языке. А так они развивают умение вести беседу в письменной форме. Ребята учатся формулировать мысли ясно и грамотно, а также они могут отправлять личные сообщения друзьям, оставлять комментарии на публикации.

Как же можно использовать социальные сети в школе? Можно предложить своим ученикам создать тематическое сообщество или группу в социальной сети. Ее можно посвятить обсуждению книг, фильмов или музыки на английском языке. Участие в таком сообществе стимулирует к развитию способности выражать своё мнение и поддерживать дискуссию на иностранном языке. Большинство подростков с огромным удовольствием используют социальные сети для развлечения и самовыражения. Обучение английскому языку через соцсети превращает процесс изучения в увлекательное занятие, которое вызывает искреннюю заинтересованность учеников.

Еще один пример: ученики могут создавать собственные мини-проекты. В этих проектах они публикуют контент на английском языке. Это могут быть обзоры любимых фильмов, кулинарные рецепты, дневники путешествий и тому подобное. Таким образом, изучение языка становится частью их повседневного досуга, вызывая дополнительный интерес и мотивацию.

Учителям английского языка также предоставляются широкие перспективы включения соцсетей в учебный процесс:

- организация совместных проектов: создание групповых заданий, участие в виртуальных обсуждениях, совместная работа над проектами, выполнение творческих заданий вместе с одноклассниками или возможно даже зарубежными сверстниками;

- поддержка индивидуальных инициатив: поощрение самостоятельной деятельности учащихся вне уроков, поддержка самостоятельных проектов на платформе соцсетей. Это способствует развитию личной ответственности и независимости обучающихся;

- контроль успеваемости: контроль уровня владения языком с помощью анализа публикаций и комментариев учащихся в соцсетях, проведение регулярных тестов и контрольных работ, по пройденному материалу, изучаемому в рамках сетевого взаимодействия.

Тем не менее при организации учебного процесса с использованием социальных сетей важно помнить следующее:

- необходимо разъяснить детям правила безопасного поведения в интернете, подчеркнув важность конфиденциальности и уважительного отношения к другим пользователям;

- важно обеспечить наличие контроля за временем, которое ребенок проводит в соцсетях. Необходимо направить внимание на полезное использование цифровых ресурсов.

Таким образом, социальные сети представляют собой перспективную среду для успешного изучения английского языка школьниками. Современные технологии позволяют включать интерактивные методы в образовательный процесс. И это делает обучение интересным и увлекательным. Грамотное применение возможностей использования социальных сетей помогает развивать практические навыки общения, обогащать активную лексику, усиливать интерес к предмету. Эта практика дает современным школьникам уникальный шанс погрузиться в реальную жизнь англоязычных пользователей.

Список литературы

1. Балашова О.А. Социальные сети как средство формирования коммуникативной компетенции студентов / О.А. Балашова // Вестник МГПУ. Серия Педагогика и психология. – 2019. – №1. – С. 56–65.
2. Байбикова Г.Р. Формирование межкультурной компетентности старшеклассников посредством социальных сетей / Г.Р. Байбикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №1. – С. 103–110.
3. Шмелёва Н.С. Роль социальных сетей в развитии мотивации учащихся средней школы к изучению иностранного языка / Н.С. Шмелёва // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – №1. – С. 112–126.
4. Калмыкова Д.Г. Применение виртуальных сообществ в изучении английского языка школьниками / Д.Г. Калмыкова // Мир педагогики и психологии. – 2019. – №3. – С. 135–143.
5. Полянская А.Ю. Особенности организации учебного процесса с применением социальных медиа / А.Ю. Полянская // Педагогическое образование в России. – 2020. – №4. – С. 67–74.
6. Щеглова А.М. Инновационные методы повышения эффективности изучения английского языка среди подростков / А.М. Щеглова // Фундаментальные исследования. – 2021. – №2. – С. 154–160.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аллаярова Алина Рустемовна
студентка

Амирова Оксана Георгиевна
канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДУБЛИРОВАНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы классификации стилистических средств выразительности, описания их структурно-семантических особенностей на примере языкового материала современного художественного фильма «Enola Holmes» (2020). Выявлена роль стилистических приемов в создании эмоциональной напряженности, характеристике персонажей и визуализации внутренних переживаний героев.

Ключевые слова: стилистические средства выразительности, стилистический анализ, эмоциональность, выразительность.

Использование стилистических средств выразительности в фильмах обусловлено необходимостью усиления эмоциональности и образности в репликах персонажей с целью привлечь и удержать внимание зрителей. И.Р. Гальперин в своём научном труде «Стилистика английского языка» под стилистическим средством понимает «сознательное и преднамеренное усиление какого-либо типичного структурного и/или семантического свойства языковой единицы (нейтрального или экспрессивного), доведённое до обобщённого статуса и, таким образом, становящееся генеративной моделью» [2].

Авторы сценария художественного фильма используют средства выразительности, чтобы сделать образы героев яркими и запоминающимися, подчеркнуть своё отношение к ним и раскрыть индивидуальные особенности каждого персонажа. С одной стороны, стилистические средства выразительности способствуют более образному восприятию такой объективной информации как социальное положение, возраст, профессия, национальность. С другой стороны, являются инструментом передачи внутренних переживаний и эмоций героев. Результаты практического исследования свидетельствуют о том, что наиболее частотными приемами являются метафора, эпитет и образное сравнение.

Обратимся к определениям и классификации названных стилистических средств. Согласно И.Р. Гальперину, *метафора (metaphor)* – это перенос какого-либо качества с одного объекта на другой, одновременная реализация двух лексических значений. В.А. Кухаренко определяет метафору как перенос значения, основанный на схожести двух объектов. Н.Д. Арутюнова подчёркивает, что одна из ключевых функций метафоры заключается в индивидуализации предмета или явления, а одним из свойств метафоры является лаконичность [1]. И.Р. Гальперин и В.А. Кухаренко в своих трудах выделяют следующие виды метафор. В зависимости от степени предсказуемости учёными рассматриваются *авторская (genuine, fresh, original, creative)* и *стёртая (trite, dead, hackneyed, stale)* метафоры. В отличие от авторской метафоры, которая характеризуется непредсказуемостью, поскольку создаётся писателем в первый раз, стёртая метафора настолько прочно укоренилась в речи, что стала фиксированной единицей словаря (к примеру, «leg of a table»). Использование в речи *развёрнутой (sustained, prolonged, extended)* метафоры предполагает создание сложного образа посредством выстраивания цепочки скрытых сравнений на уровне всего предложения или фрагмента текста. Схожесть между одушевлённым и неодушевлённым объектами даёт основание выделить *олицетворение (personification)* как отдельный вид метафоры [2; 3].

В данной работе мы рассмотрели и проанализировали художественный фильм «Enola Holmes» (2020) на предмет употребления в нём стилистических средств выразительности. В ходе исследования нами было проанализировано четырнадцать примеров употребления метафор, десять примеров употребления эпитетов и три примера употребления образных сравнений. Общий объём фактического материала составляет сорок единиц. Рассмотрим следующие примеры метафор.

В качестве иллюстрации проанализируем конкретный пример *She was my whole world. Она заменила мне весь мир.* – В данном случае стёртая метафора (trite metaphor) используется с целью создать яркий красочный образ, передающий значимость человека в жизни говорящего и подчёркивающий глубину его чувств.

Рассмотрим следующий пример *I won't enjoy being imprisoned in those preposterous clothes. А мне не нравится, когда меня заковывают в неудобную одежду.* – В данном случае авторская метафора

(genuine metaphor) *being imprisoned in clothes* уподобляет ношение одежды тюрьме и лишению свободы. Посредством данного сравнения зрителю удаётся прочувствовать в полной мере дискомфорт персонажа. Эпитет (Epithet) *preposterous* «нелепая», «возмутительная» усиливает негативную оценку одежды.

Обратимся к реплике *My life seemed to flash before me. Я словно увидел всю свою жизнь.* – Стёртая метафора (trite metaphor) уподобляет воспоминания о жизни, которые возникают в голове в переломные моменты, стремительно прокручивающейся киноплёнке. В данной ситуации благодаря метафоре создаётся напряжённость момента, побуждающая зрителей к сопереживанию.

Рассмотрим следующую реплику *London: the beating heart of England. Лондон: пульсирующее сердце Англии.* – Стёртая метафора (trite metaphor) используется с целью изображения города как жизненно важного центра страны, подобно тому, как сердце является источником кровообращения в человеческом организме. Эпитет (epithet) *beating* «освежает» шаблонность метафоры, подчёркивая энергию и оживлённость Лондона.

Проанализируем пример *The bowler hat man will be hot on your tail. Человек в котелке в покое тебя не оставит.* – Стёртая метафора (trite metaphor), *hot on your tail* передаёт идею скорой близости преследователя. Посредством данного приёма в фильме создаётся атмосфера тревоги и напряжения.

Рассмотрим следующий стилистический приём. Согласно И.Р. Гальперину, *эпитет (epithet)* представляет собой атрибутивное слово, словосочетание или предложение, в котором переплетаются эмоциональное и логическое значения. Его основная цель – охарактеризовать качества объекта, передавая читателю индивидуальное восприятие и оценку автора. Субъективность и красочность являются основными свойствами эпитета. В.А. Кухаренко различает *аффективные (affective, emotive proper)* и *фигуральные (figurative, transferred)* эпитеты с точки зрения их семантики. Первые дают эмоциональную оценку объекта ('nasty'), в то время как вторые основаны на переносе значения и происходят из метафоры, метонимии или сравнения ('the smiling sun'). В свою очередь И.Р. Гальперин выделяет *связанные (associated)* и *несвязанные (unassociated)* эпитеты. Связанные эпитеты выражают идею, изначально заложенную в определении описываемого ими объекта ('careful attention'). Несвязанные эпитеты наделяют объект несвойственным ему качеством, поражающим читателя ('voiceless sands'). Подобно метафоре, некоторые эпитеты становятся устойчивыми словосочетаниями в результате частого их использования ('sweet smile'). И.Р. Гальперин называет их *языковыми (language)* эпитетами. *Речевые (speech)* эпитеты отличаются авторской оригинальностью ('sleepless bay'). С точки зрения структуры эпитеты могут быть *простые (simple, single)*, *составные (compound)*, *фразовые (phrase)*, *эпитеты-предложение (sentence epithets)*, *парные (pair)*, *двуступенчатые (two-step)*, *инвертированные (inverted, reversed)* [2; 3].

В качестве иллюстрации проанализируем конкретный пример эпитета из фильма *I have quite prodigious memory when I choose to use it. У меня великолепная память при необходимости.* – С семантической точки зрения эпитет *prodigious* можно охарактеризовать как аффективный, связанный и речевой (affective, associated, speech). По структуре он является простым (simple). В данном случае эпитет используется с целью создать яркий образ памяти, подчёркивающий её исключительность, а также передать зрителю портрет остроумного и уверенного в себе персонажа, хорошо осведомлённого о своих качествах и иронично отмечающего их избирательное проявление *when I choose to use it*.

Рассмотрим следующую реплику *You explicitly told me to look for a scrappy girl with no poise. Вы описали её как неопрятную неуравновешенную девчонку.* – С семантической точки зрения эпитет *scrappy* можно охарактеризовать как фигуральный, несвязанный и речевой (figurative, unassociated, speech). По структуре он является простым (simple). В данном случае эпитет используется с целью создать яркий образ девушки с «бутнарским» духом, отходящую от стереотипов общества того времени. Эпитет основывается на метафорическом переносе буквального значения *scrap* «лоскуток от одежды, остающийся после драки», которое переосмысливается как символ боевого настроения и упорства.

Обратимся к реплике *England's suddenly consumed by this ridiculous marquess. Англия неожиданно помешалась на этом дурацком маркизе.* – С семантической точки зрения эпитет *ridiculous* можно охарактеризовать как аффективный, несвязанный и речевой (affective, unassociated, speech). По структуре он является простым (simple). В данном случае эпитет используется с целью выразить пренебрежительное отношение говорящего к маркизу, подчеркнуть абсурдность общества, которое увлечено бессмысленными поисками титулованного лица.

Рассмотрим следующий пример *A wild dangerous woman brought up a wild child. Неуправляемая опасная женщина вырастила просто дикарку.* – С семантической точки зрения эпитет *wild dangerous* можно охарактеризовать как аффективный, несвязанный и речевой (affective, unassociated, speech). По структуре он является парным (pair). Эпитет используется с целью выразить негативное отношение говорящего к женщине, создаёт образ непокорности, близкий с дикой природой.

Проанализируем пример *I want you to live a full and vibrant life. Хочу, чтобы ты жила яркой и полной жизнью.* – С семантической точки зрения эпитет *full and vibrant* можно охарактеризовать как аффективный, связанный и языковой (affective, associated, language). По структуре он является парным

(pair). Посредством данного эпитета, создающего исключительно положительную оценку жизни, говорящий стремится мотивировать собеседника и передаёт ему искреннее пожелание.

Обратимся к следующему стилистическому приёму. *Образное сравнение (simile)* представляет собой сопоставление двух объектов, относящихся к разным классам, на основании наличия у них общего, сходного признака. В состав образного сравнения входят такие соединительные компоненты, как *like, as, such as, as if*. Представленное стилистическое средство следует отличать от идентичного по структуре простого сравнения. Образное сравнение предполагает выразительную оценку, эмоциональную окраску и сопоставляет объекты разных классов ('She is like a rose'), в то время как простое сравнение называет очевидные факты ('She is like her mother'). По аналогии с двумя предыдущими стилистическими тропами, И.Р. Гальперин и В.А. Кухаренко подразделяют образное сравнение на два типа: *авторское (genuine)* и *стёртое (trite, hackneyed)*, поскольку такие словосочетания как *busy as a bee* стали узнаваемым клише и являются объектом изучения фразеологии. Помимо этого В.А. Кухаренко также описывает «замаскированное» образное сравнение (*disguised simile*). Для этого типа характерно использование таких глаголов, как *to resemble, to seem, to recollect, to remember, to look like, to appear*, вследствие чего сходство между объектами становится менее очевидным [2; 3].

В ходе исследования мы рассмотрели следующие примеры образных сравнений из фильма.

В следующей реплике *Why are you dressed like a powder puff?* Почему ты одета как пуховка для нудры? – Авторское (*genuine*) образное сравнение выполняет функцию критики в ироничном ключе, создаёт образ персонажа, одетого нелепо, ненатурально, излишне пышно.

Рассмотрим следующий пример *Eudoria thought that you'd just ignore your sister, like the ostrich you are.* Эудория думала, что Вы проигнорируете сестру, как это свойственно страусам. – Авторское (*Genuine*) образное сравнение используется с целью создания образа персонажа, который привык убежать от проблем и демонстрировать равнодушие, подобно страусам, прячущим голову в песок. Говорящий критикует подобное поведение собеседника, подчёркивая, что оно превратилось в постоянную личностную черту.

Обратимся к реплике *Her mind? Sharp as a tack.* Умна? Остра как бритва. – Стёртое (*Trite*) образное сравнение подчёркивает глубокий интеллект и проницательность персонажа, о котором ведётся разговор.

Таким образом, в результате практического анализа мы пришли к выводу, что ведущим стилистическим средством выразительности, характерным для художественного фильма, является метафора, на долю которой приходится 52% фактического материала исследования. Метафора активно употребляется для воплощения ярких образов, раскрытия внутреннего мира героев, визуализации заложенных автором смыслов. На втором месте по частотности употребления находится эпитет, на долю которого приходится 37% фактического материала исследования. Эпитет используется в речи героев преимущественно для красочной характеристики объектов. На долю образного сравнения приходится всего 11%, тем не менее все реплики, содержащие данный стилистический приём, отличаются эмоциональной насыщенностью и лаконичностью, позволяющими зрителю красочно визуализировать образы. В заключение необходимо подчеркнуть, что стилистические средства играют важную роль в создании эмоциональности и выразительности передаваемого образа.

Список литературы

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека / Н.Д. Арутюнова. – 2-е изд., испр. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 895 с. EDN YLAWAR
2. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка: учебник для институтов и факультетов иностранных языков / И.Р. Гальперин. – 3-е изд. – М.: Высшая школа, 1981. – 334 с.
3. Кухаренко В.А. Практикум по стилистике английского языка = *Seminars in Stylistics*: учебное пособие / В.А. Кухаренко. – 4-е изд. – М.: Флинта, 2011. – 183 с.
4. *Enola Holmes*: фильм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://enola-holmes-lordfilms.ru/> (дата обращения: 07.02.2026).

Амирова Оксана Георгиевна
канд. филол. наук, доцент
Ахметшина Аделина Ильшатовна
студентка

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

КОГНИТИВНЫЕ МЕТАФОРЫ В ПЕСНЯХ АЛЬТЕРНАТИВНОГО НАПРАВЛЕНИЯ КАК РЕСУРС ОСВОЕНИЯ ОБРАЗНЫХ СРЕДСТВ ВЫРАЖЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье обосновывается использование песен альтернативного направления в качестве аутентичного материала как эффективного ресурса для развития образной речи на старшем этапе обучения. Фокус исследования направлен на лингвистический анализ когнитивных метафор в текстах песен для использования в лингводидактических целях. Исследование основано на примерах современных песенных композициях таких групп, как Florence + The Machine, Imagine Dragons, Muse, Coldplay, Twenty One Pilots, Fall Out Boy для выявления и систематизирования способов обогащения лексикона, совершенствования навыков интерпретации и формирования собственных развернутых высказываний на иностранном языке.

Ключевые слова: когнитивная метафора, альтернативная музыка, лингводидактика, старший этап обучения, образная речь, аутентичный материал, интерпретация текста.

Современные стандарты образовательных программ в области иностранного языка направлены на формирование личности не только способной к простому обмену информацией, но и к полноценной межкультурной коммуникации [3; 4]. Это подразумевает за собой умение выражать мысли с помощью сложных абстрактных понятий средствами другого языка. На старшем этапе обучения необходимо перейти от освоения грамматических конструкций и нейтральной лексики к работе с образным строем языка, для лучшего понимания нового культурного кода и концептуализации мира [1; 5]. Одним из основных способов достижения такого уровня речи является когнитивная метафора. Она позволяет осмысливать абстрактные понятия через конкретные путем проецирования структуры одного домена на другой [5; 9; 10]. Таким образом, освоение метафор развивают концептуальную беглость, то есть способность мыслить и интерпретировать мир через выразительные средства изучаемого языка [11; 12].

В практике обучения можно заметить явный дефицит современных аутентичных, мотивирующих и насыщенных смыслом материалов, которые были бы интересны для молодого поколения и могли бы подойти как арсенал для системной работы над образной речью. Решением данной проблемы становится обращение к дискурсу современной альтернативной музыки, которая в отличие от коммерческих жанров, типа поп, хэппи хитс или денс хаус, предлагает богатый спектр сложных, эмоционально заряженных и концептуально глубоких текстов [7]. Такие исполнители, как Florence + The Machine, Imagine Dragons, Muse, Coldplay, Twenty One Pilots, Fall Out Boy, активно используют мощные когнитивные метафоры для объяснения тем внутренней борьбы, надежды, целеустремленности, личной трансформации. Их песни являются актуальными для современной молодежной аудитории и представляют собой ценный лингвистический материал. Анализ и последующее внедрение текстов данных исполнителей в процесс обучения может значительно обогатить речевую практику учащихся [4; 6].

Методологическую базу данного исследования составляют два взаимодополняющих подхода. С точки зрения когнитивной лингвистики метафора рассматривается как основная функция сознания, позволяющая структурировать абстрактные идеи через более конкретные [5; 9; 10]. Это позволяет анализировать тексты песен как отражение актуальных концептуальных моделей, лежащих в основе англоязычной восприятия мира. Лингводидактический аспект исследования опирается на коммуникативно-деятельностный и компетентностный подходы. Развитие образного мышления считается частью коммуникативной компетенции, необходимой для обсуждения сложных тем. Работа с аутентичным песенным материалом отвечает принципам личностной ориентированности и ситуативной мотивации, так как затрагивает значимые для молодежи темы [2; 6]. Для анализа в работе применен метод когнитивно-дискурсивного моделирования, включающий этапы выявления языковых метафор, воссоздания базовых концептуальных моделей, структурного анализа проекций, интерпретации семантического и прагматического потенциала, а также разработки дидактической стратегии их применения [9; 13].

Метафора – это важный инструмент мышления. Как отмечают исследователи, метафора позволяет структурировать абстрактный опыт, проецируя на него более конкретные, часто физические или телесные признаки. Так, душевная беспокойство может интерпретироваться как демон, сидящий на спине, а освобождение от нее как физический акт изгнания, что мы видим в тексте Florence + The

Machine Shake It Out: It's hard to dance with the devil on your back / So shake him off (Тяжко танцевать с дьяволом на спине, поэтому стряхни его). Здесь из сферы ритуала проецируются признаки «паразита» и действия по ее устранению, что придает внутреннему состоянию черты объективной, почти материальной проблемы, требующей активного разрешения. Дидактическим потенциалом для освоения образов может выступить: с точки зрения лексики, расширение вокабуляра на тему «Эмоции и состояния» (*mournful* – печальный) и «Действия по преодолению» (*to shake off* – стряхнуть), идиом (*drag the horse around* – шуметь); отработка фразовых глаголов с оттенком избавления (*shake off, get rid of, break free from*); говорение: задание на описание личного опыта преодоления сложного периода с использованием метафор «тяжести» и «освобождения».

Другая яркая модель, характерная для альтернативного дискурса – представление стремления и сопротивления через образы движения, усилия и внутренней решимости. В песне *Imagine Dragons Whatever It Takes* мы сталкиваемся с метафорой *Run me like a racehorse / Pull me like a ripcord*, где человек готов преодолевать трудности в образе лошади на скачках для преодоления трудности ради достижения результата. С данной песней есть возможность обсудить темы настойчивости, уверенности в себе и самодисциплины. В свою очередь, группа *Muse* в композиции *Uprising* использует модель коллективного сопротивления как восстания: *They will not force us / They will stop degrading us*. В данном случае эксплицируются такие признаки, как наличие внешнего врага, массовость и тактика противостояния, а ключевой образ *Unify and watch our flag ascend* отсылает к метафоре *Поднятый флаг – это победа*. Для учебного процесса подобные модели служат прекрасной основой для освоения лексики из сфер социального конфликта, а также для стимулирования дискуссий о цене успеха и природе социального протеста, развивая при этом навыки построения сложных аргументированных высказываний [2]. Дидактическая основа: активное усвоение лексики по теме «Конфликт и сопротивление» (*uprising, resistance, to degrade, to ignite*); изучение приемов гиперболы и олицетворения на конкретных примерах. Обучение созданию ярких, экспрессивных сравнений (*simile*) по модели *as... as, like*; подготовка мотивационной речи или эссе-рассуждения на тему «Цена успеха».

Для обучения модели можно также использовать чувства и межличностные связи, представленные как природные явления. В песне *Coldplay A Sky Full of Stars* возлюбленный отождествляется с небом, полным звезд, и источником света, освещающим путь: *Cause you're a sky full of stars / Cause you light up the path*. Эта метафора *Любимый человек/друг – это источник света* проецирует на отношения признаки космического масштаба, недостижимой красоты и, что важно, функциональной роли навигатора и источника направления. Чувство здесь концептуализируется не как пассивное состояние, а как активная, преобразующая сила. Также мощный подход демонстрируют *Twenty One Pilots* в треке *My Blood*, где верность концептуализируется через биологическое родство: *Stay with me, my blood*, то есть *Верность – это кровное родство*. Это проецирует на дружбу или союз признаки невозможной к выбору связи, инстинктивной готовности к защите «своей крови». Обе модели позволяют изучать обширные части лексики, связанной со светом, космосом, родством и преданностью, а также обсуждать культурные особенности выражения привязанности, учась выражать сложные эмоциональные концепты не прямолинейно, а через богатые и культурно укорененные образы.

Особый интерес представляет использование мифологических метафор, как, например, в творчестве *Fall Out Boy*. В композиции *The Phoenix* лирический герой обещает возродить другого человека, подобно мифической птице: *I'll raise you like a phoenix*. Модель *Трансформация и успех – это возрождение* проецирует на процесс преодоления кризиса и достижения успеха признаки циклического сгорания и последующего рождения нового, более сильного существа из пепла старого. Такая метафора вводит в речь мощный культурный архетип, обогащая высказывание историко-культурным подтекстом и придавая личной истории масштаб мифа. Способы интегрирования данной песни в процессе обучения: Лексика и культура- знакомство с культурными архетипами и мифологемами (*phoenix, rebirth, ashes, rise*), что способствует формированию лингвокультурной компетенции; творческое задание с описанием важным личным или историческим «перерождением», используя модель Феникса. Это развивает навыки повествования и аргументации на абстрактном материале [8].

Интеграция анализа таких метафор в учебный процесс на старшем этапе обучения может быть выстроена в соответствии с принципами коммуникативно-деятельностного подхода, плавно переводя учащихся от понимания к активному использованию. На мотивационно-аналитическом этапе работа начинается с выявления метафоры в аутентичном тексте песни, ее обсуждения и деконструкции по схеме: от буквального значения слов к реконструкции концептуальной проекции, а дальше к интерпретации ее смыслового и эмоционального эффекта. Далее следует этап систематизации, предполагающий подбор синонимических выражений и анализ характерных грамматических конструкций. Завершающим становится продуктивно-творческий этап, на котором учащиеся используют освоенные метафорические модели в собственной устной и письменной речи: дискуссии на тему песни, написание эссе-размышления или создание собственного короткого текста, построенного вокруг выбранного образа. Такой алгоритм обеспечивает переход от пассивного узнавания образного средства к его активному и осознанному применению для выражения личных и сложных мыслей.

Таким образом, дискурс современной альтернативной музыки, насыщенный когнитивными метафорами, может рассматриваться не только как актуальный культурный феномен, но и как

эффективный образовательный ресурс. Его систематическое использование на старшем этапе обучения способствует углублению семантического понимания, расширению лексического запаса, развитию навыков интерпретации и критического мышления. Кроме того, он создаёт естественный мотивационный контекст, позволяющий перейти от повседневного общения к рефлексивной, образной и аргументированной речи на иностранном языке. Осваивая язык через метафорические модели, обучающиеся фактически перенимают способы концептуализации, характерные для носителей, что становится важным шагом в формировании вторичной языковой личности, способной к содержательной межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Алефиренко Н.Ф. Спорные проблемы семантики / Н.Ф. Алефиренко. – М.: Гнозис, 2005. – 326 с. EDN QRXCXD
2. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы / Е.Д. Божович // Вопросы психологии. – 2008. – №7. – С. 34–48.
3. Воркачев С.Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С.Г. Воркачев // Филологические науки. – 2001. – №1. – С. 64–72. EDN QBANNV
4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2018. – 445 с.
5. Кубрякова Е.С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова. – М.: Языки славянской культуры, 2004. – 560 с. EDN SUQHNP
6. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык, 2010. – 568 с.
7. Zbikowski L.M. Conceptualizing Music: Cognitive Structure, Theory, and Analysis / L.M. Zbikowski. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 360 p.
8. Cameron L. Metaphor in Educational Discourse / L. Cameron. – London: Continuum, 2003. – 306 p.
9. Kövecses Z. Metaphor: A Practical Introduction / Z. Kövecses. – 2nd ed. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – 375 p.
10. Lakoff G. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. – London: The University of Chicago Press, 2003. – 242 p.
11. Littlemore J. Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching / J. Littlemore. – London: Palgrave Macmillan, 2009. – 212 p.
12. Littlemore J. Figurative Thinking and Foreign Language Learning / J. Littlemore, G. Low. – London: Palgrave Macmillan, 2006. – 251 p.
13. Semino E. Metaphor in Discourse / E. Semino. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 247 p.

Амирова Оксана Георгиевна

канд. филол. наук, доцент

Хамидуллин Рустем Фанилович

магистрант

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье представлен лингвистический анализ лексических средств выразительности, функционирующих в современном англоязычном публицистическом дискурсе. Материалом исследования послужили оригинальные тексты ведущих британских и американских средств массовой информации. В центре внимания находятся политкорректная лексика, эвфемизмы, оценочные лексемы, метафорические номинации и образные сравнения как инструменты языкового воздействия и репрезентации идеологических установок. Проведён контекстуальный и частотный анализ указанных средств, выявлены их прагматические и стилистические функции. Полученные результаты подтверждают высокую степень экспрессивной насыщенности публицистического дискурса и демонстрируют потенциал его лингвистического анализа для развития языковой и социокультурной компетенции обучающихся на старшем этапе обучения английскому языку.

Ключевые слова: публицистический дискурс, лексические средства выразительности, политкорректная лексика, эвфемизмы, метафора, оценочная лексика, англоязычные СМИ, лингвистический анализ, медиадискурс.

В условиях глобализации и возрастающей роли медиакоммуникации публицистический дискурс приобретает статус одного из ключевых источников формирования общественного мнения. Англоязычные СМИ активно участвуют в интерпретации политических, социальных и культурных

процессов, используя широкий спектр лексических средств выразительности. Эти средства выполняют не только номинативную функцию, но и оказывают значительное прагматическое воздействие на адресата, формируя оценку событий и задавая определённые идеологические рамки. В этой связи лингвистический анализ публицистических текстов позволяет выявить механизмы языкового воздействия, а также проследить частотность и функциональную специфику использования экспрессивных лексических единиц, что особенно важно в контексте обучения иностранному языку на старшем этапе.

Материалом исследования стали оригинальные англоязычные публицистические статьи из таких изданий, как *The Guardian*, *The New York Times*, *The Washington Post* и *The Economist*, опубликованные в период с 2021 по 2025 год. Выбор корпуса текстов обусловлен их высокой репрезентативностью, жанровой устойчивостью и активным использованием стилистически маркированной лексики. Методологическую основу исследования составляют контекстуальный анализ, семантико-стилистический анализ и элементы частотного анализа, позволяющие рассмотреть лексические средства выразительности в их функционально-прагматическом аспекте. Одним из наиболее частотных и значимых явлений современного публицистического дискурса является использование политкорректной лексики. Данный тип лексических единиц направлен на смягчение потенциально конфликтных номинаций и отражает стремление медиадискурса к инклюзивности и нейтральности. Так, в англоязычных СМИ регулярно используется лексема *underprivileged communities* вместо *poor people*, что позволяет сместить акцент с экономической недостаточности на социальные условия существования. В статье *The Guardian* встречается формулировка *The reforms are designed to support underprivileged communities affected by systemic inequality*, где политкорректная номинация выполняет функцию смягчения и одновременно актуализирует социальную проблематику. Подобный выбор лексики способствует формированию определённого ценностного фона и снижает негативную оценочность высказывания, что подтверждает выводы о прагматическом потенциале политкорректности в медиадискурсе [3].

Особое место занимает гендерно нейтральная лексика, которая демонстрирует высокую частотность в современных публицистических текстах. Использование форм *chairperson*, *spokesperson*, *firefighter* вместо традиционных гендерно маркированных номинаций отражает идеологическую установку СМИ на равенство и инклюзивность. Например, в *The New York Times* используется конструкция *The spokesperson for the committee declined to comment on the ongoing investigation*, где нейтральная номинация исключает указание на пол и фокусирует внимание на институциональной роли субъекта. Подобные лексические единицы выполняют не только номинативную, но и символическую функцию, выступая маркерами современного публичного дискурса [1]. Не менее значимым средством выразительности являются эвфемизмы, широко применяемые для репрезентации социально чувствительных тем. В публикациях, посвящённых миграционной политике, устойчиво используется выражение *undocumented migrants* вместо *illegal immigrants*. Так, в *The Washington Post* встречается формулировка *The new policy aims to protect the rights of undocumented migrants*, где эвфемистическая номинация смещает акцент с правонарушения на юридический статус лица. Подобная эвфемизация способствует снижению негативной коннотации и отражает идеологическую позицию издания, что подтверждает тезис о тесной связи лексического выбора и прагматических установок медиадискурса [8]. Метафорические номинации представляют собой одно из наиболее выразительных средств языкового воздействия в публицистических текстах. Они позволяют концептуализировать абстрактные политические и экономические процессы через образы, доступные массовому сознанию. В экономической публицистике широко используется метафора стихийного бедствия. Так, в журнале *The Economist* зафиксирован пример *The global economy is entering another storm as inflationary pressures mount*. Использование метафоры *storm* актуализирует образ неконтролируемой силы, создавая эффект угрозы и неопределённости. Подобные метафоры усиливают эмоциональное восприятие информации и формируют у читателя определённое отношение к описываемым процессам [6]. Сафарова С. в авторской работе подчеркивает, что в политическом дискурсе высокой частотностью обладают метафоры борьбы и противостояния. Так, в статье *The Guardian* используется выражение *The government is fighting an uphill battle against rising public distrust*. Метафора *uphill battle* имплицитно содержит сравнение политической деятельности с физически сложным процессом, что подчёркивает масштаб и сложность проблемы. Образное сравнение усиливает экспрессивность высказывания и задаёт интерпретационную рамку, в которой действия власти воспринимаются как вынужденные и затруднённые [9]. Оценочная лексика также является важным элементом публицистического дискурса. Прилагательные с ярко выраженной коннотацией активно используются для формирования отношения аудитории к событиям и политическим решениям. В *The Washington Post* встречается высказывание *The controversial bill triggered unprecedented protests across the country*. Лексемы *controversial* и *unprecedented* не только описывают ситуацию, но и задают её интерпретацию, акцентируя внимание на исключительности и конфликтности происходящего. Таким образом, оценочная лексика выполняет функцию когнитивного и эмоционального ориентирования читателя [5]. Дополнительным средством создания эффекта объективности выступает номинализация, широко представленная в аналитических публицистических текстах. Например, в *The Economist* используется конструкция *There has been a significant increase in political polarization over the past decade*. Номинализация позволяет представить процесс как абстрактный факт, снижая степень субъективности и персональной ответственности, что усиливает

впечатление аналитичности и нейтральности изложения [2]. Абстрактная лексика с размытым семантическим наполнением, такая как *challenge, issue, concern*, также характеризуется высокой частотностью. В The New York Times встречается пример *Climate change remains one of the most pressing challenges facing modern society*. Подобные лексемы обеспечивают обобщённость высказывания и позволяют обсуждать сложные и многогранные проблемы без конкретизации, что является характерной чертой публицистического стиля [7]. Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что лексические средства выразительности в современном англоязычном публицистическом дискурсе выполняют комплекс функций: они формируют оценку событий, отражают идеологические установки, усиливают экспрессивность текста и направляют интерпретацию информации. Высокая частотность политкорректной и эвфемистической лексики, метафорических номинаций и оценочных единиц свидетельствует о прагматической ориентированности медиадискурса. Лингвистический анализ данных средств имеет значительный потенциал в практике обучения английскому языку, поскольку способствует развитию критического мышления, навыков анализа медиатекста и осознанного восприятия языкового воздействия.

Список литературы

1. Ангалева М.А. К вопросу подачи лингвострановедческого материала и роли определений (дефиниций) в освоении темы «государственный и политический строй стран изучаемого языка (английский язык)» на занятиях по ПКРО (старшие курсы) / М.А. Ангалева // Теория и методика обучения военному переводу: сборник статей I Всероссийской межвузовской научно-методической конференции (Москва, 31 мая 2023 г.). – М.: Военный университет, 2023. – С. 128–133. EDN ZUTHNG
2. Большак А.В. К вопросу об использовании политкорректной лексики в образовательном пространстве / А.В. Большак, К.С. Волошина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80–2. – С. 37–39. EDN APKXEQ
3. Большак А.В. Работа с политкорректной лексикой на занятиях по английскому языку / А.В. Большак, Н.В. Макоедова // Филология в контексте коммуникации и современной культуры: материалы VIII Международного филологического конгресса (Краснодар, 19–22 мая 2020 г.). – Т. 2. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2020. – С. 159–165. EDN YDEJBU
4. Дмитриева Ю.Г. Нужны ли школьникам знания о политкорректности? / Ю.Г. Дмитриева // Иностранные языки в школе. – 2021. – №1. – С. 85–89. EDN HYUJPU
5. Минаев П.А. Проблемы формирования политкорректности в профессиональной коммуникации: переводческий аспект / П.А. Минаев, А.Ю. Алипичев // Взаимодействие языков и культур: материалы VIII Международной научной конференции (Череповец, 22–23 апреля 2021 г.). – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2021. – С. 62–72. EDN FSBVTD
6. Павлычева Е.Д. О некоторых лингвистических явлениях в портрете языковой личности политика / Е.Д. Павлычева, Э.А. Сорокина // Вестник Московского государственного областного университета. – 2022. – №4. – С. 119–124. DOI 10.18384/2224-0209-2022-4-1194. EDN HPESUH
7. Сафарова С.Р. Феномен «политкорректность» как компонент формирования социокультурной и социолингвистической компетенций / С.Р. Сафарова // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №97–4. – С. 134–136. DOI 10.18411/trnio-05-2023-225. EDN UAEATD

Бакирова Лена Рифхатовна

канд. филол. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

ИЗУЧЕНИЕ ГЛАГОЛОВ С ЧАСТИЦЕЙ -СЯ У ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье на примере работы с картиной известной русской художницы З.Е. Серебряковой «За туалетом. Автопортрет» описывается методика проведения занятия по изучению глаголов с частицей -ся у слушателей. Предложенные типовые лексико-грамматические задания помогут преподавателю адаптировать материал под обучающихся с любым уровнем знания русского языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, собственно-возвратные глаголы, взаимно-возвратные глаголы, глаголы, обозначающие непроизвольное действие, глаголы, которые без -ся не употребляются.

Глагол – «одна из важнейших самостоятельных частей речи, обозначающая процессуальный признак предмета, то есть действие: работать, идти, петь, состояние: лежать, висеть, болеть или отношение: любить, иметь, принадлежать в грамматических категориях вида, залога, наклонения, времени, лица (а также числа и рода)» [1, с. 198]. Изучение глагола и его грамматических категорий – важный этап в освоении русского языка иностранцами.

На этапе довузовской подготовки иностранные слушатели изучают объемную тему «Употребление глаголов с частицей -ся», в которую входят пассивные конструкции с глаголами НСВ; собственно-возвратные глаголы; взаимно-возвратные глаголы; глаголы, обозначающие непроизвольное действие, глаголы, которые без -ся не употребляются.

На итоговом занятии по изучению глаголов с частицей -ся у иностранных слушателей мы предлагаем обратиться к русской живописи и на примере работы с картиной З.Е. Серебряковой «За туалетом. Автопортрет» повторить и закрепить изученные грамматические категории. Работа с живописью позволит иностранцам продолжить знакомство с Россией и русским искусством, будет способствовать развитию творческого потенциала каждого слушателя и создаст атмосферу непринужденности, стимулирующей желание говорить на русском языке.

Первый этап занятия – актуализация грамматического материала, объединённого общей темой «Глаголы с частицей -ся». Преподаватель предлагает обучающимся задание, в котором необходимо распределить предложенные глаголы в четыре колонки по образцу: одеваться, умываться, причёсываться, целоваться, обниматься, встречаться, ссориться, раздеваться, открываться, закрываться, меняться, улыбаться, заниматься, прощаться, бояться, мыться.

Образец:

Собственно-возвратные глаголы (ся=себя)	Взаимно-возвратные глаголы	Глаголы, обозначающие непроизвольное действие	Глаголы, которые без -ся не употребляются

Кроме того, необходимо повторить особенности употребления некоторых глаголов с падежами. Можно вывести мультимедийную презентацию с заполненной таблицей на экран или предложить иностранцам самим заполнить эту таблицу/

Одеваться-одеться Одевать-одеть кого? Надевать-надеть что?	красиво, со вкусом брата, сестру брюки, шапку
Умываться-умыться Умывать-умыть кого? что?	Медленно Дочку, лицо
Мыться-помыться Мыть-помыть кого? что?	В ванной Ребенка, руки
Причёсываться-причесаться Причёсывать-причесать кого? что?	Быстро волосы
Стричься-постричься Стричь-постричь кого? что?	Коротко Сына, волосы
Просыпаться-проснуться где? когда?	В комнате, утром
Смеяться-посмеяться как?	громко
Радоваться-обрадоваться кому? чему? как?	Детям, сильно
Улыбаться-улыбнуться как? кому? чему?	Широко, новому дню
Бояться-побояться чего?	Холода, снега
Кататься-покататься на чем?	На санках, на лыжах, на коньках
Встречаться ≠ расставаться с кем?	с родственниками
Здороваться ≠ прощаться с кем?	с родителями
Ссориться ≠ мириться с кем?	с друзьями

Следующий этап занятия – знакомство иностранных слушателей с З.Е. Серебряковой и ее картиной «За туалетом. Автопортрет» (1909). Преподаватель дает краткие сведения о жизни и творчестве известной русской художницы, рассказывает о том, что картина хранится в Государственной Третьяковской галерее в городе Москве. Картина была написана в 1909 году, когда художница жила рядом с селом Нескучное Курской губернии.

Также преподаватель должен познакомить обучающихся с новыми лексическими единицами: портрет, автопортрет. Портрет – это изображение реальных человека или людей. Автопортрет – портрет, написанный художником с себя самого.

Далее иностранцы рассматривают картину, определяют предметы, изображенные на ней, узнают непонятные слова, переводят и записывают их в словарь для новых слов, и переходят к заданиям по пейзажу.

Задание 1. Посмотрите на картину. Кто на портрете? Где девушка находится? Что делает девушка? Опишите девушку, ее глаза и волосы, используя как можно больше прилагательных.

Как вы думаете, какое настроение у девушки? Как художник это показал?

Задание 2. Какие цвета использует художник для описания девушки? Какого цвета больше? Как вы думаете, почему? Какой цвет больше всего понравился вам?

Задание 3. Прочитайте рассказ и скажите, с кем встречалась художница?

Задание 4. Найдите ответ на вопросы.

1. Что сделала художница, когда проснулась?	а) радовались встрече
2. Что делали дети?	б) смеялись, катались на санках, ссорились и мирились
3. Что делали гости?	в) улыбнулась, умылась, причесалась

Задание 5. Выберите правильный вариант.

1. Зинаида встала рано утром и ...	а) умыла б) умылась
2. Художница ... длинные густые волосы.	а) причесала б) причесалась
3. Она ... сына и дочку и пошла готовить обед.	а) одела б) оделась
4. Зинаида была рада, что ... с друзьями.	а) встретила б) встретилась

Задание 6. Ответьте на вопросы.

1. Как называется эта картина? Почему она так называется? Кто ее автор? Где находится эта картина?
2. Это красивая картина? Вам понравилась картина Зинаиды Евгеньевны Серебряковой «За туалетом. Автопортрет»? Почему?
3. Как вы думаете, какой характер у девушки? Что она делает каждое утро, а что сделала только сегодня? Почему она это сделала? О чем думала эта девушка в тот день, когда писала свой портрет?
4. В Третьяковской галерее многие девушки хотят сфотографироваться рядом с этим портретом? Как вы думаете, почему?
5. Что вы делаете утром? А вы улыбаетесь утром? Почему? [2, с. 57].

Задание 7. Расскажите, как проходит ваш день в России. Что вы делаете утром, днем и вечером? Опишите ваш день, используя как можно больше глаголов с частицей -ся.

Задание 8. Сравните день в вашей родной стране и в России. При описании используйте как можно больше глаголов с частицей -ся.

Список литературы

1. Касаткин Л.Л. Краткий справочник по современному русскому языку / Л.Л. Касаткин – М.: Высшая школа, 1995. – 382 с. EDN YSJDSh
2. Полякова Ю.Д. Грамматика в картинах русских художников: пособие по чтению и развитию речи / Ю.Д. Полякова. – М.: Мир, 2023. – 76с.

Бакирова Лена Рифхатовна

канд. филол. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ТИПАМ СПРЯЖЕНИЯ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ

Аннотация: в статье автор рассматривает методические основы обучения иностранных слушателей типам спряжения русских глаголов на этапе довузовской подготовки. Отмечается, что систему лексико-грамматических упражнений необходимо дополнить коммуникативными упражнениями, которые обеспечат формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком.

Ключевые слова: глагол, несовершенный вид, совершенный вид, I тип спряжения, II тип спряжения.

На этапе введения грамматического материала преподаватель предлагает иностранцам прочитать таблицу и обратить внимание на изменение глагола строить в прошедшем, настоящем и будущем времени, затем сравнить с изменением уже изученных глаголов читать и писать (глаголов группы I). Иностранцы приходят к выводу, что у глаголов групп читать и писать одинаковые окончания (-ешь, -ет, -ем, -ете, -ют). Это I тип спряжения.

У рассматриваемого глагола строить другие окончания (-ишь, -ит, -им, -ите, -ят). Это II тип спряжения. Затем инофонам предлагается сравнить окончания глаголов строить (в настоящем времени) и построить (в будущем времени). Слушатели должны установить, что окончания одинаковые, совпадает и форма образования глаголов. На этом основании глаголы объединяются в группу глаголов строить.

Следующий этап занятия – обобщающий комментарий преподавателя. Преподаватель показывает обучающимся, используя доску, что видовая пара глаголов строить-построить образуется от бесприставочного глагола (НСВ) с помощью приставки -по (СВ), которая придает глаголу значение результата действия. Глаголы строить-построить в настоящем времени (НСВ) и в будущем времени (СВ) имеют одинаковые окончания (относятся к глаголам II группы) и форму образования настоящего

времени: строить-строят, будущего совершенного построить-построят (одинаковые окончания и формы образования относят их к одной группе спряжения глаголов «строить»).

На этапе формирования языковых навыков и развития речевых умений иностранным слушателям предлагается выполнить лексико-грамматические упражнения, направленные на развитие коммуникативной компетенции, под которой мы понимаем «способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения» [1, с. 109].

Упражнение 1. Запишите глаголы группы строить.

а) говорить (НСВ), звонить (НСВ), объединить (СВ), построить (СВ), предложить (СВ), рассмотреть (СВ), разрешить (СВ);

б) с чередованием в 1-м лице ед.ч.: встретить (т/ч) встречу, вырастить (ст/щ) выращу (СВ), ловить (в/вл) ловлю (НСВ), любить (б/бл) люблю (НСВ), простудиться (д/ж) простужусь (СВ).

Выберите один из глаголов в подгруппах а) и б) и составьте с ними таблицу изменения этих глаголов. Обратите внимание на вид глагола. Составьте предложения с этими глаголами.

Упражнение 2. Образуйте от следующих глаголов СВ с приставкой по-. Определите тип и группы спряжения этих глаголов.

Завтракать, обедать, ужинать, слушать, гулять, говорить, звонить.

Упражнение 3. Откажитесь от приглашения друга, объясните причину своего отказа. Используйте глаголы обедать, слушать, играть, гулять.

Образец:

– Сейчас будем завтракать.

– Спасибо, я уже позавтракал.

Упражнение 4. Откажитесь от приглашения друга пойти погулять, объясните причину отказа. Используйте глаголы слушать, играть, завтракать, обедать, ужинать.

Образец:

– Пойдем погуляем.

– Нет, не пойду, я читаю книгу.

Упражнение 5. Сообщите, что действие, о котором вас спрашивают, уже совершилось. Используйте глаголы завтракать, обедать, ужинать, слушать, играть, гулять, звонить.

Образец:

– Ты еще не говорил с ним по телефону?

– Нет, я уже поговорил.

Упражнение 6. Выразите свое отношение к совершенному действию. Используйте глаголы обедать, ужинать, играть, гулять, говорить.

Образец: Как хорошо мы позавтракали!

Задание 7. Уточните время действия. Используйте глаголы завтракать, ужинать, звонить, слушать, гулять и слова утром, днем, вечером.

Образец:

– Когда мы будем играть в шахматы?

– Вечером.

Упражнение 8. Попросите собеседника позвонить вам после окончания действия, которое он собирается совершить. Используйте глаголы завтракать, ужинать, обедать, гулять.

Образец: Когда ты поиграешь в шахматы, позвони мне.

Упражнение 9. Определите вид следующих глаголов. Запомните их.

Поступать – поступить,

получать – получить,

выполнять – выполнить,

привыкать – привыкнуть,

сдавать – сдать,

узнавать – узнать,

спрашивать – спросить,

рассказывать – рассказать.

Объясните, как образовались эти видовые пары. Составьте по одному предложению с каждой парой.

Упражнение 10. Составьте диалоги по образцу. Используйте образец и глаголы из упражнения 9.

Образец:

– Ты поступаешь в институт?

– Поступаю? Уже поступил!

Упражнение 11. Ответьте на вопрос собеседника отрицательно, добавив, что скоро вы сделаете то, о чем он спрашивает.

Образец:

– Вы уже решили задачу?

– Нет, но скоро решу.

Упражнение 12. Скажите, что действия, которые вы совершили, не имели результата. Используйте глаголы из упражнения 9.

Образец: Я рассказывал о Москве, но не все еще рассказал.

Упражнение 13. Расскажите, как вы провели выходной день, используя как можно больше глаголов из предыдущих упражнений [2].

Итак, обучение иностранных слушателей типам спряжения русских глаголов будет продуктивнее, если в комплекс лексико-грамматических упражнений будут добавлены коммуникативные упражнения, которые обеспечат формирование речевых умений и наиболее высокий уровень практического владения языком.

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – СПб.: Златуст, 1999. – 472 с. EDN OMBHCP
2. Гадалина И.И. Вид и время русского глагола / И.И. Гадалина, Г.Г. Городилова. – М.: Русский язык, 1988. – 70с.

Батталова Айгуль Наилевна

канд. филол. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

ОБЩЕННАЯ ЛЕКСИКА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: статья посвящена анализу причин использования общенной лексики в молодежной среде. Автор уверен, что язык не только отражает мышление, но и формирует его. Ограниченный язык может вести к упрощению эмоциональной и интеллектуальной жизни. Противодействие распространению нецензурной лексики представляет собой проблему, ключевую роль в решении которой играет личный пример грамотной и выразительной речи.

Ключевые слова: общенная лексика, ненормативная лексика, культура речи, русский язык, причины употребления общенной лексики, коммуникация молодежи.

Культура речи является важнейшим элементом общей культуры личности и предполагает способность к точной, ясной и уместной передаче информации. Ее основу составляет владение нормами литературного языка, а также понимание его национальных и культурных особенностей. Современное состояние речевой практики среди молодежи оценивается как кризисное. Одним из наиболее заметных проявлений этого кризиса служит активное распространение ненормативной лексики в различные сферы общения, несмотря на то, что с 2013 года использование нецензурной лексики в СМИ, кинематографе, театрах и на концертах в России запрещено законом.

Под ненормативной лексикой в широком смысле понимаются все слова, находящиеся за пределами норм литературного языка (просторечие, жаргон, сленг), в узком – нецензурная брань, сквернословие, мат. Использование нецензурной лексики стало повсеместным явлением, более того, среди молодых людей укоренилось мнение о её естественности и оправданности. Подобные высказывания часто объясняются необходимостью эмоциональной разрядки. Человек верит в терапевтический эффект общенной лексики и не замечает, что ее использование превращается в речевую привычку.

Общенная лексика состоит из трех – четырех корней, связанных с половой сферой и женщиной-матерью. Употребление нецензурных слов в речи – это, на наш взгляд, намеренное оскорбление высших охраняемых ценностей – святость материнства и продолжение рода, снижение высокого до уровня телесного низа. Нецензурные слова можно сравнить с карнавально-площадным стилем речи, о котором писал философ М.М. Бахтин: «Для карнавально-площадного стиля речи характерна своеобразная логика обратности, наоборот, наизнанку, логика непрерывных перемещений верха и низа, лица и зада, характерны разнообразные виды пародий и травестий, снижений, профанаций, шутовских увенчаний и развенчаний. Вторая жизнь, второй мир народной культуры строится в известной мере как пародия на обычную, то есть внекарнавальную жизнь, как «мир наизнанку» [2, 16].

Ученые доказали, что регулярное употребление нецензурной лексики негативно влияет на здоровье человека, вызывая мутации, которые с каждым поколением ведут к вырождению человека. Вот что говорил об этом святитель Лука (Войно-Ясенецкий): «Ни одно слово, исходящее из уст человеческих, не теряется в пространстве безследно. Оно всегда оставляет глубокий, неизгладимый след, оно живёт среди нас и действует на сердца наши, ибо в слове содержится великая духовная энергия – или энергия любви и добра, или, напротив, богопротивная энергия зла» [3].

Таким образом, общенная лексика снижает интеллект человека, и, в конечном итоге, ведет к деградации личности. «Фоновое использование мата – социально маркированное употребление, – отмечает доктор филологических наук, профессор А.Н. Баранов. – Таким способом общаются необразованные люди с низкими навыками коммуникации и рудиментарными способностями к рассуждению.

Именно это надо преодолевать в самих себе и в обществе, повышая уровень культуры и образования, остальное – лишь видимость борьбы» [1, 38].

Противодействие распространению нецензурной лексики представляет собой проблему, ключевую роль в решении которой играет личный пример грамотной и выразительной речи. Не менее важным направлением является внимание к речевому поведению в детской и подростковой среде, привитие грамотной и выразительной речи с детства. Необходимо создание благоприятной культурной среды, ограничивающей употребление обцененной лексики: развитие литературы, искусства, кинематографа, СМИ, социальных сетей, а также преподавание языковых дисциплин в вузах неязыкового профиля для формирования грамотной языковой среды в образовательном пространстве [4].

Для привлечения общественного внимания к проблемам языковой культуры 3 февраля в России отмечается Всемирный день борьбы с ненормативной лексикой. С целью выявления уровня распространения обцененной лексики в студенческой среде города Уфы мы провели опрос. В опросе приняли участие 65 студентов. Им были предложены следующие вопросы:

1. *Используете ли Вы нецензурную лексику в речи?*
2. *Слышали ли Вы ненормативную лексику от родителей?*
3. *Как Вы относитесь к употреблению нецензурных слов в публичном пространстве?*
4. *Как Вы думаете, что чаще всего является причиной использования нецензурной лексики среди ваших сверстников?*
5. *Хотели бы Вы, чтобы Ваши будущие дети слышали и употребляли нецензурные слова?*
6. *Знаете ли Вы, что 3 февраля в России отмечается Всемирный день борьбы с ненормативной лексикой?*

Результаты опроса оказались весьма показательными. Так, более половины опрошенных – 52% студентов неоднократно слышали ненормативную лексику от родителей, что соотносится с тем, что 53% молодых людей сами используют обцененную лексику в общении. Только треть студентов (32%) категорически отвергают нецензурные слова в речи, а 68% молодежи относятся к ней «нейтрально». Радует, что подавляющее большинство респондентов (93%) считают недопустимым использование ненормативной лексики в публичном пространстве, хотя 7% студентов допускают ограниченное употребление «только в меру». Большинство (84%) опрошенных не хотели бы, чтобы их дети слышали и употребляли нецензурные слова, 12% молодых людей не определились («не задумывался, не знаю, не буду запрещать»), а 4% не видят в этом проблемы. Причинами использования ненормативной лексики, по мнению студентов, следующие: «ограниченный словарный запас, необразованность» – 39%, «способ эмоциональной разрядки, снятие напряжения» – 24%, «влияние окружения» – 20%, «привычка» – 7%, «не знаю» ответили 10%. О Всемирном дне борьбы с ненормативной лексикой знали только 21% опрошенных.

Таким образом, опрос показывает, что, несмотря на употребление нецензурных слов и восприятие их как инструмента эмоциональной разрядки, большинство студентов осознают необходимость соблюдения языковых норм в общении и хотели бы оградить от него будущее поколение. При этом сохраняется влияние семейной и социальной среды на языковое поведение обучающихся. Отметим, что использование обцененной лексики, по мнению студентов, часто является следствием бедности словаря, при отсутствии языковых средств для точного выражения мыслей и чувств.

Список литературы

1. Баранов А. Кто «слома» язык? / А. Баранов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://семьяшкола.рф/wp-content/themes/familyschool/docs/winter21.pdf> (дата обращения: 28.01.2026).
2. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса / М.М. Бахтин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Rixu> (дата обращения: 28.01.2026).
3. Ирзабеков В. Тайны русского слова / В. Ирзабеков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://litlife.club/books/96137/read?page=10> (дата обращения: 28.01.2026).
4. Файзуллина И.И. О культуре речи обучающихся образовательных учреждений МВД России / И.И. Файзуллина // Языковая подготовка в юридических вузах: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Уфа. 2024. – С. 174–178. EDN MMUTLS

ЭТАПЫ РАБОТЫ С ЛЕКСИЧЕСКИМ МАТЕРИАЛОМ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация: статья посвящена системному описанию процесса формирования и развития лексической компетенции у иностранных обучающихся. Автор последовательно раскрывает этапы работы с лексическими единицами на занятии и предлагает варианты упражнений. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования коммуникативной компетенции у обучающихся.

Ключевые слова: изучение лексики, русский язык как иностранный, семантизация слова, этапы работы с лексическим материалом, упражнения.

К этапам работы с лексическим материалом в практике преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) относятся ознакомление, первичное закрепление, развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности.

На первом этапе – ознакомлении – происходит семантизация лексической единицы, т.е. раскрытие ее значения и пояснение сфер ее употребления. Параллельно внимание иностранных обучающихся акцентируется на произношении, написании, грамматических и словообразовательных особенностях слова. Для слов, вызывающих трудности, отдельно отрабатываются правила чтения и орфографии. Анализ структуры (разбор слова по корням, приставкам, суффиксам) позволяет понять принципы языка и легче запоминать новые слова, например, выделение суффикса *-тель*, обозначающего лицо по профессии *учитель, строитель, преподаватель*). Это, в свою очередь, развивает языковую догадку и позволяет иностранным слушателям в дальнейшем самостоятельно расширять свой словарный запас.

Семантизацию слова можно проводить различными способами, которые делятся на две основные группы: беспереводные и переводные. К беспереводным способом относят наглядную демонстрацию предметов, жестов, действий, картин, рисунков и т. д. Этот метод особенно активно применяется на начальных этапах обучения. Кроме того, в практике преподавания РКИ широко используется раскрытие значений слов через определения, то есть описание значения слова уже известными словами, что активно развивает мышление на русском языке, например, *огромный – очень большой*. Объединение слов в системе связей с другими словами, например, в тематические группы (*еда, транспорт, продукты, одежда* и т. д.), через антонимы (*работа – отдых, быстро – медленно, открыть – закрыть, веселый – грустный*), синонимы (*увлечение – хобби, популярный – знаменитый, известный*), что помогает глубже понять смысловые оттенки слов. К переводным способам относится прямой перевод слова на родной язык обучающихся с помощью соответствующего эквивалента.

Какой объем лексики необходим для изучающего РКИ? Согласно статистике, знания примерно 3000 слов достаточно для понимания 95% письменной и устной речи. Однако важно понимать, что перегрузка информацией затрудняет усвоение учебного материала. Принцип «одна трудность за занятие» помогает инофонам качественно отработать новые лексические единицы.

Второй этап изучения лексики – это первичное закрепление и активизация нового лексического материала в упражнениях. Рассмотрим основные лексические задания.

1. Упражнения на восстановление контекста представляют собой заполнение пропусков в предложениях нужным словом, например, при отработке лексики по теме «Город»: «Вчера мы гуляли в новом ... (парк). Там очень красиво и ... (чисто). Мы купили мороженое в маленьком ... (киоск). Дети играли на ... (площадка)».

2. Вопросно-ответные упражнения, в которых иностранные слушатели используют новые слова при построении ответа, например, при изучении новых слов *библиотека, почта, парк, рынок, площадь* можно предложить следующие вопросы: *Где люди берут книги? Где люди покупают овощи: на рынке или на почте? Ты часто ходишь в парк? Что ты там делаешь?* Такие упражнения превращают лексику из списка в слова, готовые к использованию в реальном общении.

3. Упражнения на конструирование высказываний подразумевают самостоятельное составление предложений и мини-текстов с изучаемой лексикой, например, описание картинке, используя слова: *небо, облако, дождь, зонт, лужа*; завершение истории: *В субботу мы планировали пикник, но утром небо было покрыто тучами, и... ;* высказывание своей точки зрения на вопрос: *«Где лучше отдыхать: на море или в горах?»*.

4. Упражнения в расширении речевых моделей путем включения новых слов в знакомые грамматические конструкции в функции дополнения, обстоятельства, например, *я хочу (что сделать?)... , новая лексика: глаголы (выучить, получить, поехать), дополнения (новый язык, высшее образование, в горную деревню), обстоятельства цели (для работы, для саморазвития, чтобы отдохнуть)*.

5. Упражнения на сочетаемость слов представляет собой составление корректных словосочетаний путем соединения слов из двух колонок или подбора подходящих определений к словам, например, *соедини слова из двух колонок: найти, искать, получить, сменить / работу, должность, профессию; какие глаголы сочетаются со словом «работу» (искать, получать, любить, делать, найти)?* Упражнения на сочетаемость убирают из речи «кальки» с родного языка, делая ее естественной.

6. Упражнения на контекстуальное распознавание, понимание значения слова в рамках предложения или текста, например, *прочитайте предложение: «Письмо было таким неразборчивым, что я не мог понять ни слова». Объясните, что значит неразборчивым*». Цель этого упражнения – помочь иностранному обучающемуся самостоятельно справиться с незнакомой лексикой в реальных текстах.

Существует несколько основных методик предъявления учебного текста иностранным слушателям, выбор которых зависит от педагогической цели. Можно прочитать новый текст без предварительного объяснения лексики. Незнакомые слова не разбираются ни до чтения, ни во время чтения. Этот способ используется для целенаправленного развития умения понимать текст, содержащий неизвестную лексику за счет контекстуальной догадки. Можно читать текст и параллельно раскрывать значение незнакомых слов, а можно предварительно объяснить значение незнакомых слов до начала чтения. Этот метод позволяет полностью снять лексические трудности в его понимании. Однако на практике часто используется гибкое сочетание всех перечисленных приемов работы с текстом. Это позволяет эффективно решать несколько учебных задач одновременно.

Общеизвестно, что простое заучивание отдельных слов вне контекста не ведет к развитию речевых навыков. Для свободного владения языком необходимо умение использовать эти слова в живом общении, то есть в составе предложений и конкретных речевых ситуаций, поэтому третий этап изучения лексики – это практика в речевой деятельности. «На данном этапе используются коммуникативные упражнения, содержанием которых является практика учащегося в осуществлении ситуативно обусловленной речевой деятельности на основе введенных и освоенных лексических единиц. Коммуникативные упражнения включают так называемые продуктивные упражнения: а) ситуативные (ситуации могут задаваться различными средствами: наглядными, с помощью текста, видеоматериалов, связанных с изучаемой темой); б) рассказ или сочинение на заданную тему» [2]. Эти упражнения образуют эффективный учебный цикл: ситуативные упражнения позволяют перейти от заученной лексики к живому общению и преодолеть психологический барьер при общении, а написание сочинений закрепляет изученный материал, учит структурировать мысли и повышает грамотность. Возможные речевые ситуации: «У врача», «В библиотеке», «На остановке», разговор по телефону о сдаче квартиры, в регистратуру поликлиники и т. д. Кроме того, развитие диалогической речи способны служить базой для построения иностранными слушателями своих предложений [1].

Для оформления письменной речи иностранным обучающимся можно предложить сочинение-повествование «Мой первый визит в Россию», «Незабываемый день в Москве», «Смешной случай на уроке», сочинение-рассуждение «Почему важно читать книги?», «Мой любимый вид отдыха», «Легко ли быть молодым?», «Могут ли социальные сети заменить живое общение?» и т. д.

Таким образом, успешное изучение лексики на РКИ – это сложный процесс, который зависит от множества методик и факторов, одним из которых является соблюдение этапов работы с лексическим материалом в практике преподавания РКИ.

Список литературы

1. Бакирова Л.Р. Развитие диалогической речи на занятиях по русскому языку как иностранному (на примере профессиональной коммуникации юристов) / Л.Р. Бакирова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_48600525_17387978.pdf (дата обращения 28.01.2026).
2. Чеснокова М.П. Методика преподавания русского языка как иностранного / М.П. Чеснокова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://lib.madi.ru/fel/fel1/fel15E327.pdf> (дата обращения 29.01.2026).

Бозиева Наима Борисовна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»

г. Нальчик, Кабардино-Балкарская Республика

DOI 10.31483/r-153685

ХАИШАТ КУНИЖЕВА: ПОЭТИКА ИСКРЕННОСТИ И ЛИЧНОГО МИРОВИДЕНИЯ В КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: в статье рассматривается творчество кабардино-черкесской поэтессы Хаишат Куниевой, чьи произведения отличаются искренностью и правдивостью. Анализируются основные мотивы ее лирики: гражданские, любовные, философские и пейзажные. Особое внимание уделяется личностному мировидению поэтессы, ее умению передать уникальное женское ощущение окружающего мира. Подчеркивается ценность поэзии Куниевой в контексте современной кабардинской литературы.

Ключевые слова: Хаишат Куниева, кабардино-черкесская литература, поэзия, лирика, мотивы, женская лирика, мировидение, искренность, лирический герой.

Куниева Хаишат Мурадиновна (1948) – кабардино-черкесская поэтесса. С самого начала творческой деятельности она выбрала уникальную траекторию, отказавшись от игры слов в пользу искренности и честности. Эта открытость души сближает её с великими мастерами слова всех времен и народов. Писать начала со школьных лет. Первые публикации появились в 1968 г. газете «Ленинский путь». В 1972 году стихи Куниевой, объединенные темой «Песня, мечта и любовь», были включены в московскую серию «Поэтессы Советского Союза». В 1975 году вышел её первый авторский сборник стихов под названием «Япэ уэс» («Первый снег») [1]. В том же году её произведения были представлены в альманахе «Истоки», издаваемом в Москве.

Одним из наиболее значимых сборников её стихов является «Къру гъуэгу» («Журавлиный путь») [2], опубликованный в 1984 году. За ним последовали «ГъашIэм и сурэт» («Картины жизни». 1991) [3], «Горсть солнца» (1993) [4] и «Заблудившееся время» (2003) [5]. «В 1996 году Хаишат Куниева заявила о себе как одаренный детский писатель, выпустив книгу «Хьэрэхьуп» («Удод»)» [6]. В эпоху, когда интерес детей к родному языку ослабевает, такие книги имеют особую ценность.

Литературные критики причисляют Хаишат Куниеву к плеяде талантливых поэтов, вошедших в кабардино-черкесскую литературу в 1970-е годы. В её стихах отражена судьба народа и страны. В них звучит преданная любовь к родной земле, однако мотивы благодарности и восхищения переплетаются с тревогой за её будущее. Живой голос беспокойного духа поэтессы притягивает и завораживает.

Темы её творчества охватывают не только красоту родного края, вдохновляющую силу любви, рассветы и закаты, но и сложные, насущные вопросы: женское одиночество и беззащитность старости.

В стихах Хаишат Куниевой нет фальши, они проникнуты неподдельной искренностью. К сожалению, современная поэзия часто грешит преобладанием внешней оболочки над глубиной, и именно этот дисбаланс отметила автор, проводя аналогию между бессодержательным словом и пустой емкостью. Для нее ключевое значение имеет суть творчества, глубинное содержание каждой стихотворной строчки. Её волнуют не бесплодные формальные изыскания, а истинный смысл, заключенный в слове.

В лирике Хаишат Куниевой сочетаются мотивы, связанные с гражданской, любовной, философской и пейзажной лирикой. При этом разграничение мотивов носит условный характер: в лирике Куниевой они часто сливаются воедино.

Гражданская лирика представлена такими мотивами, как преданная любовь к родной земле, тема судьбы народа и страны, тема созидания, тема дружбы. Строки благодарности и восторга сменяются в лирике Куниевой Х. беспокойством за судьбу земли. В стихах Куниевой отражена судьба народа, социальные проблемы общества. К примеру, отрывок стихотворения: «И для народа этот срок не представляется обузой, коль служишь Родине своей, коль души делаешь добрей своею совестливой музой», отражает благородную миссию поэта – следовать зову совести и облагораживать души людей. Куниева воспевае красоту родного края, звуки земли и ароматы полей. В стихах поэтессы отражена дружба, благодарность тем, кто повлиял на мировоззрение.

В любовной лирике выражены такие мотивы, как священность чувства любви и горечь разлуки, тема одиночества. Куниева вышла за рамки привычных тем, присущих элегическому романтизму, и представила их в новаторском поэтическом ключе, опираясь на собственные духовные переживания. Так, в автобиографическом стихотворении «Моей бабушке» поэтесса выразила глубокую привязанность к своей бабушке, которая почти утратила надежду на то, что внучка когда-либо навестит её в родных местах. Куниева пишет о тяжёлых проблемных аспектах бытия: женском одиночестве и одинокой старости.

Философская лирика находит выражение в следующих темах: сопоставление возвышенного и физического, духовного и телесного, преходящего и непреходящего, небесного и мирского, а также в

осмыслении сущности, цели и миссии человеческого существования и в осознании долга перед будущими поколениями. Лирический персонаж стремится найти ответы на фундаментальные вопросы о бытии, оставаясь убежденным в безграничном потенциале и неугасимости человеческого разума, в победе нравственности и честности. Философский характер поэзии Кунижевой замечен уже в названиях отдельных произведений, таких как «Мудрость», «Беспредельность» и «Мысль». Индивидуальность лирического героя отходит на второй план: его образ становится нечетким и универсальным.

В пейзажной лирике доминирующими мотивами являются: **описание природы** в разные времена года, **передача настроения и чувств человека** с помощью картин природы, **олицетворение природы**.

Кунижева учит видеть дары каждого дня – солнечные лучи, разлитые по горам, звуки земли и ароматы полей. В строках «Наступает зима. Засыпаемся снегом, / Сединой снег ложится на голову нам. / Снег представит нам мир во цвету чёрно-белом – / И спасибо земле, и спасибо снегам» снег представляет мир во цвете чёрно-белом, и поэтесса выражает благодарность земле и снегам.

Олицетворение природы – например, в стихотворении «Горы! Горы! Вас надо любить, / Как материнские любят морщины» природа становится олицетворением человеческой души. При этом в лирике Кунижевой есть и синтез разных мотивов.

В произведениях Хаишат Кунижевой женская лирика приобретает уникальное обличье, открывая новые горизонты и обретая ни с чем несравнимое звучание. Настоящая поэзия характеризуется оригинальностью, новизной и свежестью, словно мир предстает в своем первозданном виде. Кунижева придает поэтичность нашей обыденной жизни, акцентируя внимание на прекрасных деталях, которые часто остаются незамеченными. Она учит ценить дары каждого нового дня – лучи солнца, золотящие горные вершины, звуки родной земли и ароматы цветущих полей.

Ее способность видеть радуугу в капле воды, восхищаться запахом свежескошенной травы, грацией молодого дерева и чистой воздухом вдохновляет нас по-новому взглянуть на окружающий мир. Хаишат делится с нами своей радостью и оптимизмом, даря готовность приветствовать каждый новый день. Ее поэзия оказывает глубокое духовное воздействие. Благодаря простому, понятному языку и близким образам, ее творчество становится ценной частью нашей жизни: «Часть жизни – это день, дарованный судьбой. И если он прожит успешно, то обогащает нас».

Хаишат Кунижева – любящая дочь, и ее стихи о родителях полны тепла и искренности. В них проявляется истинный кавказский дух, неразрывно связанный с корнями.

Уникальность поэзии Кунижевой заключается в ее способности передавать глубоко личное восприятие тем родной земли, творчества и дружбы. Светлые и глубокие мысли и чувства, выраженные в ее стихах, позволяют ей видеть то, что недоступно другим.

«Не смешаются в жизни и правда, и ложь» – как точно подмечено! Порой кажется, что они слились воедино, порождая хаос. Но поэтесса с чуткой душой уверена: правда и ложь – несовместимы, они не могут существовать друг в друге. Эта убежденность вселяет надежду на гармонию, ведь именно подмена правды ложью лишает нас сил.

Кунижева часто пишет о предках, акцентируя их роль как источника силы, знаний и мудрости. В ее понимании опыт предыдущих поколений – это фундамент, на котором строится наше будущее. Но этот опыт необходимо понять и принять.

Хаишат Кунижева наделена уникальной женской самобытностью и неподдельной искренностью, что позволяет ей своеобразно доносить до читателя личное восприятие мира. Круг тем, затрагиваемых в её стихотворениях, широк. В лирических произведениях она воспекает свой край, родину. Особенно трогательны её строки, посвященные родителям. Однако, значимость поэзии Кунижевой определяется не количеством тем, а тем, насколько свежо, индивидуально и своеобразно она передает своё женское восприятие мира.

Мысли и чувства, выраженные в стихах Кунижевой, отличаются ясностью, глубиной и сдержанностью, что говорит о её пронизательном и остром взгляде. Она равнодушна, душа её полна смятения. По мнению поэтессы, бессмысленное слово подобно пустой посуде. Она избегает суждений о пустяках и вопросах, в которых сама недостаточно компетентна. Вместе с тем, она открыто делится с читателем своими сомнениями, её стремления и намерения прозрачны и понятны.

В поздних работах Кунижевой прослеживаются более глубокие философские мотивы, в частности, тема женской покинутости и одиночества в преклонном возрасте. В простых и честных словах она показывает, что нет ничего ужаснее одинокой старости, не вызывающей сочувствия. Кунижева смогла привнести новое звучание в кабардинскую женскую поэзию.

Список литературы

1. Кунижева Х.М. Первый снег: стихи / Х. Кунижева. – Нальчик: Эльбрус, 1975. – 80 с.
2. Кунижева Х.М. Журавлинный путь: стихи и поэмы / Х. Кунижева. – Нальчик: Эльбрус, 1984. – 87 с.
3. Кунижева Х.М. Картины жизни: стихи / Х. Кунижева. – Нальчик: Эльбрус, 1991. – 144 с.
4. Кунижева Х.М. Горсть солнца: стихи / Х. Кунижева. – Нальчик: Эльбрус, 1993. – 100 с.
5. Кунижева Х.М. Заблудившееся время: стихи и поэмы / Х. Кунижева. – Нальчик: Эльбрус, 2003. – 76 с.
6. Писатели Кабардино-Балкарии (XIX – конец 80-х гг. XX в.). Биобиблиографический словарь. – Нальчик: Эль-Фа, 2003. – 442с.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в реалиях непрерывного образования особое значение уделяется профессиональному образованию. Специалист получает актуальную информацию из публикаций, в том числе на иностранном языке. Научить пользоваться иноязычными источниками информации является одной из целей занятий по иностранному языку. Статья содержит практические рекомендации по формированию навыка чтения, дает примеры практических заданий, которые рекомендуется изменять в соответствии с задачами обучения.

Ключевые слова: непрерывное образование, профессиональная подготовка, иноязычные источники информации, композиционная структура текста, специальные упражнения.

На современном этапе важной составной частью непрерывного образования является совершенствование профессиональной подготовки. Специалист получает необходимые сведения, читая нужные ему публикации по интересующей области знания. Причем, профессионально значимый материал он часто находит в зарубежных источниках, издающихся на иностранных языках. Основы профессионализма закладываются в годы обучения в вузе – годы поиска и неортодоксального мышления. С этой точки зрения обучающиеся имеют уникальную возможность на занятиях по иностранному языку научиться пользоваться иноязычными источниками информации. Для выпускников неязыковых вузов средством получения информации также является чтение непереведенной литературы по специальности. По мнению Р. С. Дорохова, чтение – это «один из важнейших воспитательных и образовательных процессов, в ходе которого посредством извлечения информации из текста решаются различные коммуникативные задачи, происходит передача и освоение накопленного человечеством опыта, в самых разных областях: социальной, культурной, бытовой и др.» [1] От уровня владения навыком чтения во многом зависят формирование человека как личности и его успехи на профессиональном поприще. Поэтому чтению, а также переводу и реферированию литературы следует уделять большое внимание, их следует считать важными видами деятельности в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе.

Основная цель чтения – быстро вычленив главную мысль, т.е. скомпрессировать текст. Это умение необходимо будущему специалисту для поддержания определенного уровня эрудиции в своей области. Такое чтение является как бы чтением для себя, для общего ознакомления, без специальной установки на последующее воспроизведение текста.

Вся работа над текстами в аудитории и самостоятельная работа направлены на развитие у обучающихся умений и навыков по извлечению информации. «Несмотря на активное развитие устного и письменного взаимодействия в профессиональном или научном мире, одним из фундаментальных способов получения информации является чтение.» [3] Эти навыки должны стать долгосрочными и способствовать самостоятельному овладению языковым материалом.

Понимание в процессе чтения – важный мыслительный процесс, при котором читатель прибегает к развернутому анализу и синтезу элементов текста, делает выводы из его частей, обладающих наибольшей информативностью. В.Н. Москалева определяет чтение как «вид речевой деятельности, состоящий в распознавании письменных (зрительных) знаков, формирования на их основе смыслов и воссоздании в представлении реальных ситуаций» [2].

Основную роль в обучении чтению приобретает анализ композиционных структур текста, т.е.

- узнавание, а затем опознание знака,
- определение значений, понятий,
- извлечение первичных, т.е. мини-смыслов, затем их формирование,
- постижение характера текста, концепции автора, т.е.

а) чтение текста про себя от начала до конца с решением конкретных проблем, а именно: о чем текст;

б) выделение дат, имен, примеров;

в) опознавание абзацев, т.е. определение главная / неглавная мысль;

г) формулировка главной мысли абзаца: действующие лица, кто, что, почему, когда;

д) соединение абзацев, причем оно должно отвечать на вопросы: почему автор написал статью: информировать, порадовать, предупредить, утешить, какие подобрал для этого слова;

е) выразить свое мнение о статье: полезная/бесполезная, информативная и т. д.

В основе плодотворной деятельности должно лежать умение находить нужную информацию. Сюда входит:

- отбор публикаций,

- правильное в них ориентирование,
- рациональное использование информации.

Нахождение источников – составление библиографии возможно как на основе работы с каталогом, так и на основе обработки интересующих публикаций.

Подготовка вышеописанных компонентов работы с письменными источниками должна осуществляться при помощи специальных упражнений. Их можно подразделить на несколько групп. К первой группе следует отнести упражнения, обучающие подбору нужной информации, поиску данных. К ним можно отнести следующие:

- просмотрите подборку статей, скажите, какая тематика в них освещается,
- ознакомьтесь с содержанием статей,
- выпишите исходные данные на библиографические карточки и т. д.

Ко второй группе относятся упражнения, нацеленные на обработку интересующих публикаций, например:

- разделите текст на части (вступление, основная часть, заключение),
- прочтите аннотацию,
- ознакомьтесь с выводами автора, оцените их значимость.

Третья группа упражнений формирует умение письменной фиксации нужной информации. Здесь возможны такие задания, как:

- запишите основные положения статьи в виде плана,
- расширьте план за счет материалов из других источников.

Вышеописанные упражнения полезно применять на занятиях или в качестве заданий на самоподготовку. Данные упражнения целесообразно трансформировать и изменять в соответствии с задачами обучения.

Таким образом, тексты профессиональной направленности на иностранном языке могут служить как один из основных источников информации при подготовке профессионала и представляют собой средство формирования и закрепления профессиональной компетенции. Если подойти к подбору иноязычных текстов особенно тщательно, то они будут способствовать заинтересованности обучающихся в изучении иностранного языка. Осознанное чтение представляет собой базу как для успешного овладения иностранным языком, так и для дальнейшего профессионального роста.

Список литературы

1. Дорохов С.Р. Роль, содержание и специфика обучения чтению на занятиях по английскому языку / С.Р. Дорохов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-soderzhanie-i-spetsifika-obucheniya-chteniyu-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 19.01.2026).
2. Москалева В.Н. Развитие умений и навыков чтения литературы по специальности как способ совершенствования профессиональной подготовки / В.Н. Москалева // Лексическая семантика и проблемы обучения иностранным языкам в вузе: межвузовский сборник научных трудов. – Вып. II. – Уфа: Уфимский юридический институт МВД России, 1998. – С. 124–127.
3. Рассказова Л.В. Специализированное чтение как способ обучения иностранному языку / Л.В. Рассказова, Е.В. Алешинская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsializirovannoe-chtenie-kak-sposob-obucheniya-inostrannomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 19.01.2026).

Волкова Лина Алексеевна

учитель

МБОУ «Моргаушская СОШ»

с. Моргауши, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЗАСТЕНЧИВЫХ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ: СТРАТЕГИИ И ПРИЁМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема педагогического сопровождения застенчивых учащихся в процессе изучения русского языка и литературы. Анализируются психологические особенности застенчивых детей, приводящие к коммуникативным барьерам. Автор предлагает систему практических стратегий и конкретных методических приёмов, направленных на создание безопасной образовательной среды, постепенное вовлечение таких учеников в учебный диалог, развитие уверенности в собственных речевых и творческих способностях. Особое внимание уделяется потенциалу предметов гуманитарного цикла для мягкой коррекции застенчивости через работу с текстом, игровые и проектные технологии.

Ключевые слова: застенчивость, коммуникативная компетенция, психологическая безопасность, дифференцированный подход, рефлексия, творческие задания, русский язык, литература.

Введение.

Современный образовательный стандарт ориентирован на формирование у школьников активной жизненной позиции, умения ясно выражать свои мысли, работать в команде и отстаивать свою точку

зрения. Однако на пути к достижению этих целей педагог нередко сталкивается с феноменом детской застенчивости. Застенчивый ребёнок на уроках русского языка и литературы – это парадокс: предметы, призванные раскрывать богатство человеческого общения и внутреннего мира, становятся для него источником стресса из-за необходимости публичных высказываний, чтения вслух, ответов у доски.

Застенчивость – это комплексное состояние, проявляющееся в смущении, напряжении, неловкости и повышенной тревожности в ситуациях социального взаимодействия и оценки. Она не тождественна интроверсии, которая является свойством темперамента. Застенчивый ребёнок может испытывать острое желание общаться и проявлять себя, но его сковывает страх негативной оценки, ошибки, насмешки. На уроках это приводит к избеганию активности, тихим односложным ответам, страху перед устными и письменными творческими работами, где требуется выражение личного мнения.

Таким образом, актуальность данной статьи обусловлена необходимостью поиска педагогических инструментов, позволяющих не преодолевать застенчивость ребёнка грубым давлением, а мягко интегрировать его в учебный процесс, используя специфику гуманитарных предметов для развития его коммуникативного потенциала.

Цель статьи – представить комплекс стратегий и практических приёмов работы с застенчивыми учащимися на уроках русского языка и литературы.

Задачи: 1) охарактеризовать проявления застенчивости в учебном контексте; 2) обосновать принципы создания поддерживающей среды; 3) предложить конкретные методики для разных видов учебной деятельности.

1. Психолого-педагогический портрет застенчивого ученика на уроке гуманитарного цикла.

Проявления застенчивости носят индивидуальный характер, но можно выделить общие черты, значимые для учителя-словесника:

речевое поведение: тихий, прерывистый голос, низкий темп речи, частые паузы, использование слов-паразитов. Ребёнок предпочитает ответы «да/нет», избегает развёрнутых формулировок. При неожиданном вопросе может «растеряться», даже зная ответ;

невербальное поведение: избегание прямого зрительного контакта, «закрытые» позы (скрещенные руки, опущенная голова), мышечное напряжение, нервные жесты. Ребёнок стремится занять место «на периферии» класса.

учебная деятельность: крайне негативное отношение к любым формам публичного выступления (доклад, чтение стихов, инсценировка). Письменные работы (особенно сочинения-рассуждения, эссе) могут быть выполнены формально, так как ученик боится раскрыть личное отношение. При этом он может продемонстрировать глубокое понимание текста в неформальной беседе или в письменном анализе «для себя»;

эмоциональный фон: повышенная тревожность перед уроком, где предполагается активность, болезненная реакция на критику (даже конструктивную), склонность воспринимать нейтральные реплики учителя или одноклассников как негативные.

Для учителя принципиально важно понимать: застенчивость – это не лень, не отсутствие способностей и не неуважение к педагогу. Это защитный механизм психики, который, однако, серьёзно тормозит личностное и академическое развитие.

2. Фундаментальные принципы работы: создание среды психологической безопасности.

Успех любой тактики невозможен без соблюдения базовых принципов педагогического взаимодействия с застенчивым ребёнком.

Безусловное принятие и доверие. Учитель должен транслировать установку: «Твой голос важен, и тебе есть что сказать. Твоя безопасность здесь – приоритет». Это достигается через уважительный тон, внимательное выслушивание, отсутствие резких перебиваний.

Отказ от «лобовой атаки». Принуждение к ответу у доски или громкой речи перед всем классом приводит лишь к усилению тревоги и формированию устойчивого негативного рефлекса на предмет.

Акцент на содержании, а не на форме. На первых этапах важно ценить мысль, идею, наблюдение, даже если они высказаны тихо, сбивчиво. Постепенно можно мягко корректировать речевое оформление.

Дифференциация и постепенность. Задачи должны быть посильными и нарастать по сложности: от невербальных реакций и письменных заданий к кратким устным ответам в малой группе и только затем – к выступлениям перед классом.

Профилактика насмешек. Чёткое установление правил класса: уважение к любому высказыванию, запрет на обидные комментарии. Культура конструктивной обратной связи формируется на примере самого учителя.

3. Стратегии и методические приёмы на уроках русского языка и литературы.

3.1. Подготовительный этап: «Разогрев» и невербальное включение.

«Молчаливые» методы обратной связи: Использование сигнальных карточек («согласен/не согласен», «понятно/не понятно»), табличек с ключевыми терминами, которые можно поднять в ответ на

вопрос. На литературе – подбор картинки или эмодзи, соответствующей настроению героя или собственному впечатлению от эпизода.

Техника «микрофон»: Учитель задаёт вопрос, и ученики по кругу (или в произвольном порядке) дают очень краткий ответ – одно слово или фразу. Застенчивому ребёнку проще включиться в такой поток.

Работа в парах сменного состава («вертушка»): Кратковременное (2–3 мин.) обсуждение вопроса с одним соседом, затем смена партнёра. Уровень стресса ниже, чем при выступлении перед всем классом.

3.2. Работа с текстом: чтение как укрытие и диалог.

Подготовленное чтение вслух: Давать застенчивому ученику текст (отрывок) заранее, чтобы он мог отрепетировать дома. Можно предложить прочитать не большой отрывок, а ключевую, эмоционально значимую реплику героя.

«Чтение по цепочке» с правом отказа: Чёткое правило: ученик может сказать «пропустите меня» без объяснения причин и каких-либо санкций. Это снижает пиковую тревогу.

Вопросы разных уровней: Формулировать вопросы так, чтобы у застенчивого ученика был выбор. Вопросы на факты (когда? где? что сделал?) менее стрессогенны, чем вопросы на интерпретацию и оценку. Можно дать ему сначала фактологический вопрос, а затем, если он ответил, мягко добавить: «А как ты считаешь, почему он так поступил?».

3.3. Развитие письменной речи: безопасный канал самовыражения.

Свободное письмо (фрирайтинг): Короткие (3–5 минут) письменные задания на уроке на заданную тему без требований к структуре, грамматике и последующей проверки. Цель – выплеснуть мысли на бумагу. Это можно делать анонимно или сдавать учителю как «письма читателю».

Роль читательского дневника/блога: Личный дневник, куда ученик записывает мысли о прочитанном, – мощный терапевтический инструмент. Учитель может писать в нём краткие ответные реплики, задавая уточняющие вопросы, создавая заочный диалог.

Творческие задания с элементами проекции: Написание не от своего лица, а от лица героя (дневник Печорина, письмо Онегина к Татьяне, внутренний монолог Сони Мармеладовой). Это снимает личную ответственность за высказывание и позволяет раскрепостить воображение.

Сочинения в альтернативных форматах: Вместо классического сочинения-рассуждения можно предложить написать рецензию на экранизацию, создать постер-коллаж с цитатами и образами, написать сценарий для короткой сцены. Это диверсифицирует способы выражения.

3.4. Организация групповой работы и проектов.

Чёткое распределение ролей: В групповом проекте (например, подготовка презентации по творчеству поэта) застенчивому ученику можно поручить роль исследователя (поиск информации), оформителя (создание слайдов, коллажа), хранителя времени. Постепенно можно подводить его к роли «помощника докладчика», который представляет часть работы.

Театральные технологии в малых группах: Инсценировка эпизода в группе из 3–4 человек, где у каждого есть текст. Застенчивый ребёнок может играть роль «голоса за кадром», рассказчика или героя с небольшой, но значимой репликой.

Метод «шесть шляп мышления» Э. де Боно: Каждой группе (или ученику) достаётся «шляпа» определённого цвета, задающая тип мышления (эмоции, критика, оптимизм, факты, творчество, организация). Это позволяет застенчивому ученику высказываться не от своего лица, а в рамках заданной условной роли.

3.5. Система оценивания и обратной связи.

Акцент на формирующем оценивании: Оценка не как приговор, а как ориентир для роста. Использование комментариев: «Ты верно подметил эту деталь. Интересно, как она связана с характером героя?», «В твоём сочинении сильная мысль, давай подумаем, как её можно поддержать текстом произведения».

«Зелёная ручка»: При проверке письменных работ подчёркивать, выделять не только ошибки, но и особенно удачные места – метафоры, точные формулировки, глубокие мысли.

Право на исправление: Создание культуры, где ошибка – это часть обучения. Возможность переписать работу, улучшить ответ после обсуждения с учителем.

Заключение.

Работа с застенчивым ребёнком на уроках русского языка и литературы – это тонкий и долгий процесс, требующий от педагога терпения, эмпатии и методической гибкости. Преодоление коммуникативных барьеров возможно не через принуждение, а через создание многоуровневой системы «островков безопасности», где ученик может пробовать свой голос с минимальным риском.

Уроки словесности обладают уникальным потенциалом для такой работы. Текст, как художественный, так и создаваемый самим учеником, становится посредником, полем для диалога, защитной маской и, в конечном итоге, инструментом самопознания и самораскрытия. Используя стратегии постепенного включения, дифференциации заданий, активизации письменной речи и безопасной групповой работы, учитель не только помогает застенчивому ученику освоить программу, но и даёт ему

бесценный опыт: опыт того, что его внутренний мир интересен, а его слово имеет вес. Это и есть главная гуманитарная миссия педагога-словесника.

Список литературы

1. Зимбардо Ф. Застенчивость / Ф. Зимбардо. – М.: Педагогика, 1991.
2. Корниенко А.А. Тревожные дети: особенности учебного взаимодействия / А.А. Корниенко // Психологическая наука и образование. – 2013. – №2.
3. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. – М.: Генезис, 2003.
4. Букатов В.М. Я иду на урок: хрестоматия игровых приёмов обучения / В.М. Букатов, А.П. Ершова. – М.: Первое сентября, 2000. EDN SNELLR
5. Стратегии формирования читательской грамотности: сб. методических материалов / под ред. И.С. Громовик. – СПб., 2020.
6. Риччи К. Учимся вместе: как помочь ребёнку, который стесняется / К. Риччи. – М.: Альпина Паблишер, 2021.

Зайцева Елена Анатольевна

преподаватель

ГАПОУ ЧР «Чебоксарский техникум строительства
и городского хозяйства»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Миронова Елена Алексеевна

преподаватель

ГАПОУ «Канашский транспортно-энергетический
техникум» Минобразования Чувашии

г. Канаш, Чувашская Республика

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО В ОБУЧЕНИЕ РЕСТОРАННОМУ СЕРВИСУ (НА ПРИМЕРЕ УРОКА «TABLE SETTING AND GLASSWARE» / «СЕРВИРОВКА СТОЛА И ПОДБОР БОКАЛОВ»)

Аннотация: в статье проводится анализ методической разработки интегрированного урока, в котором профессиональный английский язык выступает не просто как отдельная дисциплина, а как важный инструмент освоения специальности. В основе разработки – материал урока 6 «Service» («Обслуживание») из учебника Н.И. Щербаковой «Английский язык для специалистов сферы общественного питания = English for Cooking and Catering». На примере темы «Сервировка стола и подбор бокалов» показано, как взаимосвязь языковых и профессиональных задач способствует формированию компетенций будущего специалиста, способного работать в международной среде.

Ключевые слова: профессиональный английский язык, интеграция образования, ресторанный сервис, индустрия гостеприимства, формирующее оценивание, Всероссийское чемпионатное движение по профессиональному мастерству «Профессионалы», профессиональная лексика, рефлексия, обучение в сотрудничестве.

В современном профессиональном образовании всё большее значение приобретает объединение языковой подготовки с изучением профильных дисциплин. Такой подход не только помогает обучающимся осваивать выбранную специальность, но и способствует формированию ключевых компетенций, необходимых для работы на международном уровне. Примером успешного синтеза может служить методическая разработка урока на тему «Table setting and glassware» / «Сервировка стола и подбор бокалов». Она предназначена для проведения занятий со студентами средних профессиональных учебных заведений, которые обучаются по направлениям «Туризм и гостеприимство», «Сервис и туризм», «Гостиничное дело» и «Технология продукции общественного питания».

Профессиональная направленность как краеугольный камень урока.

Урок построен с учётом принципа профессиональной ориентации, что соответствует современным требованиям к подготовке выпускников техникумов и колледжей. Особое внимание уделяется развитию у студентов навыков профессиональной коммуникации на английском языке, что крайне важно для работы в сфере ресторанного сервиса. Это особенно актуально в свете участия студентов во Всероссийском чемпионатном движении по профессиональному мастерству «Профессионалы» в компетенции «Ресторанный сервис», где знание стандартов сервировки и умение общаться с клиентами на английском языке – ключевые факторы успеха.

Цель урока – познакомить студентов с новой профессиональной лексикой по теме «Table setting and glassware» / «Сервировка стола и подбор бокалов», закрепить её и научиться активно использовать в речи.

Задачи урока.

Образовательные: изучить новую профессиональную лексику, улучшить языковые навыки (произношение, словарный запас, грамматика) и речевые умения (чтение, аудирование, говорение) в контексте профессиональной деятельности.

Воспитательные: поддержать интерес к изучению английского языка, показав его практическую значимость, воспитать культуру профессионального общения и навыки командной работы.

Развивающие: усовершенствовать навыки устной речи, развить речемыслительные и познавательные способности, логическое мышление, память, внимание, творческое воображение и языковую интуицию, а также способность к рефлексии – важнейшему элементу умения учиться.

Структура и методы обучения: от мотивации к рефлексии.

Урок состоит из трёх чётко выделенных этапов: организационного, основного и заключительного. В процессе занятия применяется метод Student Team Learning (обучение в командах) – одна из форм технологии обучения в сотрудничестве. Суть метода в том, что ответственность за усвоение материала распределяется между всеми членами команды: студенты стремятся не только к личному успеху, но и к успеху своей команды. Для этого заранее создаются две разнородные (по уровню обученности) группы, в которых и будет проходить основная работа на уроке. В каждой группе назначаются лидеры.

Урок начинается с просмотра видеофрагмента о правилах сервировки стола. Такой подход призван сконцентрировать внимание студентов и с первых минут включить их в работу, что помогает им самостоятельно сформулировать тему занятия. Просмотр видеофрагмента не только стимулирует интерес к теме, но и развивает навыки аудирования и логического мышления.

Затем студентам предлагается обсудить на английском языке вопрос: «Why is correct table setting important for a restaurant's reputation?» / «Почему правильная сервировка так важна для репутации ресторана?». Это служит речевой зарядкой и позволяет студентам выразить свои мысли.

Далее на доске в течение 30 секунд проецируется изображение накрытого стола с подписями предметов сервировки на английском языке. После того как изображение исчезает, студенты по очереди называют запомнившиеся предметы, а преподаватель записывает новые слова на доске. Таким образом, от обсуждения важности сервировки стола студенты переходят к созданию списка лексических единиц по этой теме, который будет использоваться на протяжении всего урока.

Основная часть урока представляет собой серию взаимосвязанных заданий, которые выполняются в командах под руководством назначенных лидеров.

I. Первичное закрепление новой лексики

Для того чтобы обучающиеся прочно усвоили новые слова, предлагается решить языковые головоломки: расшифровать анаграммы, превратив беспорядочный набор букв в осмысленные слова, или соединить разорванные на части слова, подобрав к каждому фрагменту подходящее продолжение. После того как новые слова успешно «раскрыты», наступает этап отработки их произношения. Сначала студенты повторяют слова хором вслед за преподавателем, а затем – индивидуально.

II. Работа с профессиональным текстом

Далее студенты приступают к чтению текста на профессиональную тему – «Setting the table. Which glasses go with what drinks» / «Сервировка стола. Выбор бокалов под различные напитки». Работа с текстом строится поэтапно и включает в себя ряд упражнений:

1. Задание перед чтением (Pre-reading task). Цель этого этапа – подготовить студентов к восприятию текста, помочь им предугадать его содержание и преодолеть возможные лексические трудности. В качестве упражнения можно предложить обучающимся сопоставить слова из текста с их определениями.

2. Задание во время чтения (While-reading task). На этом этапе студенты учатся извлекать из текста конкретную информацию. Например, им можно предложить заполнить таблицу, указав, где должно находиться каждое блюдо или предмет при сервировке стола.

3. Задание после чтения (After-reading task). Это упражнение направлено на проверку того, насколько хорошо студенты усвоили текст, и на развитие их речевых навыков. Например, на основе прочитанного можно попросить студентов составить краткую инструкцию для сотрудников ресторана о том, как правильно сервировать стол, выделив при этом пять основных правил, которые необходимо соблюдать.

III. Развитие диалогической речи.

Для отработки навыков диалогической речи проводится ролевая игра «Официант – гость». Студенты разбиваются на пары и разыгрывают типичные ситуации, которые могут возникнуть в ресторане: рекомендуют блюда и напитки, уточняют детали заказа, обсуждают расстановку столовых приборов в соответствии с правилами этикета.

Интеграция интерактивных ресурсов и формирующей оценки в образовательный процесс.

Для активизации и закрепления лексического материала был задействован онлайн-инструмент Learningapps.org – платформа, позволяющая создавать интерактивные учебные задания. Студенты с энтузиазмом участвовали в выполнении упражнений: они заполняли пропуски в текстах и дописывали предложения, причём всё это было оформлено в увлекательной игровой форме. Благодаря такому подходу урок приобрёл особую динамику, а преподаватель получил возможность в режиме реального времени отслеживать, насколько хорошо обучающиеся усвоили материал.

В конце занятия применялся метод рефлексии «Exit Ticket» («Билет на выход»). Суть метода заключается в том, что каждый студент перед тем, как покинуть класс, должен выполнить небольшое задание. Такой подход способствует глубокому осмыслению полученных знаний, а преподаватель, в свою очередь, может на основе результатов быстро внести необходимые коррективы в последующие занятия.

Урок как синтез языкового и профессионального образования.

Представленная методическая разработка наглядно показывает, как можно гармонично соединить изучение иностранного языка с профессиональной подготовкой. В ходе урока студенты не только знакомятся с базовой терминологией и стандартами работы в ресторанном бизнесе, но и совершенствуют навыки общения, учатся критически мыслить и анализировать собственные действия.

Применение передовых педагогических методик, вовлечение обучающихся в интерактивное взаимодействие и развитие духа сотрудничества превращают занятие в образец современного образовательного подхода. В эпоху глобализации, когда знание английского языка становится обязательным условием профессионального роста в сфере гостеприимства, такие уроки приобретают особую значимость.

References

1. Brenner R.C. English for the Hospitality Industry.
2. Basturkmen H. English for Specific Purposes.

Иванова Вера Владимировна

учитель

МБОУ «Красноармейская СОШ»

с. Красноармейское, Чувашская Республика

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТРАТЕГИИ, ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация: статья посвящена актуальным вопросам преподавания английского языка в современной школе и вузе. Рассматриваются инновационные педагогические технологии, роль преподавателя как фасилитатора и внедрение EdTech-инструментов в образовательную среду. Автор приводит примеры успешных педагогических кейсов и анализирует основные вызовы, стоящие перед системой образования сегодня. Работа будет полезна педагогам, студентам педагогических специальностей и исследователям в области лингводидактики.

Ключевые слова: английский язык, система образования, коммуникативная компетенция, CLIL, педагогические методики, цифровизация образования, воспитательный потенциал, лингводидактика, ESP, навыки XXI века.

Введение.

В эпоху глобализации и цифровой трансформации английский язык приобрел статус «глобального семантического кода». Как отмечал австрийский философ Людвиг Витгенштейн: «Границы моего языка означают границы моего мира». В контексте современной системы образования эта цитата приобретает прикладной смысл: владение английским языком напрямую определяет масштаб академических, профессиональных и культурных горизонтов личности.

Сегодня изучение иностранного языка в школе и вузе перестало быть самоцелью. Оно интегрировано в общую парадигму развития навыков XXI века (4К: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация). Данная статья анализирует текущее состояние лингвистического образования, опираясь на педагогическую практику и труды ведущих экспертов.

1. Смена парадигмы: от накопления знаний к функциональной грамотности.

Долгое время отечественная школа опиралась на академизм. Ученики могли блестяще спрягать неправильные глаголы, но испытывали «языковой паралич» при встрече с иностранцем. Современная педагогика перешла к *коммуникативному подходу*. Лингвист и теоретик образования Ноам Хомский в своих трудах подчеркивал, что язык – это не набор заученных фраз, а «творческая способность порождать бесконечное количество новых высказываний». Это положение стало фундаментом для современных методик, где главной целью является не отсутствие ошибок, а успешность коммуникации.

В современных лингвистических лицах широко применяется метод «Role-play» (ролевая игра). Вместо чтения текста о походе в магазин, учащиеся моделируют ситуацию: один – кассир, другой – покупатель с ограниченным бюджетом, третий – недовольный менеджер. Это заставляет мозг работать в режиме «решения проблем» (problem-solving), а не простого воспроизведения памяти.

2. Начальное образование: психофизиологический аспект.

Раннее обучение языку (с 6–7 лет) опирается на теорию сензитивных периодов. В этом возрасте у детей максимально развита имитативная способность. Франк Смит, психолингвист, писал: «Один язык заводит вас в коридор жизни. Два языка открывают все двери на этом пути».

Педагогический кейс: Метод TPR (Total Physical Response).

Метод физического реагирования, разработанный Джеймсом Ашером, идеально подходит для начальной школы. Учитель говорит «Jump!», и дети прыгают. «Touch your nose!» – и дети касаются носа.

Результат: Отсутствие стресса и перевод знаний из кратковременной памяти в долговременную через мышечную активность. Это закладывает позитивный эмоциональный фундамент для дальнейшего обучения.

3. Средняя школа и методика CLIL: язык как инструмент познания.

В подростковом возрасте мотивация к изучению грамматики падает. Здесь на помощь приходит методика CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) – предметно-языковое интегрированное обучение. Английский язык перестает быть объектом изучения и становится инструментом для изучения химии, истории или искусства.

Проектная деятельность. Группе учеников 8-го класса предлагается создать экологический проект «Save the local river». Они изучают химический состав воды, пишут письма в воображаемые экологические организации и создают презентацию – всё на английском языке.

Эффект: Язык усваивается естественным образом в контексте значимой деятельности, что соответствует идеям Льва Выготского о «зоне ближайшего развития».

4. Высшая школа и профессиональная мобильность.

В системе высшего образования английский язык трансформируется в ESP (*English for Specific Purposes*). Нельсон Мандела однажды сказал: «Если вы говорите с человеком на языке, который он понимает, вы обращаетесь к его разуму. Если вы говорите с ним на его языке, вы обращаетесь к его сердцу». В бизнесе и науке этим «общим языком» стал английский.

Сегодня университеты внедряют программы двойных дипломов, где часть курсов читается на английском.

Кейс из практики вузов: Использование симуляторов и кейс-стади (Case Studies). Будущие медики разбирают реальные истории болезней из базы данных ВОЗ, а будущие инженеры изучают чертежи к международным патентам. Это формирует академическую мобильность и готовность выпускника к конкуренции на международном рынке.

5. Цифровизация и искусственный интеллект в лингводидактике.

Современное образование невозможно без EdTech. Платформы вроде Skyeng, Duolingo или использование нейросетей (ChatGPT) для тренировки диалогов меняют роль учителя. Учитель теперь не единственный источник знаний, а *фасилитатор* (наставник).

Инновационный пример: Геймификация через виртуальную реальность (VR). Ученик надевает очки и «оказывается» на вокзале Кингс-Кросс. Его задача – купить билет и узнать расписание, общаясь с виртуальным ботом. Это создает эффект полного погружения (immersion), который считается самым эффективным способом освоения языка.

6. Проблемы и вызовы: социальное неравенство и «тестомания».

Нельзя игнорировать и проблемные зоны. Одной из главных остается ориентация на формальные показатели (ЕГЭ, IELTS, TOEFL). Зачастую учебный процесс превращается в «натаскивание» на формат теста, что убивает живой интерес к языку.

Кроме того, существует разрыв между городскими школами с мощной материальной базой и сельскими школами. Решением этой проблемы в системе образования становится дистанционное обучение и открытые образовательные ресурсы (МООС), такие как Coursera или TED-Ed, которые делают качественный контент доступным каждому.

Заключение.

Английский язык в системе образования – это мощный драйвер личностного роста. Он развивает когнитивную гибкость, воспитывает уважение к чужой культуре и дает инструменты для самообразования на протяжении всей жизни (Lifelong learning). Как показывают исследования, билингвы обладают более развитым исполнительным контролем мозга.

Завершить статью хочется словами Гёте: «Кто не знает чужих языков, не знает ничего о своем собственном». Изучая английский, учащийся не просто осваивает новые слова, он начинает глубже понимать структуру родной речи и своё место в глобальном социуме.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2013. EDN YZRSCL
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991.
4. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. MIT Press, 1965.
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. Pearson Longman, 2015.
6. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge University Press, 2003.
7. Marsh D. Content and Language Integrated Learning (CLIL): A Development Trajectory. Cordoba University Press, 2012.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования (последняя редакция).

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ

Аннотация: в статье обосновывается значение филологии в образовательной системе. Выделены ключевые функции: развитие национального самосознания через родной язык, доступ к мировому культурному наследию через иностранные языки, формирование критического мышления и эстетической культуры. Рассмотрены современные вызовы филологического образования: цифровизация, повышенные требования работодателей, интеграция теории и практики. Подчеркнута роль филологии в подготовке всесторонне развитых личностей, способных к социальной адаптации и профессиональному росту.

Ключевые слова: филологическое образование, родной язык, иностранные языки, критическое мышление, эстетическое воспитание, цифровизация образования, культурная идентичность, мировоззрение.

Значение филологии в образовании.

1. Изучение родного языка.

Родной язык является основой национального самосознания и важным инструментом коммуникации. Его изучение способствует развитию речи, повышению грамотности и улучшению понимания литературы и культуры своего народа. Это особенно актуально в условиях глобализации, когда иностранные языки занимают важное место в общественной жизни, но сохранение родного языка остается приоритетом государства и общества.

2. Освоение иностранной лексики и грамматики.

Знание иностранного языка открывает доступ к мировым научным достижениям, литературе, искусству и культуре разных стран. Оно позволяет человеку свободно ориентироваться в международном пространстве, улучшает коммуникативные способности и расширяет кругозор. Важно отметить, что изучение иностранных языков требует глубокого понимания структуры родного языка, поскольку оно помогает лучше осознать особенности собственной языковой системы.

3. Формирование мировоззрения.

Филологические дисциплины способствуют формированию критического мышления, умения анализировать информацию, выявлять закономерности и делать выводы. Они помогают студентам научиться самостоятельно искать и обрабатывать информацию, разрабатывать собственные взгляды на мир и общество. Такие качества необходимы для успешной адаптации к современным условиям жизни и профессиональной деятельности.

4. Воспитание эстетической культуры.

Литературные произведения, созданные великими писателями прошлого и настоящего, являются важными источниками вдохновения и формирования нравственных ценностей молодежи. Через чтение классики школьники учатся понимать красоту слова, оценивать художественное мастерство авторов, развивать чувство прекрасного и формировать собственное мнение о произведениях искусства.

Современные тенденции развития филологического образования.

Сегодня перед системой школьного и вузовского образования стоят новые вызовы, обусловленные изменениями в обществе и экономике. Среди них:

- переход к цифровой среде: активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс требует новых подходов к обучению иностранным языкам и работе с текстом;
- повышение требований работодателей: необходимость владения несколькими иностранными языками и высокий уровень квалификации специалистов по гуманитарным наукам диктуют необходимость совершенствования учебных программ;
- интеграция научных исследований и практики: важно сочетать теоретическое обучение с практической деятельностью студентов, вовлекая их в научные исследования и проекты.

Таким образом, филология занимает центральное место в образовательной системе, обеспечивая формирование всесторонне развитых личностей, готовых к активной социальной жизни и профессиональному росту. Ее значение трудно переоценить, ведь именно она формирует основы культурной идентификации и развивает интеллектуальные способности будущих поколений россиян.

Список литературы

1. Ахматова А.А. Филологическое образование в современной школе / А.А. Ахматова, Е.Ю. Шмелёва // Педагогический журнал Башкортостана. – 2018. – №4(73). – С. 132–138.
2. Бондаренко Т.В. Методика преподавания русского языка в средней школе: учебно-методическое пособие / Т.В. Бондаренко; под ред. Г.И. Блинова. – М.: Изд-во Московского университета, 2017. – 256 с.
3. Жуковская Н.Н. Психолого-педагогические условия повышения эффективности изучения иностранного языка в высшей школе / Н.Н. Жуковская // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – №3(191). – С. 114–121.
4. Иванова С.П. Язык как инструмент познания и воспитания: проблемы методики преподавания русского языка в школах России / С.П. Иванова // Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология». – 2018. – №1. – С. 131–138.
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – СПб.: Речь, 2017. – 384 с.

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бозина Татьяна Анатольевна

старший преподаватель
Институт пищевых технологий и дизайна – филиал
ГБОУ ВО «Нижегородский государственный
инженерно-экономический университет»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

О РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы необходимости реализации межпредметных связей при изучении математики в процессе подготовки специалистов среднего звена на примере конкретной темы, связанной с дизайном геометрических узоров в историческом аспекте, как один из способов отражения эстетических, религиозных и социальных особенностей разных эпох. Автором исследуется эволюция геометрических мотивов, их влияние на декоративно-прикладное искусство и применение в современных дизайнерских практиках как основа для реализации планируемых результатов при подготовке дизайнеров уровня СПО.

Ключевые слова: межпредметные связи, математика, требуемые результаты подготовки специалистов, геометрические узоры, история искусства, орнамент, симметрия, декоративно-прикладное искусство, дизайн, культурное наследие.

В процессе обучения важную роль играет реализация межпредметных связей, которые формируют целостность восприятия всех изучаемых дисциплин и их значимость в подготовке специалиста. Их содержание раскрывается в следующем определении: «диалектическое условие, сопутствующее отражению в учебном процессе сформированности целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, а также овладение учащимися навыками познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности» [1, с. 65].

Межпредметные связи позволяют реализовывать методический подход в процессе обучения, охватывающий цели, задачи, содержание, педагогические методы и приёмы, применяемые в различных учебных дисциплинах, способствуют определению основных элементов в содержании образования, развитию общенаучных приемов образовательной деятельности. Они создают основу для обобщённого использования полученных в различных дисциплинах знаний и умений в будущей профессии. В условиях развития цифровизации современного общества, благодаря принципу междисциплинарности происходит формирование информационной культуры личности обучающегося при комплексном воздействии на его нравственные и познавательные запросы. При этом реализуются основные функции межпредметных связей, такие, как воспитательная, развивающая, образовательная.

В профессиональной образовательной программе по специальности Дизайн (по отраслям) – уровень среднего профессионального образования – определены требования по формированию общих компетенций при изучении общеобразовательной дисциплины Математика, предусматривающие результаты как общие (личностные и метапредметные), так и предметные. Межпредметные связи в процессе обучения создают основу для эффективной познавательной деятельности и достижения целей, таких, как развитие способности воспринимать различные виды искусства, их традиции и особенности, понимать значимость отечественного и мирового культурного наследия, этнических традиций и народного творчества, формирования способности к творческому самовыражению. На примере темы «Дизайн геометрических узоров в историческом аспекте» рассмотрим, как прослеживаются междисциплинарные связи таких учебных дисциплин, как математика, история, декоративно-прикладное искусство, история дизайна.

Дизайн геометрических узоров в истории может рассматриваться в аспекте эволюции, символики и влияния на окружающую среду. Геометрические узоры – один из древнейших и универсальных элементов искусства, пронизывающий историю человечества от наскальных рисунков до цифрового дизайна. Их эволюция отражает не только эстетические предпочтения, но и философские, религиозные и технологические достижения разных культур. Рассмотрим эту тему подробно, охватив ключевые эпохи и их особенности. Древние цивилизации: истоки геометрии. Геометрические узоры возникли как способ структурирования хаоса и передачи сакральных смыслов. Месопотамия и Египет (4–2 тыс. до н.э.): в шумерской керамике и египетских рельефах использовались зигзаги, спирали и меандры – символы воды, вечности и цикличности жизни. В архитектуре (зиккураты, пирамиды) геометрия служила воплощением космического порядка.

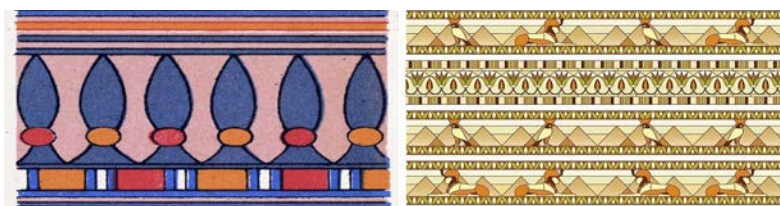


Рис. 1. Геометрические узоры Древнего Египта

Древняя Греция (VIII–I вв. до н.э.): меандр («греческий ключ») стал символом бесконечности и единства. Геометрические вазы с линейными и круговыми орнаментами отражали гармонию математики и искусства.

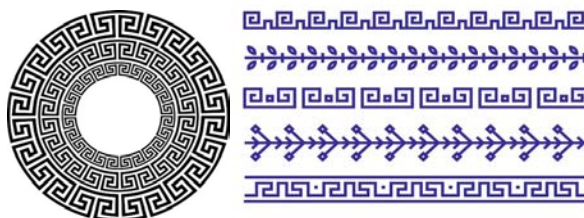


Рис. 2. Геометрические узоры Древней Греции

Античность и раннее средневековье: синтез культур. Римская империя: мозаики с геометрическими паттернами (например, *opus sectile*) украшали виллы и храмы, подчеркивая статус владельца. Использование симметрии в архитектуре (купол Пантеона) демонстрировало инженерный гений.



Рис. 3. Геометрически узоры Средневековья

Византия (IV–XV вв.): золотые мозаики с геометрическими фигурами в церквях (Св. София) символизировали божественный свет и порядок. Переплетение крестов и кругов в декоре отражало христианскую эсхатологию.



Рис. 4. Геометрические узоры Византии

Исламское искусство: геометрия как божественный язык. В исламской культуре геометрические узоры (араб. *гирих*) достигли невероятной сложности в противовес запрещенным антропоморфным изображениям. Основные принципы: использование звезд, многоугольников и арабесок, основанных на математических расчетах. Символика: повторяющиеся узоры олицетворяли бесконечность Аллаха (например, в Альгамбре, XIV в.)

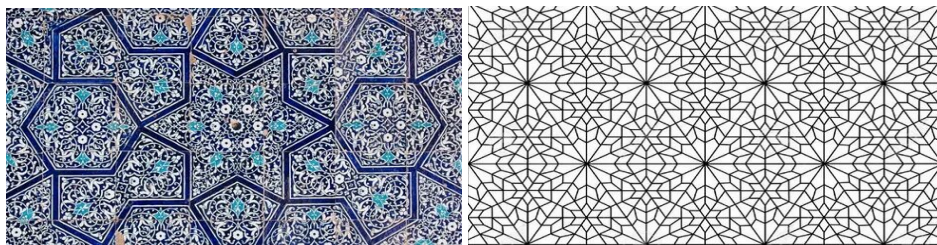


Рис. 5. Исламские геометрические узоры

Использовались техники: резьба по стуку, мозаика «зиллидж», ковроткачество. Книжная миниатюра и каллиграфия, где геометрия обрамляла священные тексты.

Средневековая Европа: готика и символизм. Готическая архитектура (XII–XVI вв.) характеризовалась ажурными окнами-розетками с геометрическими узорами (Шартрский собор), превращая свет в метафору божественного откровения. Ребристые своды и стрельчатые арки подчеркивали вертикальность, устремленную к небу. В текстиле и геральдике использовались плетёные орнаменты, в манускриптах (например, «Келлская книга») сочетались кельтские и христианские мотивы.



Рис. 6. Геометрические узоры в готике

Гербы с геометрическими делениями (полосы, кресты) кодировали социальный статус.

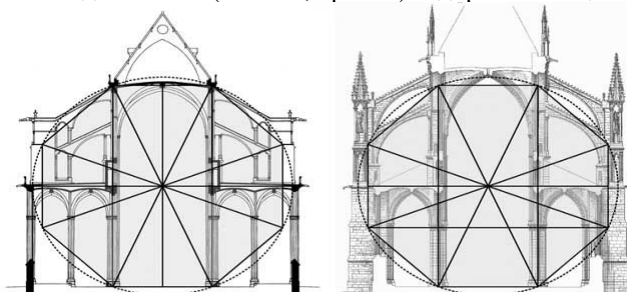


Рис. 7. Геометрия готических узоров

В эпоху Возрождения прослеживается сочетание науки и декоративности. Ренессанс (XIV–XVI вв.) – изучение перспективы и пропорций (Леонардо да Винчи, Дюрер) повлияло на орнаменталистику, нашло отражение в геометрических паттернах в майолике и интарсии (деревянная инкрустация). В эпоху Барокко (XVII–XVIII вв.) сложные арабески и картуши в интерьерах дворцов (Версаль) выражали идею изобилия и динамики.

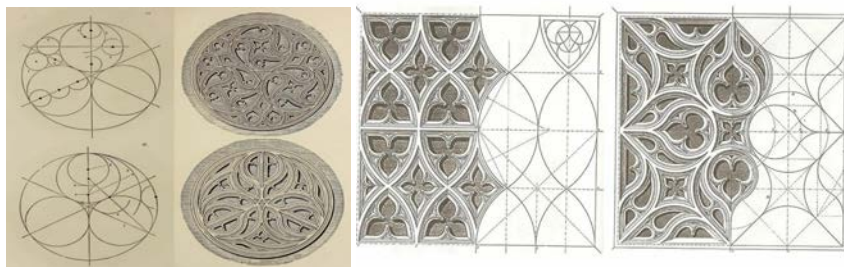


Рис. 8. Примеры геометрии узоров эпохи Возрождения

Модерн и XX век – путь от ремесла к абстракции. Ар-нуво (конец XIX в.): витражные узоры с плавными линиями (работы Тиффани) сочетали геометрию с природными формами. Авангард и

Баухаус (1920–1930-е): геометрическая абстракция (Кандинский, Мондриан) стала языком модернизма. Функциональный дизайн: паттерны в текстиле (Анни Альберс), мебели, плакатах.



Рис. 9. Геометрические узоры в стиле модерн

Современность можно охарактеризовать кратко: цифровые технологии и глобализация. Компьютерный дизайн: алгоритмы (например, генеративное искусство) создают бесконечные вариации узоров. 3D-печать и лазерная резка позволяют воплощать сложные геометрические структуры.

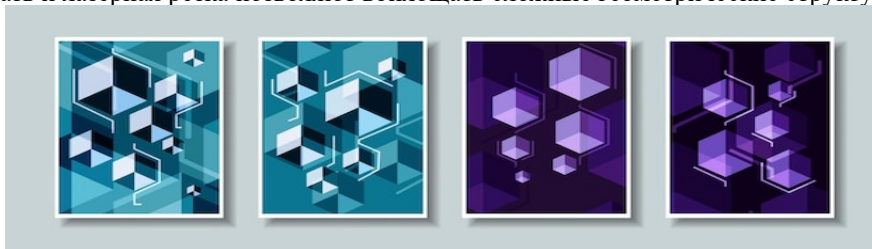


Рис. 10. Геометрические структуры компьютерного дизайна

Культурный синтез: Японские «асанха» (узоры-семейные гербы) и африканские ткани (канга) вдохновляют глобальный дизайн.



Рис. 11. Примеры геометрических узоров африканских тканей

Экологичный дизайн – современное понятие, характеризующееся тем, что создаются повторяющиеся паттерны в архитектуре (фасады-соты) с целью получения энергоэффективности.

Рассматривая символику геометрических узоров, нельзя не сказать о значении каждого из них: круг – вечность, единство (мандалы в буддизме, розетки в готике); квадрат – стабильность, материальный мир (китайские печати, исламские мозаики); спираль – рост, движение (кельтские орнаменты, ДНК-структуры); звезда – божественное откровение (исламские гирихи, Вифлеемская звезда).

Геометрия присутствует и в технике создания узоров: при создании сеток и модулей применяется разбиение плоскости на повторяющиеся элементы (например, в исламской мозаике); различные виды симметрий – осевая, радиальная, трансляционная (греческие меандры, индийские ранголи). Геометрические открытия прошлого, например, золотое сечение – пропорции в античной архитектуре и дизайне эпохи Возрождения – оказывают влияние на современный дизайн. Примеры можно увидеть в архитектуре, моде и других сферах дизайна, например, геометрические фасады (проекты Захи Хадид).



Рис. 12. Геометрические фасады (проекты Захи Хадид)

Примерами геометрических узоров в моде могут служить принты в коллекциях Yves Saint Laurent, Etro. Большую роль в современной жизни играют цифровые интерфейсы.

От древних орнаментов Месопотамии и Египта до исламской мозаики, готической архитектуры и современного графического дизайна – в протяжении всей истории человечества узоры в виде геометрических фигур представляли собой форму выражения симметрии, гармонии и символики, являясь связующим звеном между прошлым и будущим на основе гармоничного сочетания математики, искусства и философии. Геометрические узоры являют собой универсальный язык гармонии, культурных особенностей эпох. Их изучение способствует пониманию истории, а также претворять новые идеи в современном мире.

Таким образом, реализация межпредметных связей в процессе обучения позволяет создавать основу для достижения требуемых результатов специалистов среднего звена.

Список литературы

1. Блинова Т.Л. Подход к определению понятия «Межпредметные связи в процессе обучения» с позиции ФГОС СОО / Т.Л. Блинова // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (Москва, июнь 2013 г.). – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 65–67. EDN VMRDHT
2. Брунов Н.И. Очерки по истории архитектуры / Н.И. Брунов. – Т. 1–2. – М.: Academia, 2003.
3. Jones O. The Grammar of Ornament (1856). Исследование орнаментов разных культур [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/grammariofornamen00jone> (дата обращения 21.01.2026).

Войкина Валерия Евгеньевна
студентка

Научный руководитель
Салаватова Асиль Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ИНТЕГРАТИВНОЕ КАЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена теоретическому анализу исследовательской культуры как интегративного качества личности студента в условиях высшего образования. Рассматриваются её структурные компоненты – когнитивный (знания и методология), аксиологический (ценностное отношение к науке) и праксеологический (научные практики и этика), а также факторы, препятствующие развитию компетенций. Предложены системные рекомендации по совершенствованию формирования исследовательской культуры на уровнях вуза, преподавания и государственной политики.

Ключевые слова: исследовательская культура, интегративное качество, исследовательские компетенции, высшее образование, научное наставничество.

В условиях цифровой трансформации и ускорения развития науки одной из наиболее актуальных задач высшего образования становится развитие исследовательской культуры студентов как стратегического ресурса инновационной экономики. Исследовательская культура рассматривается как интегративное качество личности студента, характеризующееся ценностным отношением к научной деятельности, ненасыщаемой потребностью в поисковой активности, совокупностью методологических, мировоззренческих и рефлексивных знаний, а также исследовательских умений и способностей [3]. Это интегративное образование объединяет в себе когнитивные, аксиологические (ценностные) и праксеологические (деятельностные) компоненты, которые находятся в тесной взаимосвязи и взаимовлиянии [1].

Актуальность исследования данной проблемы определяется несколькими факторами. Во-первых, современные университеты выступают не только учреждениями профессионального образования, но и центрами научной активности, где студенты рассматриваются как младшие партнёры исследовательских проектов. Во-вторых, развитие исследовательской культуры способствует формированию критического мышления, способности к самостоятельному анализу информации и решению сложных профессиональных задач [5]. В-третьих, недостаточный уровень сформированности исследовательских компетенций препятствует успешной интеграции студентов в академическое сообщество.

Когнитивный компонент исследовательской культуры включает совокупность научных знаний и представлений, которыми обладает студент. Это не только знания научных теорий и концепций, методологии и методов научного исследования, но и внеаучное знание об особенностях организации научной работы, научных коммуникациях в академическом сообществе, процедурах публикации и защиты научных результатов [2].

Одной из критических составляющих когнитивного компонента является развитие умений подготовки научных текстов различных форм – от статей в научные журналы до научно-популярных материалов. Это требует целенаправленного обучения студентов основам научного письма, структурированию аргументации и логике научного изложения [4]. Методическое обеспечение заключается в средствах и комплексах, оснащающих, способствующих более эффективной реализации программно-методической, научно-экспериментальной, воспитательной, исследовательской деятельности педагогических работников, направленных на получение, оснащение методическими материалами учреждения [6, с. 135].

Кроме того, необходимо развивать компетенции в области методологии научного исследования, включая умение формулировать исследовательские вопросы, ставить задачи и гипотезы, выбирать адекватные методы и инструментарий, а также оформлять и интерпретировать результаты исследования.

Аксиологический компонент исследовательской культуры характеризует ценностное отношение студентов к науке, научному знанию и научной деятельности. Ценности науки образуют надындивидуальную реальность, в отношении которой у студентов формируются ценностные установки, ориентации и отношение [4].

Аксиологический компонент также включает критическое отношение к науке, понимание её ограничений и потенциальных рисков, связанных с научно-техническим прогрессом. Формирование сбалансированного взгляда на научную деятельность, признание как её благ, так и возможных негативных последствий, способствует развитию ответственного и этичного отношения к научной работе.

Праксеологический компонент исследовательской культуры включает совокупность научно-исследовательских практик, норм и стандартов, регулирующих научную деятельность. Этот компонент выступает связующим звеном между теоретическими знаниями и практической реализацией исследовательской деятельности.

На праксеологическом уровне исследовательская культура проявляется через: непосредственное участие в научно-исследовательских проектах, применение методологических знаний в конкретных исследованиях, создание научных текстов и публикаций, взаимодействие с научным сообществом, следование этическим нормам и стандартам научной деятельности.

Критической проблемой остаётся относительная распространённость неэтичных практик в научной среде студентов, обусловленная недостатком времени, недостаточным знанием этических норм и, в ряде случаев, отсутствием надлежащей поддержки и наставничества.

На основе теоретического анализа предлагаются следующие направления совершенствования развития исследовательской культуры студентов:

На уровне высшего учебного заведения:

- 1) развитие программ академического развития студентов с фокусом на научный трек, включающий систематическую подготовку к участию в научно-исследовательской деятельности с первого курса;
- 2) расширение доступности научного наставничества через создание институциональных программ менторства и координации между студентами и опытными исследователями;
- 3) укрепление материально-технической базы для проведения исследований;
- 4) создание информационно-ресурсных центров для ознакомления студентов с возможностями проведения научных исследований.

На уровне преподавания и обучения:

- 1) усиление подготовки студентов в области научной этики через включение специальных модулей по этическим стандартам и академической честности;
- 2) развитие умений подготовки научных текстов различных форм;
- 3) целенаправленное развитие конкретных исследовательских компетенций;
- 4) интеграция научных практик в учебный процесс через разработку специализированных курсов и модулей;
- 5) стимулирование публикационной активности в высокорейтинговых журналах.

Таким образом, развитие исследовательской культуры требует системного подхода с вовлечением всех участников образовательного процесса – от государственных органов власти до преподавателей и самих студентов. Комплексный подход к развитию исследовательской культуры студентов позволит создать условия для формирования поколения учёных и специалистов, способных осуществлять инновационную деятельность и вносить вклад в развитие науки и общества.

Список литературы

1. Научно-исследовательская культура студентов российских университетов / П.А. Амбарова, Н.В. Шаброва, Е.В. Кеммет, А.Н. Михайлова // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32. №7. – С. 96–116. DOI 10.31992/0869-3617-2023-32-7-96-116. EDN JQIVUL
2. Геращенко Л.И. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессионально востребованных качеств / Л.И. Геращенко // Вестник СПбГУТ. – 2024. – №4. – С. 25–32. EDN SKIHNN
3. Исаева И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы / И.Ф. Исаева // Профессиональная культура и деятельность педагога. – 2000. – С. 45–62.
4. Козырева А.А. Исследовательская компетентность как ключевой показатель качества инновационного образования / А.А. Козырева // Прикладные научные исследования. – 2023. – №8. – С. 48–51.
5. Применение исследовательского подхода к обучению студентов высших учебных заведений // Молодой учёный. – 2024. – №51. – С. 195–200.
6. Салаватова А.М. Организация методического обеспечения инновационной деятельности в вузе / А.М. Салаватова // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: материалы XXI Межд. научно-практ. конф., посвящ. 90-летию Макаренни А.А. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 134–140. EDN: MVIPKV

Дражан Регина Владиславовна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Дробот Елена Александровна

старший преподаватель

Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова

ФГБОУ ВО «Государственный морской университет

им. адмирала Ф.Ф. Ушакова»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ИНСТРУМЕНТ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ МОРСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос персонализированного обучения, одной из технологий которого является искусственный интеллект. Обосновывается необходимость применения данной технологии в высшем морском образовании, а также особое внимание уделяется роли преподавателя в процессе реализации персонализированного подхода.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее морское образование, персонализация обучения, персонализированный подход, преподаватель вуза.

Тема искусственного интеллекта (далее – ИИ) в наши дни весьма актуальна в различных сферах жизни и деятельности человека. Исследование данного вопроса является крайне важным в современных условиях, поскольку мы сталкиваемся с быстрым ростом технологических возможностей и необходимостью охватить все более широкий спектр задач в процессе решения повседневных рабочих вопросов.

ИИ всё увереннее входит в образование, в том числе и высшее морское, в первую очередь с целью оптимизации процесса обучения [6, с. 1–19]. Учитывая современные вызовы, с которыми сталкиваются вузы, мы считаем данное исследование особенно *актуальным*.

Помимо применения информационно-коммуникационных технологий и дистанционных форм обучения в рамках электронной информационно-образовательной среды для гибкого и индивидуализированного обучения, современная высшая морская школа (далее морской вуз) стремится внедрять ведущие прогрессивные технологии, включая системы ИИ, изучение интеллектуальных транспортных систем, элементов автономного судоходства.

Таким образом, мы считаем, что проблематика, рассматриваемая в данной работе, остаётся на сегодняшний день важной в контексте высшего морского образования.

Объектом нашего исследования является высшее морское образование. *Предмет* исследования: влияние ИИ как инструмента персонализации обучения на качество образовательного процесса в морском вузе.

Цель исследования заключается в том, чтобы привлечь внимание к вопросу использования ИИ как инструмента персонализации обучения в высшем морском образовании.

Персонализированное обучение является ключевой тенденцией современного высшего образования, отражающим запрос на учет уникальности каждого студента вуза.

Ряд исследователей придерживаются точки зрения, что тренд на персонализацию субъектов образовательного процесса проявился еще в постиндустриальный период в развитии человеческого общества в становлении концепции образования на протяжении всей жизни (LLL – Life Long Learning) [5, с. 13–23].

Существует веское основание полагать, что **дистанционное и смешанное обучение** (blended learning) после пандемии COVID-19 стало повсеместным и также послужило катализатором персонализации. Создание мультимедийных интерактивных электронных курсов и смешанная модель обучения качественно изменила процесс подготовки и курсантов морского вуза, мотивируя их на непрерывное профессиональное образование и предоставляя им возможность работать автономно или под контролем преподавателя [3, с. 70–76].

Персонализированный подход дает возможность адаптировать процесс обучения к потребностям, интересам, умениям и навыкам обучающихся. При таком подходе в центре процесса обучения стоит сам обучающийся, он самостоятельно определяет учебные цели и задачи, участвует в планировании и выборе методов и форм обучения, анализирует результаты.

Некогда популярный дифференцированный подход, при котором преподаватель устанавливает одинаковые цели в рамках группы и использует данные о подготовке по каждому обучающемуся, чтобы отправить его в «правильную» группу, уходит постепенно на второй план.

Допустимо предположить, что **персонализированный подход** обеспечивает большую степень вовлеченности и ответственности обучающегося в образовательный процесс, в то время как **дифференцированный** лишь учитывает различия между группами обучающихся.

В морском вузе персонализированный подход в обучении курсантов связан напрямую с уникальным опытом, который они получают на практике в море. Этот позволяет им увязать свой опыт обучения со своими способностями, интересами и целями, обеспечивает основу для самостоятельной работы в будущем. Безусловно, они работают в команде на судне, но каждый из них должен уметь принимать самостоятельное решение в сложившейся ситуации и действовать быстро в целях безопасности. Если мы будем делить их на «слабых» и «сильных», «экспертов» и «новичков», им будет крайне сложно действовать в чрезвычайных ситуациях, когда вопрос коснется их безопасности и «выживания в море».

Необходимо также подчеркнуть, что включение элементов проектного обучения, при котором происходит смещение роли курсанта от пассивного потребителя знаний к активному субъекту обучения, использование тренажеров и симуляторов для воспроизведения условий реальной профессиональной среды, включая навигацию движущихся судов с элементами виртуальной и дополненной реальности, которые моделируют будущие профессиональные условия и формируют навыки, применение геймификации и ИИ для вовлечения курсантов в образовательный процесс создают благоприятную среду для подготовки компетентных конкурентоспособных моряков [2, с. 48–54].

Внедрение ИИ в высшее морское образование сопряжено с рядом вызовов, которые требуют внимательного рассмотрения. Одним из таких вызовов является педагогические трансформации и роль преподавателя морского вуза. ИИ не должен заменять преподавателя, но роль последнего однозначно меняется. Преподаватели вузов должны научиться эффективно использовать инструменты ИИ, развивать у курсантов навыки критического мышления и творческого подхода, которые ИИ пока не может полностью воспроизвести. Сегодня в научной среде все же существуют опасения, не вытеснит ли ИИ преподавателя [1, с. 5–7].

Безусловна роль ИИ в работе преподавателя при подборе учебного материала с учётом уровня знаний, скорости усвоения и интересов студента/курсанта. Каким образом студент сможет поставить цель и задачи, выбрать оптимальную форму и время изучения нового материала без участия преподавателя?

На наш взгляд, в настоящее время, роль преподавателя вуза становится еще более важной, чем когда-либо. Эпоха цифровизации и ИИ предъявляет особые требования к квалификации преподавателя. Повысить эффективность обучения, учесть личностные возможности и потребности студента это «a drop in the bucket», что значит «капля в море», а вот идти в ногу со временем и постоянно развиваться, повышать свою квалификацию, работать в тесной связке со студентами способны только творческие и любящие свою профессию преподаватели.

Анализ научных дискуссий показал, что научным сообществом окончательно не определены последствия влияния технологий ИИ на сферу образования, при этом выявляются возможные перспективные направления и проблемные зоны его использования [5, с. 36–48].

Подводя итог вышесказанному, отметим, что высшее морское образование, действительно, нуждается сегодня в модернизации и оптимизации, в соответствии с требованием времени. ИИ помогает реализовывать персонализированное обучение и рассматривается как инструмент для адаптации учебного процесса к потребностям курсантов, которым профессионально управляет преподаватель вуза.

Список литературы

1. Агальцова Д.В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №2 (99). – С. 5–7. – DOI 10.24412/1991-5497-2023-299-5-7. – EDN MTTLRW.

2. Дражан Р.В. Идеи и перспективы повышения качества профессиональной языковой подготовки в морском вузе / Р.В. Дражан // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2023. – Т. 15. №2. – С. 48–54. – DOI 10.47370/2078-1024-2023-15-2-48-54. – EDN IHKEXE.

3. Дражан Р.В. Эффективность модели смешанного обучения в процессе иноязычной подготовки специалиста водного транспорта на примере авторских мультимедийных интерактивных электронных курсов английского языка / Р.В. Дражан // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2018. – №2. – С. 70–76. – EDN UWEVZM.

4. Генеративный искусственный интеллект в образовании: дискуссии и прогнозы / Л.В. Константинова, В.В. Ворожихин, А.М. Петров, Е.С. Титова, Д.А. Штыхно // Открытое образование. – 2023. – №27 (2). – С. 36–48. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2023-2-36-48>. EDN VPMIZK

5. Стародубцев В.А. Искусственный интеллект и иммерсивные технологии в высшем педагогическом образовании / В.А. Стародубцев, О.Р. Нерадовская // Открытое образование. – 2024. – №28 (2). – С. 13–23. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2024-2-13-23>. EDN JFHWQV

6. Shi L., Y. Shi, Umer A.M. Utilizing AI models to optimize blended teaching effectiveness in college-level English education // Cogent Education. 2023. Vol. 10. Pp. 1–19. DOI 10.1080/2331186x.2023.2282804. EDN RXKNFM

Емельянова Яна Борисовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

МЕТОДОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ В КОНТЕКСТЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается важность профессионально ориентированного подхода к обучению чтению в процессе иноязычной подготовки переводчиков. Анализируются виды чтения, традиционно, используемые на занятиях по практике иностранного языка, обосновывается их недостаточность для профессиональной подготовки переводчика. Делается вывод о необходимости подбора элементов аналитического и филологического видов чтения, позволяющих достичь целей, актуальных для лингвистической подготовки будущих переводчиков.

Ключевые слова: перевод, иноязычная подготовка переводчиков, чтение, профессионально ориентированное чтение.

Чтение как вид речевой деятельности представлено в процессе осуществления перевода на нескольких его этапах. В данной статье нас будет интересовать чтение, осуществляемое на этапе восприятия текста оригинала.

Значимость чтения для переводческой профессии трудно переоценить, поскольку от степени глубины и всестороннего понимания переводчиком исходного текста зависит качество перевода и возможность текста перевода оказывать на получателей коммуникативный эффект, аналогичный тому, который оказывает на своих получателей оригинал и который был изначально заложен автором в соответствии с его коммуникативной интенцией.

Обучение чтению является неотъемлемым элементом иноязычной подготовки переводчика. Традиционно в зависимости от коммуникативной цели читающего выделяют изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое виды чтения [7], а также аналитическое и синтетическое виды чтения [3].

Первая типология видов чтения предполагает разную степень полноты извлекаемой из прочитанного текста информации. Так, если изучающее чтение предполагает полное и точное понимание его содержания, приведенных в тексте фактов и деталей и ориентировано на дальнейшее использование информации в каких-то коммуникативных целях, то ознакомительное чтение предполагает понимание основной или наиболее существенной информации, что как правило составляет около 70% от всей информации текста. В свою очередь просмотровое чтение ставит своей задачей получение самого общего представление о содержащейся в тексте информации, а поисковое направлено на поиск в тексте определенной информации, необходимой для достижения конкретной цели.

Обращает на себя внимание тот факт, что все перечисленные виды чтения нацелены на работу с содержанием текста, содержащимися в нем фактами и деталями, т.е., в терминологии И.Р. Гальперина, с содержательно-фактуальной информацией [2]. Такая информация всегда связана с изложением фактов, событий, процессов, фигурирующих в тексте. Она всегда имеет вербальное выражение и является эксплицитной. Не умаляя значимости данного вида информации для понимания текста, тем не менее хочется отметить, что исчерпывающего понимания текста оригинала, необходимого переводчику, работа с такой информацией дать не может. В тексте также содержится информация содержательно-концептуального и содержательно-подтекстового характера, без работы с которой невозможно глубокое проникновение в суть текста, необходимое для уяснения коммуникативной интенции и замысла автора и заложенного в тексте коммуникативного эффекта.

Активное использование только перечисленных выше видов чтения на занятиях по практике иностранного языка может сформировать у студентов-переводчиков ложное представление о том, что нахождение в тексте и осмысление элементов содержательно-фактуальной информации является достаточным для переводческого понимания текста. В результате, студенты хорошо находят содержательно-фактуальную информацию, но «не видят» текст. Успешно констатируют факты из текста, но не считывают информацию между строк. И, что печально, не всегда понимают, что должны считывать. Успешно выполняя задания на понимание содержания текста, они утверждают в мысли, что этого достаточно.

Однако, как справедливо отмечает И.Р. Гальперин, информация данного уровня является только основой для выявления и анализа концептуальной и подтекстовой информации [2], что также требует целенаправленной работы, которая, к сожалению, не всегда имеет место на занятиях по практике иностранного языка, особенно на младших курсах.

Соответственно, нам представляется важным заострить внимание на том, что обучение чтению в процессе иноязычной подготовки переводчиков должно отличаться от аналогичной работы при подготовке специалистов других лингвистических специальностей. С первого курса при работе с текстом студенты должны отвечать не только на вопрос «Что написано в тексте?», но и на вопрос «Как это написано и как написан сам текст?» с этой целью необходимо подключать элементы аналитического и филологического видов чтения.

Исследователи подчеркивают, что аналитическое чтение направлено на «раскрытие смыслового содержания текста» за счет анализа различных видов информации, заложенной в тексте. Оно предполагает поиск и анализ тех художественных средств, с помощью которых эта информация представлена в тексте. Это может быть анализ языковой формы, структурных и стилистических особенностей текста, авторского замысла и культурных компонентов [4]. Немаловажно и то, что аналитическое чтение требует привлечения собственных знаний студентов, подчеркивает важность фоновых знаний для глубокого понимания текстового материала. Иными словами, аналитическое чтение предполагает «интерпретацию студентами смысла текста на основе анализа всех видов информации» [4]. Ключевая обучающая функция аналитического чтения состоит в формировании аналитической и интерпретационной компетенций [5, с. 149].

Что касается филологического чтения, то здесь уделяется особое внимание анализу филологической информации, извлечению лингвокультурологической информации, пониманию образов, стоящих за текстом, выявлению отношения автора к описываемым явлениям [1; 4].

Очевидно, что в силу многообразия условий осуществления переводческой деятельности и в разных видах перевода переводчику могут требоваться умения разных видов чтения. Однако даже при переводе научно-технических текстов переводчики отметили необходимость умений аналитического и филологического чтения и востребованность данных видов чтения в это виде перевода [1].

Таким образом, представляется важным подчеркнуть, что обучение чтению в рамках иноязычной подготовки переводчика должно существовать не изолированно, быть не самоцелью, а способствовать формированию у студентов профессионального подхода к работе с текстом, т.е. быть профессионально ориентированным [6]. Также преподавателям иностранного языка необходимо понимать возможные нежелательные последствия активного использования видов чтения, ориентированных на извлечение информации в контексте подготовки переводчиков.

Список литературы

1. Бирюкова Ю.Н. Виды чтения при обучении переводу научно-технических текстов / Ю.Н. Бирюкова // Вестник РУДН. Серия «Вопросы образования: языки и специальность». – 2014. – №2. – С. 103–109. EDN SFGYNN
2. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – 4-е изд., стереотип. – М.: КомКнига, 2006. – 144 с. EDN ZHOTSH
3. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителей / З.И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1973. – 206 с.
4. Лесохина А.М. Культуроведческий аспект филологического и аналитического чтения при обучении иностранным языкам / А.М. Лесохина // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2016. – №2 (38).
5. Мирошниченко С.А. Аналитическое чтение как средство формирования аналитической и интерпретационной компетенций у студентов языкового вуза / С.А. Мирошниченко, А.М. Лесохина, Л.Н. Лабазина // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – Т. II (Психолого-педагогические науки). №2. — С. 147–151. EDN TQJVVH
6. Серова Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т.С. Серова. – Свердловск, 1988. – 229 с.
7. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М., 1987. – 253с.

Казначеев Валерий Александрович

канд. пед. наук, доцент
ФКОУ ВО «Самарский юридический институт ФСИН России»
г. Самара, Самарская область

Николаев Петр Петрович

канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»
г. Самара, Самарская область

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ БОЕВЫМ ПРИЕМАМ БОРЬБЫ КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ

Аннотация: статья посвящена актуальным вопросам трансформации методики физической подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН России. В частности, обоснована необходимость перехода от классических спортивно-ориентированных моделей обучения к профессионально-прикладным алгоритмам, учитывающим архитектурные особенности исправительных учреждений и эргономику служебной экипировки. Также анализируются специфические приемы борьбы, адаптированные для применения в камерных помещениях и при противодействии вооруженному сопротивлению. Сделан акцент на формировании у курсантов точности движений и психологической готовности к пресечению правонарушений, что рассматривается как фундамент личной безопасности сотрудника и правомерности его действий в экстремальных ситуациях пенитенциарной среды.

Ключевые слова: курсанты вузов ФСИН, боевые приемы борьбы, профессионально-прикладная физическая подготовка, пенитенциарная специфика, личная безопасность, служебная экипировка, тактика задержания.

Служба в различных учреждениях и органах уголовно-исполнительной системы (УИС) сопряжена необходимостью сталкиваться с множеством трудностей, что, в том числе, подразумевает применение физических умений (скорость передвижения, выносливость, владение боевыми приемами борьбы, преодоление ограждений) в ходе выполнения профессиональных задач и полномочий. Необходимость обладания такими навыками связана с тем, что служба в УИС сопряжена с постоянными рисками для здоровья и жизни, чрезвычайными ситуациями и происшествиями, которые могут возникнуть в учреждении в любой момент, поэтому в образовательных организациях ФСИН уделяется повышенное значение физической подготовке курсантов.

Физическая подготовка проходит в виде занятий с преподавателем, который обладает всеми необходимыми навыками и знаниями для успешного обучения боевыми приемами борьбы, развития выносливости при беге на длинные дистанции, увеличения скорости при беге на короткие дистанции и успешного преодоления полосы препятствий. Кроме того, в вузах ФСИН на постоянной основе проводятся различные спортивно-массовые мероприятия в выходные дни и праздничные дни, создаются спортивные команды по различным видам спорта, члены которых выезжают на соревнования в разные города Российской Федерации. Курсанты, которые не являются членами спортивных команд, имеют возможность совершенствовать свои спортивные и физические навыки самостоятельно.

Необходимо отметить, что физическая подготовка тесно связана с психологическими особенностями человека, его эмоциональной системой. Благодаря физической нагрузке, человек получает определенный заряд положительной энергии и эмоций, что отвлекает его от внутренних переживаний и бытовых проблем. Поэтому проходя свой начальный этап службы в университете, курсант должен совершенствовать имеющиеся физические умения и навыки, а для этого необходимо систематическое повторение эффективных физических упражнений и тренировок (добавляя с течением времени их сложность). Необходимо подчеркнуть, что основная цель совершенствования процесса обучения заключается в переходе от классических спортивных единоборств к прикладным алгоритмам силового пресечения правонарушений, которые должны отрабатываться в условиях, максимально приближенных к реальности [1].

Специфика службы в органах принудительного содержания накладывает существенные ограничения на выбор и применение технического арсенала борьбы. Сотрудник УИС сталкивается с необходимостью действовать в стесненном пространстве (в отличие от просторного помещения спортивного зала, где обычно проходят тренировки курсантов): узких коридорах штрафных изоляторов, камерных помещениях, на лестничных маршах или в **специальных автомобилях**, предназначенных для транспортировки подозреваемых, обвиняемых и осужденных. В такой среде амплитудные броски, характерные для вольной борьбы или дзюдо, становятся неэффективными, а иногда даже опасными для самого сотрудника. Следовательно, методика обучения должна смещать акцент в сторону компактных рычагов на суставы, воздействий на болевые точки и использования элементов окружающей среды, таких как стены или дверные проемы, в качестве вспомогательных средств для иммобилизации правонарушителя.

Рассуждая о специфичности условий, необходимо отметить, что потенциально любое место может превратиться в некое ограниченное пространство, например, маленький лифт или большой кабинет. В действительности термин «ограниченное пространство» предполагает среду со множеством опасных условий, к которым относятся: ограниченность движений и опасности конструкции. Поэтому даже незначительные ошибки или недосмотр в ограниченном пространстве могут стать причиной несчастного случая или трагедии, так как готовность к преодолению допущенной ошибки в ограниченном пространстве чаще меньше, чем в обычных условиях, что следует учитывать при подготовке курсантов [2].

Также важнейшим аспектом совершенствования методики является учет фактора ношения форменного обмундирования и специальных средств. Тренировочный процесс, проходящий в кимоно или спортивном костюме не дает адекватного представления о реальной динамике схватки, когда сотрудник одет в бронежилет, имеет жесткий пояс с экипировкой или тяжелую зимнюю одежду, существенно ограничивающую подвижность суставов. Поэтому современная педагогическая модель обучения должна включать этапы подготовки, в рамках которых курсанты отрабатывают технику задержания (либо пресечения, обезоруживания) именно в служебной экипировке, что позволяет сформировать специфическую мышечную память и научиться использовать вес снаряжения для усиления болевого контроля.

Примером адаптации техники борьбы в контексте УИС может служить модифицированный прием «загиб руки за спину» при попытке нападения осужденного в узком проходе. В условиях исправительного учреждения (в отличие от академического исполнения) данный прием должен начинаться с резкого сокращения дистанции и прижатия противника к стене, что исключает возможность ответного удара или попытки осужденного выхватить, например, заточенное изделие [2]. Другим характерным примером является перевод в положение лежа с последующим переходом на конвоирование, где ключевое внимание уделяется не «красоте» броска, а контролю кистей и предплечий, так как именно руки осужденного представляют наибольшую угрозу с точки зрения применения скрытых колюще-режущих предметов.

Таким образом, представляется, что особое место в методике должно занимать обучение защитным действиям от нападения с использованием импровизированного оружия. Специфика УИС подразумевает, что любое сопротивление может сопровождаться применением осужденным заточенных предметов или иных средств поражения. В связи с этим методика обучения должна интегрировать элементы борьбы с техниками обезоруживания, где основной задачей является не победа в схватке, а мгновенная нейтрализация вооруженной руки и переход к жесткому болевому фиксатору. Такой подход требует внедрения в учебный процесс ситуационных задач, где курсант должен мгновенно оценить степень угрозы и применить прием, адекватный тяжести правонарушения, соблюдая при этом рамки правового поля.

Безусловно, успешное владение приемами борьбы для сотрудника УИС это фундамент его личной безопасности и сохранения жизни в экстремальных ситуациях. Следует подчеркнуть – профессиональное владение техникой силового задержания минимизирует риск причинения избыточных травм осужденному, что критически важно для соблюдения законности и исключения претензий со стороны контролирующих органов. Однако не менее важен и психологический аспект: выдержка (устойчивость), уверенность в своих навыках позволяет сотруднику сохранять самообладание в конфликтных ситуациях, что зачастую предотвращает эскалацию насилия и позволяет разрешить инцидент без применения крайних мер [3].

Совершенствование методики обучения борьбе в вузах ФСИН должно основываться на принципе междисциплинарности, объединяя физическую подготовку с психологическим тренингом и правовой грамотностью. Только через моделирование реальных служебных ситуаций, учет эргономики экипировки и специфики архитектуры исправительных учреждений можно подготовить офицера, способного эффективно и профессионально действовать в любых условиях пенитенциарной среды.

Список литературы

1. Крылов С.В. Способы повышения качества физической подготовки курсантов образовательной организации ФСИН России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://emreview.ru/index.php/emr/article/view/1073> (дата обращения: 19.01.2026).
2. Ким В.О. Тактика применения боевых приемов борьбы сотрудниками полиции в ограниченном пространстве: учебно-практическое пособие / В.О. Ким, Г.И. Степанов, Д.Д. Туко. – Уфа: Уфимский ЮИ МВД России, 2021. – 64 с.
3. Зауторова Э.В. Психологические особенности профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы / Э.В. Зауторова, Ф.И. Кевля // Уголовно-исполнительная система: педагогика, психология и право: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Томск, 11–12 ноября 2021 года). – Вып. 9. – С. 243–247. – EDN MFSJZT.

Клишкова Наталья Владимировна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Максимова Марина Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина
Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза
С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

К ВОПРОСУ О ПРОВЕДЕНИИ ЛЕКЦИЙ В ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ

Аннотация: статья посвящена исследованию перспектив оптимизации форматов организации и реализации лекционных занятий по дисциплине физика на кафедрах военного профиля высших учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации, ориентированных на подготовку квалифицированных кадров для Вооруженных Сил Российской Федерации. Представлен детальный анализ традиционных и инновационных методов изложения фундаментальных физических знаний, подчеркивая необходимость тесной взаимосвязи теоретического курса с конкретными прикладными аспектами профессиональной военной деятельности. Особое внимание уделяется внедрению новых активных форм образовательного процесса, включающих проведение тематически направленных дискуссий, использование специализированных электронных образовательных платформ и внедрение интерактивных компьютерных моделей. Акцентируется значимость предварительной диагностики когнитивных характеристик учащихся, оценки их мотивации и готовности к освоению учебной программы, определяющих содержание и структуру курсового материала. Разработана методика структурирования образовательной информации, направленная на формирование целостного восприятия ключевых закономерностей физического мира и развитие компетенций, позволяющих эффективно решать практические профессиональные задачи в условиях современной оперативно-тактической обстановки.

Ключевые слова: методика преподавания, информационные технологии, военная академия, лекция, активизация познавательной деятельности, профессиональная направленность, прикладные задачи, мультимедийные средства.

Современный учебный процесс невозможен без лекционного формата, являющегося ключевым элементом образовательной системы. Именно лекции формируют фундамент теоретических знаний студентов и курсантов, обеспечивая структурированное понимание научной базы предмета, разъясняя важнейшие концепции и перспективные направления развития соответствующей отрасли.

Основой всей учебной деятельности служит именно лекционная программа, задающая направление дальнейшего изучения дисциплины, формируя базовые представления о предмете и стимулируя самостоятельное приобретение знаний. Однако проблема приведения содержания лекций в соответствие с профессиональными нуждами военного дела весьма комплексна и охватывает ряд направлений.

Во-первых, необходима ревизия существующих образовательных стандартов, выявление ключевых элементов научного знания, применимых в профессиональной деятельности офицерского состава. Здесь особенно важна кооперация преподавателей вузовских кафедр и действующих военнослужащих-практиков, готовых поделиться ценной информацией о текущих нуждах армии и особенностях исполнения профессиональных обязанностей.

Во-вторых, актуальной задачей становится внедрение эффективных педагогических подходов, обеспечивающих интеграцию профессионального аспекта в академическое обучение. Примером служат кейс-методы, моделирование практических ситуаций, изучение исторических примеров и разбор современных боевых операций.

В-третьих, современный военный специалист нуждается в доступе к актуальным источникам информации и цифровым инструментам. Организация интерактивных курсов, виртуального моделирования боевых действий и применение специализированных платформ позволит будущим военным специалистам получать глубокие знания в своей профессии.

Помимо четкого изложения материала, лекции должны демонстрировать позицию преподавателя относительно рассматриваемых проблем, выявлять научные разногласия и несоответствия между теорией и практикой. Методология разработки и реализации каждой лекции должна обеспечивать строгую структуру подачи информации, облегчающую последующее конспектирование.

Особое внимание уделяется междисциплинарному подходу, интегрирующему знания из разных областей, необходимых современному офицеру: стратегия, тактика, психология, международные правовые нормы и многое другое. Так, рассмотрение вопросов логистического обеспечения предполагает одновременный учет технических, экономических, политических и социальных факторов.

Важно учитывать индивидуальный опыт и подготовку каждого студента, предлагая задания разной сложности и разнообразные методы оценки усвоенного материала. Повышение мотивации

достигается внедрением игровых форматов, проведением интеллектуальных соревнований и привлечением опытных профессионалов для совместного участия в учебном процессе.

Таким образом, адаптация лекционных курсов к требованиям современной военной службы представляет собой сложную и многоступенчатую задачу, решение которой требует постоянных усилий и инноваций. Комплексный подход обеспечит формирование высококвалифицированных кадров, соответствующих ожиданиям вооруженных сил в современных реалиях. Исследования в этой сфере призваны разрабатывать новые модели и подходы к обучению, адаптированные к особенностям различных специализаций и новейшим тенденциям в военном деле.

Список литературы

1. Клишкова Н.В. Практико-ориентированное обучение физике как фактор повышения качества подготовки обучающихся при изучении естественнонаучных дисциплин / Н.В. Клишкова, Н.Г. Новикова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. №5–1. – С. 33–41. DOI 10.34670/AR.2022.98.65.003. EDN ASSZER
2. Лелюх В.Ф. Методика подготовки и чтения лекций / В.Ф. Лелюх // Теория и практика социогуманитарных наук, 2018. – С. 1–9.
3. Озарнов Р.В. Индивидуализация и персонализация обучения в высшей школе в современных условиях / Р.В. Озарнов, К.П. Казанчян // Международный научный журнал. – 2022. – С. 110–117.
4. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушкина. – М., 2006. – 126с.

Крюкова Наталья Ивановна

врач

БУЗ ВО «Воронежская городская клиническая
больница скорой медицинской помощи №1»
г. Воронеж, Воронежская область

Судаков Дмитрий Валериевич

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

Якушева Наталья Владимировна

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

Гордеева Ольга Игоревна

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

Судаков Владислав Олегович

студент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России

Кретинина Людмила Валентиновна

ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

Арчаков Андрей Николаевич

ассистент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-153949

**О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ И ПРОБЛЕМАХ НЕПРЕРЫВНОГО
МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СРЕДИ ВРАЧЕЙ
УЛЬТРАЗВУКОВОЙ ДИАГНОСТИКИ**

Аннотация: статья посвящена изучению некоторых аспектов и выявлению проблем в сфере непрерывного медицинского образования, в том числе и среди врачей ультразвуковой диагностики.

Данная тематика в настоящее время является весьма актуальной ввиду того, что в настоящее время в нашей стране продолжают процессы оптимизации и модернизации как здравоохранения, так и медицинского образования, и, соответственно затрагивают непосредственно практикующих специалистов – врачей, медицинских сестер, фармацевтов и т. д. Объектами исследования послужило 50 врачей больниц города Воронежа и области, которые были разделены на 2 группы по 25 человек в зависимости от их специальности: 1 группа – врачи – терапевты, 2 группа – врачи ультразвуковой диагностики. В основу анонимного и добровольного исследования легла разработанная авторами анкета-опросник, целью которой было получение общих данных о респондентах, изучение отношения их к НМО и некоторым аспектам НМО. Но наиболее важной составляющей частью работы стало определение положительных и отрицательных моментов в НМО, по мнению анкетированных. Полученные данные представляют определенный интерес не только для организаторов здравоохранения, но и для всех практикующих медицинских специалистов и могут быть использованы для совершенствования и улучшения системы НМО.

Ключевые слова: непрерывное медицинское образование, НМО, врач, система.

В современном мире для каждого человека находится свое определенное место – находится и своя профессия. Каждая профессия важна в той или иной степени [2, с. 48]. Однако, когда речь заходит о медицине, подавляющее большинство людей считает эту профессию одной из самых важных, как непосредственно для людей, так и для государства или цивилизации в целом. Действительно, сложно представить само существование человечества и тем более его процветание без надлежащего уровня медицины.

О важности профессии врача можно судить даже по тому простому факту, что впервые человек сталкивается с медицинскими работниками еще задолго до своего рождения, находясь в утробе матери. Ведение беременных женщин, проведение лабораторных и инструментальных обследований, скринингов, в том числе с использованием ультразвуковой диагностики, становится важными составляющими, способными оказать существенное влияние на здоровье беременной женщины и ее плода, а в дальнейшем и помочь в рождении здорового ребенка. С рождением, «новый человек» находится под постоянным наблюдением уже иных врачей – неонатологов, педиатров и т. д. В течение всей последующей жизни, именно врачи стоят на страже здоровья, занимаясь профилактикой заболеваний, лечением возникших патологий и их осложнений. Получается, что врач – тот специалист, который сопровождает человека от его рождения до самой смерти.

Однако профессию врача можно считать не только одной из самых благородных и важных, но и одной из самых сложных в освоении. Чтобы стать врачом, выпускнику средней школы нужно пройти тернистый путь длиной минимум 6 лет [3, с. 27], освоить огромный объем теоретических знаний, овладеть основными практическими навыками и умениями [10, с. 48]. При этом стоит отметить и тот факт, что для будущего медика важно не только прилежно учиться – многие практические навыки студенты получают в студенческих кружках и в олимпийских студенческих командах [4, с. 101]. Но и по прошествии 6 лет можно сказать, что путь врача в профессии – медицине, лишь только начинается. По ныне существующим правилам и стандартам, после 6 лет обучения, молодой врач может работать лишь участковым терапевтом, а что бы освоить более узкую специальность и получить возможность работать по ней, ему необходимо окончить ординатуру, продолжительность обучения в которой варьируется в настоящее время от 2 до 5 лет.

Помимо базового обучения в вузе и в ординатуре, профессия врача подразумевает под собой постоянное обучение, постоянное совершенствование своих знаний и навыков. Это неудивительно, так как мы живем во времена научной и технической революции. Ведь благодаря совершенствованию науки и техники, врачи постоянно получают новые знания и новые данные об этиологии и патогенезе заболеваний, совершенствуют подходы к их диагностике и дифференциальной диагностике, получают возможность разрабатывать новые комплексные подходы к лечению самых разнообразных патологий и т.д. [8, с. 79]. Профессия врача относится к таким профессиям, где человеку необходимо постоянно совершенствоваться и подтверждать свои знания и мастерство, причем на протяжении всей своей трудовой деятельности [1, с. 87].

К сожалению, как в нашей стране, так и во многих других странах мира, наблюдается определенный дефицит медицинских кадров: санитарок, медицинских сестер, врачей и т. д. В условиях подобной ситуации, отвлечение врачей от лечебного процесса ради получения и совершенствования знаний не всегда является целесообразным [9, с. 85]. С целью решения подобной ситуации были разработаны принципы непрерывного медицинского образования (НМО). В настоящее время под НМО понимают определенную систему послевузовского обучения врачей и иных медицинских и фармацевтических работников, целью функционирования которой, является возможность постоянного повышения квалификации вышеуказанных специалистов. НМО сложная, но крайне важная система, направленная на обновление знаний и развитию практических навыков у медиков разных специальностей, позволяющая им оставаться актуальными в крайне стремительно видоизменяющейся медицинской среде [5, с. 124].

Все НМО направлено на формирование новых образовательных программ (ОП) и совершенствованию существующих. Тем не менее в настоящее время наибольшее распространение получили: программы повышения квалификации – продолжительностью от 2 до 14 дней, проводимые как в очном, заочном или дистанционном формате; образовательные мероприятия – продолжительностью от 1 до 2 дней разного рода семинары, вебинары и конференции; интерактивные образовательные модули – продолжительностью от 1 до нескольких часов онлайн-курсы по той или иной тематике, соответствующей той или иной специальности [7, с. 136].

Стоит понимать, что НМО не нерушимая система, не способная к изменению, а «гибкая» структура, имеющая возможность видоизменения и подстраивания под нужды того или иного специалиста. Важно, чтобы НМО стало верным спутником и помощником каждого медицинского работника, независимо от должности и профессии. Именно поэтому становится крайне важным проводить регулярные мониторинги с целью определения плюсов и минусов той или иной формы образовательной деятельности и непосредственно обучения медиков [6, с. 181].

Целью данного исследования как раз послужило изучение отношения практикующих врачей, в том числе и врачей ультразвуковой диагностики к НМО, с определением плюсов и минусов НМО.

Объектами исследования послужили 50 человек, мужчин и женщин различного возраста, которые являлись практикующими врачами больниц города Воронежа и Воронежской области. При этом все врачи, входившие в исследование, были разделены на 2 группы по 25 человек. В первую группу вошло 25 практикующих врачей терапевтического профиля. Во вторую группу вошло 25 практикующих врачей ультразвуковой диагностики. Относительно небольшая выборка объектов исследования была обусловлена определенной сложностью набора врачей ультразвуковой диагностики для выполнения исследования в добровольном порядке. Данное исследование выполнялось с сентября 2025 года по декабрь 2025 года на базе Воронежского государственного медицинского университета им. Н.Н. Бурденко (ВГМУ им. Н.Н. Бурденко), Воронежской городской клинической больницы скорой медицинской помощи (БУЗ ВО ВГКБСМП №1) и Воронежской областной клинической больницы №1 (БУЗ ВО ВОКБ №1). В основу исследования легла анкета – опросник, разработанная специально для данного исследования. Анкета включала в себя ряд вопросов о возрасте медиков, их стаже работы, об общем отношении к системе НМО, изучались различные аспекты, касающиеся НМО, а также анализировались определенные плюсы и минусы системы НМО, по мнению испытуемых. На последний вопрос ответ рассчитывался, не как «среднее» значение – участникам данной научно-исследовательской работы разрешалось дать по 5 ответов в свободной форме и распределить их методом ранжирования от 1 до 5 (где 1 – минимальное значение, а 5 – максимальное). Так как респонденты, вполне естественно, давали разные ответы, то схожие по смыслу объединялись и в результатах были представлены лишь наиболее часто встречающиеся. Соответственно гипотетический расчет представлен формулой $25+25*2+25*3+25*4+25*5=25+50+75+100+125=375$ (максимально).

Участие в исследовании было полностью добровольным и анонимным. Сам «опрос» проводился через Яндекс-форму. Первой частью работы стал «набор» врачей ультразвуковой диагностики. С учетом относительно небольшого числа объектов исследования, было решено закрыть опрос по достижению 25 человек. Второй частью работы стал опрос врачей – терапевтов. Так как врачей-терапевтов в объеме соотношении больше, чем врачей УЗИ, то не возникло каких-либо проблем с набором объектов исследования. Тем не менее, авторами было решено закрыть опрос по достижении 25 человек, с желанием статистически ровного соотношения объектов исследования между группами. При этом единственным критерием включения в исследование стало – продление своего сертификата ранее и соответственно – опыт взаимодействия с системой НМО.

Основные результаты исследования представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Изучение аспектов, касающихся респондентов и их отношения к НМО

1 группа – врачи – терапевты (n=25)		2 группа – врачи УЗИ (n=25)	
Ваш возраст? (здесь и далее: для групп-представлено среднее значение)			
38,78±6,26 (лет)		36,25±5,12 (лет)	
Ваш пол?			
Женский	56% (n=14)	Женский	80% (n=20)
Мужской	44% (n=11)	Мужской	20% (n=5)
Ваш стаж работы?			
14,02±2,15 (лет)		12,37±1,86 (лет)	
Укажите свое общее отношение к НМО в целом			
Положительное	48% (n=12)	Положительное	44% (n=11)
Нейтральное	40% (n=10)	Нейтральное	44% (n=11)
Отрицательное	12% (n=3)	Отрицательное	12% (n=3)
Возможно ли в ближайшее время найти альтернативу НМО?			
Да	40% (n=10)	Да	48% (n=12)
Нет	20% (n=5)	Нет	16% (n=4)
Не могу ответить	40% (n=10)	Не могу ответить	36% (n=9)
Работодатель оплачивает вам «курсы» НМО?			

Да	12% (n=3)	Да	4% (n=1)
Нет	84% (n=21)	Нет	96% (n=24)
Не могу ответить	4% (n=1)	Не могу ответить	0% (n=0)
Работодатель предлагает вам определенные «курсы» НМО?			
Да	0% (n=0)	Да	4% (n=1)
Нет	96% (n=24)	Нет	96% (n=24)
Не могу ответить	4% (n=1)	Не могу ответить	0% (n=0)
Кто или что помогает вам выбирать курсы НМО?			
Интернет	28% (n=7)	Интернет	16% (n=4)
Знакомые	72% (n=18)	Знакомые	84% (n=21)
Работодатель	0% (n=0)	Работодатель	0% (n=0)
Вы обучались на курсах НМО?			
Да	100% (n=25)	Да	100% (n=25)
Нет	0% (n=0)	Нет	0% (n=0)
Не могу ответить	0% (n=0)	Не могу ответить	0% (n=0)
Знаете ли вы тех, кто обучался на курсах НМО?			
Да	100% (n=25)	Да	100% (n=25)
Нет	0% (n=0)	Нет	0% (n=0)
Не могу ответить	0% (n=0)	Не могу ответить	0% (n=0)
Планируете ли вы в будущем проходить обучение с НМО (если система не изменится)?			
Да	100% (n=25)	Да	100% (n=25)
Нет	0% (n=0)	Нет	0% (n=0)
Не могу ответить	0% (n=0)	Не могу ответить	0% (n=0)
Нужно ли думать об изменении действующей системы НМО?			
Да	40% (n=10)	Да	44% (n=11)
Нет	12% (n=3)	Нет	8% (n=2)
Не могу ответить	48% (n=12)	Не могу ответить	48% (n=12)

Врачи, входившие в исследование, как правило были в возрасте от 30 до 40 лет, с достаточным опытом (стажем) работы. При этом отмечалось некоторое преобладание количества женщин над мужчинами, что является обыденным и привычным для медицинской профессии, которая исторически пользуется большей популярностью у женщин, нежели у мужчин.

При изучении отношения респондентов к НМО, было отмечено в основном положительно – нейтральное их отношение и лишь в единичных случаях – отрицательное. В тоже время, большая часть анкетированных сообщила о том, что в ближайшем будущем вряд ли можно будет найти альтернативную замену НМО, в противовес меньшему числу медиков, которые посчитали подобную замену возможной или не смогли определиться с ответом.

Важным моментом стало признание практикующих врачей о том, что работодатель не оплачивает курсы НМО и не участвует в их подборе или рекомендации. Лишь 4% (n=2 от n=50) от общего количества респондентов сообщили об оплате их курсов НМО работодателем.

Вполне естественно (учитывая критерии включения в исследование) все без исключения испытуемые обучались на курсах НМО, со своими многочисленными коллегами. При этом выбор кусов в основном происходил с помощью знакомых и их советов; реже – с помощью сети Интернет.

Несмотря на то, что система НМО, по мнению практикующих врачей требует возможных изменений, все они без исключения, планируют и свое дальнейшее обучение в ней.

Таблица 2

Основные положительные и отрицательные аспекты НМО,
по мнению врачей, входивших в исследование

Исследуемый аспект	Количество баллов
Плюсы	
1 группа – практикующие врачи терапевтического профиля (n=25)	
1. Доступность образовательных программ	98
2. Дистанционное обучение	77
3. Возможность одновременного повышения нескольких квалификаций	62
4. Доступность НМО	38
5. Возможность выбора формата обучения	16
2 группа – практикующие врачи УЗИ (n=25)	
1. Доступность образовательных программ	94
2. Дистанционное обучение	73
3. Доступ к узкоспециализированным курсам	55
4. Получение актуальной информации	29
5. Поддержка официального портала НМО	14

Минусы	
1 группа – практикующие врачи терапевтического профиля (n=25)	
1. Финансовые затраты на НМО	115
2. Отсутствие компенсации на обучение от работодателя	88
3. Ошибки с зачислением баллов	56
4. Многие программы не соответствующего качества	32
5. Плавный переход к исключительно очному НМО	18
2 группа – практикующие врачи УЗИ (n=25)	
1. Финансовые затраты на НМО	118
2. Отсутствие компенсации на обучение от работодателя	92
3. Крайне «слабая» практическая составляющая курса	62
4. Бюрократические сложности и ошибки в оформлении курсов	28
5. Ошибки с зачислением баллов	16

Наиболее важными «плюсами» НМО для представителей обеих групп стали: доступность образовательных программ и возможность дистанционного обучения. Однако следующие ответы условно разделили участников. Так для врачей-терапевтов (1 группа) важную роль также играли: возможность одновременного повышения нескольких квалификаций, доступность НМО и возможность выбора формата обучения; в то время как для врачей ультразвуковой диагностики (2 группа) определенное значение приобрели: доступ к узкоспециализированным курсам, получение актуальной информации, поддержка официального портала НМО.

Наиболее существенными «минусами» НМО для врачей обеих групп стали финансовые затраты на НМО и отсутствие компенсации на обучение от работодателя. При этом у представителей обеих групп также был опыт появления ошибок с начислением баллов в системе НМО. В остальном же, для первой группы также имели значение: недостаточное качество некоторых программ НМО и очевидный переход к полностью очному обучению; для представителей второй группы: крайне слабая практическая составляющая курсов, а также бюрократические сложности и ошибки в оформлении курсов.

Подводя итог можно сказать о том, что в настоящее время система НМО хоть и является немного несовершенной, содержащей ряд минусов и недостатков, но она остается единственной подобной системой и ввиду отсутствия конкуренции пользуется и будет пользоваться спросом в ближайшем будущем.

Наиболее важной частью работы стало определение плюсов и минусов системы НМО, по мнению практикующих врачей. О важности полученных результатов и об их очевидной актуальности и объективности свидетельствует то, что среди самых разнообразных и возможных вариантов, респонденты – представители обеих групп полностью сошлись между собой во мнении по поводу наиболее важных плюсов и минусов. Так медики обеих групп высказались о доступности программ НМО и о дистанционной форме обучения, как о главных достоинствах всех изучаемой системы. Действительно, разнообразие программ и их доступность в совокупности с возможностью проходить обучение дистанционно в удобное для врачей время зачастую являются решающими факторами для выбора того или иного курса.

Основными же наиболее важными минусами, по мнению респондентов обеих групп, стала финансовая составляющая: в частности – непосредственно затраты на НМО и отсутствие компенсации на обучение от работодателя. Вполне очевидно, что масштаб данной проблемы будет увеличиваться пропорционально количеству имеющихся у врача сертификатов, так как специалисты, имеющие лишь один сертификат в настоящее время являются практически казуистикой. Многие терапевты получают «смежные» сертификаты (кардиология, ревматология, пульмонология и т. д.), а во врачей УЗИ зачастую переквалифицируются из более широких специальностей (терапия, хирургия, акушерство и гинекология и т. д.).

Полученные данные представляют определенный интерес не только для тех, кто занят разработкой системы НМО, но и для всех практикующих медицинских работников. Поднятые в статье вопросы не только не теряют, но и год от года приобретают все больше актуальности. Большим шагом к модернизации и улучшению системы НМО стала бы работа над исправлением некоторых ошибок и разработка новых подходов к возможным компенсациям врачам и иным медицинским работникам их затрат на обучение.

Список литературы

1. Анализ наиболее распространенных проблем, связанных с НМО, у врачей пенсионного возраста / Д.В. Судаков Д.В [и др.] // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2023. – С. 86–91.
2. Двудеяная дисциплина в системе высшего медицинского образования России / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 48.
3. Значение внутривузовских и межвузовских студенческих олимпиад по хирургии в становлении будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № 5. – С. 27–28.

4. Значение студенческого научного кружка кафедры оперативной хирургии с топографической анатомией в формировании будущего врача / Ю.В. Малеев [и др.] // Вестник Российской Военно-медицинской академии. – 2015. – № S2. – С. 101–102. EDN VIXGYR

5. Направления развития образования в год педагога и наставника: монография / А.Н. Верякина, Е.П. Сабодина, З.М. Дзюкаева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 208 с. – ISBN 978-5-907688-69-8. – DOI 10.31483/a-10534. EDN JSMQU

6. О некоторых проблемах внедрения современных информационных технологий в медицине / Д.В. Судаков Д.В [и др.] // Цифровое будущее современной медицины. Сборник докладов I Всероссийской конференции студентов и молодых ученых с международным участием. – Рязань, 2024. – С. 180–183.

7. Экономика и право: проблемы, стратегия, мониторинг: монография / А.А. Киселев, Л.И. Солдатова, Ю.И. Шмидт [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2024. – 196 с. – ISBN 978-5-907830-98-1. – DOI 10.31483/a-10668. EDN BITPWE

8. О проблемах цифровой трансформации образования в медицинском вузе / Д.В. Судаков [и др.] // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 22 июля 2022 г.). – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 79–83. – ISBN 978-5-907561-54-0. EDN DBYRYN

9. Проблемы цифровизации непрерывного медицинского образования / О.В. Судаков [и др.] // Инновационные технологии в медицине: взгляд молодого специалиста: сборник докладов X Всероссийской научной конференции с международным участием молодых специалистов, аспирантов, ординаторов, посвященной 175-летию со дня рождения академика И.П. Павлова и 120-летию со дня получения им Нобелевской премии. – Рязань, 2024. – С. 85–87. EDN FRLWOJ

10. Студенческий научный кружок кафедры оперативной хирургии и топографической анатомии / А.В. Черных [и др.] // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – № S. – С. 48–49.

Курдубова Варвара Вениаминовна

канд. пед. наук, доцент

ФГКБОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина
Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза
С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации
г. Санкт-Петербург

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ КУРСОВ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ДЛЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в статье рассматриваются практические вопросы реализации компетентностного и системно-деятельностного подходов при формировании содержания курсов фундаментальных дисциплин (на примере математических дисциплин) в российских военных вузах. На основе анализа традиционных учебных программ конкретизируются принципы профессиональной направленности, интеграции и преемственности. Делается вывод о необходимости перехода от адаптации академических курсов к проектированию содержания на основе выделенных подходов и принципов. Предлагается идея отбора учебного материала, связанного с формированием военно-профессиональных компетенций на основе идеи «обратного хода»: от квалификационных требований к необходимому теоретическому аппарату.

Ключевые слова: военное образование, высшая математика, содержание обучения, военно-прикладные задачи.

Современный этап развития военного дела предъявляет повышенные требования к фундаментальной, в частности, математической подготовке офицерских кадров. Это обусловлено, в частности, цифровизацией систем управления, широким внедрением высокоточного оружия, необходимостью обработки больших данных в реальном времени и моделирования сложных процессов. В данной статье автор продолжает исследование, связанное с изучением способов отбора и формирования предметного содержания учебных дисциплин фундаментального цикла, обеспечивающего формирование профессиональных и общепрофессиональных компетенций современного офицера [4]. Рассматриваются практические аспекты реализации выделенных методологических подходов и принципов отбора, предлагается модель структурирования содержания курса высшей математики.

Содержание курса фундаментальных дисциплин, в частности, курса высшей математики, в военных вузах сохраняет черты классического академического курса технического университета. Выявлено, что в современных условиях при реализации образовательных программ присутствует ряд проблем [1–3; 6]. Рассмотрим некоторые из них. Так, наблюдается разрыв между абстрактной теорией и военными приложениями учебного материала. Обучающиеся изучают определенные разделы высшей математики, но не видят связи теоретического материала с конкретными задачами военного дела – баллистики, обработки радиолокационных сигналов, криптографии или оптимального распределения ресурсов.

Далее следует отметить существующий в настоящее время дефицит задач военно-прикладного характера. В учебных пособиях преобладают абстрактные или сугубо технические примеры, что не способствует формированию у обучающихся профессиональной мотивации.

Вышеперечисленное обуславливает необходимость целенаправленного проектирования содержания обучения математическим дисциплинам в современном российском военном вузе, основанного на определенных методологических принципах и подходах. Ранее, в работе [4] нами было выявлено, что в качестве методологической основы для структурирования математического знания, обеспечивающей эффективное формирование военно-профессиональных компетенций будущего офицера выступают *компетентностный и системно-деятельностный подходы*, а к основным принципам отбора относятся: *профессиональная направленность и прикладная значимость материала, интеграция с профильными дисциплинами, опора на базовые знания в предметной области*.

Рассмотрим реализацию указанных принципов.

Принцип профессиональной направленности и прикладной значимости. Реализуется через следующие методы.

Ведение «сквозной» темы – например, математического моделирования функционирования сложной технической системы (системы ПВО, связи). От простых моделей (дифференциальные уравнения) к сложным (системы уравнений, методы оптимизации).

Создание тематических блоков: «Математика в связи, радиолокации» (преобразование Фурье, теория вероятностей), «Математика в криптографии» (теория чисел, алгебраические структуры), «Математика в управлении» (теория управления, методы оптимизации) и т. д.

Обеспечение каждого раздела курса военно-профессиональными задачами. Например, раздел «Теория вероятностей и математическая статистика» связывается с оценкой надёжности сложных систем, анализом разведанных, расчётом вероятности поражения цели [5].

Принцип интеграции с профильными дисциплинами. Требуется следующее.

Совместного проектирования образовательного процесса преподавателями кафедры математики и кафедр военно-специальных дисциплин.

Использования контекстных задач, в которых условие формулируется в терминах будущей специальности (например, задачи на оптимальное размещение постов, расчёт траектории полёта снаряда с учётом сопротивления среды, фильтрацию помех в канале связи).

Введения интегрированных практикумов, курсовых работ, проектов, выполняемых под руководством нескольких преподавателей – математика и специалиста в военной области.

Принцип опоры на базовые знания – трансформируется в принцип преемственности и достаточности. Отбор содержания должен делать следующее.

Определять, какие разделы школьной математики являются критически важными, а также предусматривать возможность восполнения утраченных знаний.

Отказаться от излишней теоретизации в пользу достаточного для приложений уровня строгости.

Обеспечивать логическую связь между разделами курса, где каждый последующий раздел использует инструментарий предыдущих.

Таким образом, отбор содержания обучения высшей математике в современном российском военном вузе должен представлять собой не сокращение или адаптацию академического курса, а целенаправленный проектировочный процесс. Его ядром является обратный ход: от регламентирующих документов (ФГОС, квалификационные требования) и конкретных военно-профессиональных компетенций будущего офицера – к определению необходимого математического знания и оптимальных педагогических технологий для его освоения. Реализация предложенных принципов позволит трансформировать математику из абстрактной дисциплины в эффективный инструмент формирования системного военно-профессионального мышления, способного решать сложные задачи в условиях современного высокотехнологичного противостояния.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке учебно-методических комплексов, включающих банки военно-прикладных задач, и в экспериментальной проверке эффективности предлагаемого проектировочного процесса по формированию содержания обучения в образовательном процессе отдельных военных вузов.

Список литературы

1. Василевская Е.А. Профессиональная направленность обучения высшей математике студентов технических вузов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.А. Василевская. – М., 2000. – 229 с.
2. Дьяченко С.А. Технология профессионально-ориентированного обучения математике в вузе / С.А. Дьяченко // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2014. – №6 (33).
3. Карпова В.И. Прикладная направленность преподавания математики в военно-инженерном вузе как средство формирования системности научных взглядов курсантов: дис. ... канд. пед. наук: 20.01.06 / В.И. Карпова. – Пермь, 1999. – 155 с. EDN NLNJYJ
4. Курдубова В.В. Специфика отбора предметного содержания обучения в современных российских военных вузах / В.В. Курдубова // Психолого-педагогическое образование в современных условиях: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Куйбышев, 27 ноября 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 138–141. EDN MREFVR
5. Курдубова В.В. Профессионально ориентированные задачи как инструмент психолого-педагогического сопровождения обучающихся / В.В. Курдубова, Е.О. Шахвердова // Психологически безопасная образовательная среда: проблемы проектирования и перспективы развития: сборник материалов VII Международной научно-практической конференции (Тула, 15–16 октября 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 226–228. EDN AAZTBZ
6. Салимова А.Ф. Профессионально направленное обучение высшей математике при подготовке инженеров в военных технических вузах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.Ф. Салимова. – Ярославль, 2007. – 221. EDN NOMUAPc.

Лавриненко Александра Александровна

канд. юрид. наук, доцент

Петровская Анна Валентиновна

канд. юрид. наук, начальник кафедры

Калининградский филиал

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»

г. Калининград, Калининградская область

СИТУАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ВУЗОВ МВД РОССИИ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности применения ситуационного подхода в повседневной профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава образовательных организаций МВД России. На основе педагогического опыта авторы проводят анализ возникающих в рамках образовательной деятельности педагогических ситуаций, связанных с процессом формирования профессиональных компетенций будущих полицейских.

Ключевые слова: ситуационный подход, педагогические ситуации, образовательные процесс, вузы МВД России, сотрудники полиции.

Перед Российской Федерацией, как правовым государством, стоят задачи обеспечения безопасности его населения, защита прав и законных интересов от незаконных посягательств. Для этого государством создан надежный механизм правоохранительной системы. Одним из ключевых элементов данной системы являются органы внутренних дел предназначением, которых являются защита жизни, здоровья, прав и свобод граждан, а также противодействие преступности и охрана общественного порядка.

Безусловно, граждане при обращении за помощью к представителям МВД России рассчитывают на квалифицированную всестороннюю помощь. При этом качество и эффективность деятельности органов внутренних дел во многом зависит от уровня компетентности сотрудников ведомства. Одним из важных для каждого полицейского в данном случае является такой навык, как способность самостоятельно принимать решения. «Его наличие, безусловно, свидетельствует о достаточно высоком уровне сформировавшейся у юриста компетентности и наличии возможностей эффективного практического применения им знаний, полученных в рамках образовательного процесса» [1, с. 144].

Наличие компетентности, как совокупности личных и профессиональных качеств сотрудника органов внутренних дел, является необходимым условием для успешной реализации задач, возложенных на МВД России. Необходимо отметить, что профессиональные компетенции, а также неотъемлемые личностные качества полицейского формируются на протяжении всей службы в органах внутренних дел, но самым значимым периодом в течение, которого происходит профессиональное становление, является период получения соответствующего образования. Одним из основных требований современных Федеральных государственных образовательных стандартов является выработка у обучающихся навыков самостоятельного решения профессиональных задач, с которыми им предстоит столкнуться в будущем [3, с. 156]. Именно в рамках образовательного процесса происходит накопление необходимых знаний, умений и навыков.

При этом, необходимо также обратить внимание и на такой важный элемент компетентности сотрудника полиции, как его самоидентификация с профессиональной средой. Под такой самоидентификацией понимается устойчивое отождествление им себя с социальной системой, каковой являются органы внутренних дел. В рамках образовательного процесса профессорско-преподавательский состав вузов МВД России зачастую сталкивается с отсутствием у обучающихся видения себя в выбранной профессии полицейского, что весьма негативно отражается на мотивационных аспектах обучения. Поэтому важным направлением профориентационной работы с курсантами и слушателями является формирование у них «позитивного отношения к профессии и осознанного отождествления себя с органами внутренних дел» [2, с. 108]. И основной груз ответственности за привитие обучающимся такого восприятия своей будущей профессиональной деятельности ложится на преподавателя.

В связи с этим профессорско-преподавательскому составу вузов МВД России приходится решать задачи по организации образовательного процесса с учетом совокупности факторов, обуславливающих недостаточную заинтересованность обучающихся в получении знаний, умений и навыков, необходимых для полноценного формирования профессиональных компетенций, соответствующих современным требованиям, предъявляемым к высококвалифицированным сотрудникам органов внутренних дел. Таким образом, можно утверждать, что преподаватели находятся в профессионально сложной ситуации, работа в условиях которой связана с необходимостью постоянного поиска новых, в том числе интерактивных, методов преподавания учебных дисциплин. Такие методы должны способствовать не только повышению уровня заинтересованности обучающихся вобретении необходимых

сотрудникам полиции компетенций, но и побуждению их к углубленному изучению материала преподаваемых им дисциплин.

На наш взгляд, в настоящее время невозможно достаточно эффективно организовать образовательный процесс в вузах МВД России без применения ситуационного подхода в профессиональной деятельности их профессорско-преподавательского состава. Так, на начальном этапе преподавания той или иной дисциплины могут возникать различные сложные исходные педагогические ситуации, компонентами которых являются, например, сформировавшееся у учебной группы скептическое отношение к необходимости изучения данной дисциплины, недоверие обучающихся к эффективности регулятивной и охранительной функций соответствующей отрасли права и т. д. Безусловно, есть ряд дисциплин, изучение которых проходит, как правило, в условиях благоприятных педагогических ситуаций. Это в первую очередь так называемые профильные дисциплины, имеющие непосредственное отношение к будущей профессиональной деятельности. В свою очередь, историко-правовые и теоретико-правовые дисциплины на начальных этапах их изучения обычно не находят позитивного отклика у обучающихся в рамках их коммуникации с преподавателем.

В связи с этим еще на вводном лекционном занятии важно проанализировать уровень заинтересованности обучающихся в изучении дисциплины. Преподавателю необходимо посредством двусторонней коммуникации выяснить степень их осведомленности о предмете, изучаемом в рамках дисциплины, определить их отношение к проблематике данной правовой сферы. Такой анализ ситуации позволяет выявить психологический настрой учебной группы и установить, насколько подходят для нее выбранные формы и приемы преподавания дисциплины, что дает возможность своевременно внести коррективы в реализуемую методику. Таким образом, очевидно, что именно по результатам анализа исходной педагогической ситуации преподаватель осуществляет выбор наиболее приемлемых в данном случае образовательных технологий.

Кроме того, педагогические ситуации, возникающие в профессиональной деятельности преподавателя, могут быть связаны с уровнем средней успеваемости учебных групп. То, что успеваемость одних обучающихся может значительно отличаться от успеваемости других, является фактом объективной реальности. То же самое можно утверждать и по отношению к успеваемости разных учебных групп. И преподавателю необходимо учитывать это обстоятельство. В процессе преподавания учебной дисциплины могут возникнуть педагогические ситуации, обусловленные сложностью усвоения обучающимися материала как в целом, так и в рамках отдельных тем. В данном случае также может быть применен метод ситуационного моделирования. Для нахождения выхода из сложившейся проблемной педагогической ситуации преподавателю необходимо оценить уровень имеющихся у обучающихся знаний на текущий момент, выявить пробелы в усвоении ими материала и определить причины их возникновения. Сформировав таким образом модель педагогической ситуации, он может провести с ней мысленные эксперименты, для того чтобы скорректировать методику преподавания. Такая работа с моделями сложившихся в образовательном процессе педагогических ситуаций полностью соответствует сущности ситуационного подхода к педагогической деятельности.

Юридическое образование в вузах МВД России предусматривает обучение специалистов по широкому кругу специальностей и направлений подготовки. Специфика той или иной специальности определяется специализацией, подготовка в рамках которой осуществляется с акцентом на изучении профильных учебных дисциплин. Выбор абитуриентом специальности при поступлении в вуз МВД России обусловлен имеющимся у него интересом к будущей профессиональной деятельности в правоохранительной сфере. Опыт преподавания юридических дисциплин показывает, что существует значительная разница в уровнях восприятия курсантами и слушателями, обучающимися по разным специальностям, учебного материала и в выборе ими способов коммуникации с преподавателем. Так, например, в процессе параллельного преподавания той или иной дисциплины в учебных группах, обучающихся по разным специальностям, возникают ситуации, когда одна группа демонстрирует уверенное формирование знаний и навыков в рамках семинаров, а обучающиеся по другой специальности испытывают сложности, в частности с устным изложением усвоенного материала на семинарах, но при этом на довольно высоком уровне осуществляют теоретический разбор задач, содержание которых связано с практикой деятельности органов внутренних дел.

Поскольку такая разница выявлена нами как логическая закономерность, то, следовательно, представленные педагогические ситуации можно охарактеризовать как типовые. Ситуационный подход как метод познания предусматривает возможность выработки типовых алгоритмов действий при наличии ситуаций со схожим набором условий. В связи с этим в описанных выше педагогических ситуациях допустимо применение типовых решений как на стадии методического планирования в части распределения учебных часов с учетом специфики мышления и восприятия курсантов и слушателей, обучающихся по разным специальностям, так и непосредственно в процессе преподавания дисциплины при выборе активных и интерактивных форм обучения.

С учетом требований компетентностного подхода к образованию в системе МВД России, по нашему мнению, необходимо учитывать особенности будущей профессиональной деятельности полицейских и соответствующим образом расставлять акценты в методике преподавания дисциплин. К примеру, для тех, кто обучается по специальностям, связанным с осуществлением уголовного

судопроизводства, целесообразно выделять больше учебного времени для решения проблемных ситуационных задач, касающихся организации и производства различных следственных действий. Для обучающихся, выбравших реализацию в будущем профессиональных компетенций в сфере оперативно-разыскной деятельности, полезно моделировать ситуации, связанные с организацией конспиративной и агентурной работы, применением мер силового воздействия на преступника.

Считаем важным обратить внимание на то, что все формы применения ситуационного подхода в рамках образовательного процесса предполагают интерактивность учебной деятельности. И это, несомненно, способствует повышению уровня мотивации обучающихся к углубленному изучению учебных дисциплин. Сбор и всестороннее рассмотрение информации в соответствии с условиями ситуационных задач помогают развивать у обучающихся навыки аналитического мышления, а выработка в результате этой работы юридически грамотных решений обеспечивает формирование профессиональной логики.

Таким образом, ситуационный подход весьма полезен для подготовки обучающихся вузов МВД России к самостоятельной профессиональной деятельности. Благодаря его применению расширяются возможности сближения теоретической и практической составляющих образовательного процесса. Данный метод познания позволяет решать такие задачи, как развитие у обучающихся юридического мышления и навыков коммуникации с коллегами и гражданами в рамках будущей профессиональной деятельности, формирование готовности полицейского к действиям в различных сложных служебных ситуациях, в том числе экстремального характера.

Необходимо отметить, что проработка типовых ситуаций, возникающих в деятельности сотрудников полиции, предоставляет курсантам и слушателям возможность еще в рамках обучения в вузе освоить алгоритмы действий в таких ситуациях и сформировать систему представлений о выбранной профессии.

Важным преимуществом ситуационного подхода является его богатый потенциал использования в различных сферах образовательной деятельности. Это в полной мере относится и к педагогико-правовой дидактике, разрабатывающей не только общие основы обучения специальным юридическим и общеправовым дисциплинам, но и вопросы правового воспитания и формирования правового сознания. Универсальность ситуационного подхода способствует повышению качества подготовки сотрудников полиции с учетом современных требований, предъявляемых к их профессиональной компетентности.

Список литературы

1. Лавриненко А.А. О наиболее важных особенностях современной методики преподавания юридических дисциплин в высшей школе / А.А. Лавриненко, А.Н. Шашкова // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2024. – №2 (76). – С. 143–149. EDN AYCYCC
2. Лавриненко А.А. Профориентация как способ реализации задач по комплектованию подразделений органов внутренних дел / А.А. Лавриненко, А.В. Петровская // Актуальные проблемы современного российского государства и права: материалы ежегодной всероссийской научно-практической конференции (Калининград, 19 мая 2024 года). – Калининград: Санкт-Петербургский университет МВД РФ, 2024. – С. 105–109.
3. Шашкова А.Н. Особенности организации самостоятельной работы обучающихся вузов в условиях дистанционного образовательного процесса / А.Н. Шашкова, А.А. Лавриненко // VII Педагогические чтения, посвященные памяти профессора С.И. Злобина: сборник материалов. – В 3 т. – Пермь, 2021. – С. 156–158. EDN MEBBVE

Миролюбова Наталия Алексеевна
старший преподаватель

Иоффе Нина Евгеньевна
старший преподаватель

Абайдуллина Ольга Сергеевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «МИРЭА –
Российский технологический университет»
г. Москва

DOI 10.31483/r-153792

МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ИНТЕГРАЦИЯ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация: авторы статьи отмечают, что современная инженерная деятельность предполагает владение английским языком, которое в наши дни перестало быть просто академическим требованием, а стало ключевым профессиональным навыком. Подчеркивается, что традиционные методы не обеспечивают межкультурной коммуникации в профессиональной среде (документация, видеоконференции, Slack). Предложен мультимодальный подход, использующий различные каналы восприятия (аудиальный, визуальный, кинестетический) и семиотические ресурсы (текст, изображение, звук, пространство). Обоснована эффективность методологии для развития коммуникативной компетенции студентов технических вузов на занятиях по английскому языку.

Ключевые слова: мультимодальный подход, межкультурная коммуникация, традиционные методы обучения, цифровая грамотность, информационная грамотность.

Так как студенты часто демотивированы абстрактностью академических заданий, не связанных с их будущей профессиональной реальностью, а традиционный курс иностранного языка в техническом вузе может чрезмерно концентрироваться на узкоспециальной лексике и грамматике, упуская из вида развитие навыков критического восприятия и создания комплексных сообщений, необходимо рассмотреть использование мультимодального подхода в обучении студентов технических направлений.

На основе теоретического анализа предлагается модель интеграции мультимодальных заданий в курс иностранного языка для технических специальностей. Модель строится на принципах аутентичности, проектной работы и рефлексии.

Современный инженер – это участник международных проектов, конференций, профессиональных объединений. Его задачи выходят далеко за рамки пассивного чтения технической документации и включают:

- презентацию проектов и ведение переговоров;
- написание ёмких отчетов, электронных писем и технических спецификаций;
- понимание устных инструкций и участие в телеконференциях;
- работу в интерфейсах программного обеспечения на английском языке.

Эти задачи по своей природе мультимодальны: они сочетают речь, графики, схемы, слайды, цифровые интерфейсы, что предполагает и мультимодальную схему обучения студентов.

Мультимодальность исходит из теории социальной семиотики, рассматривающей коммуникацию как процесс использования множества знаковых систем. В контексте обучения английскому языку это означает:

- расширение понятия «текст»: объектом изучения становятся не только письменные тексты, но также схемы, графика, видеоролики, веб-сайты и т. д.;
- акцент на создание смысла (meaning-making): студенты учатся не просто усваивать языковые формы, а интерпретировать и создавать сообщения, комбинируя различные моды (речь + изображение + жест);
- опора на цифровую грамотность: использование цифровых инструментов становится неотъемлемой частью учебного процесса. Например, поставлена задача – разобраться с новой open-source библиотекой для машинного обучения. Можно определить такие этапы исследования:
 - найти официальную документацию (Docs), что развивает информационную грамотность;
 - прочитать README.md, изучить Issues и Discussions на GitHub, чтобы понять частые проблемы (коммуникативная, информационная грамотность);
 - посмотреть видео-доклад автора библиотеки на конференции (с субтитрами) (практико-ориентированная грамотность);
 - написать вопрос в Discussions, если что-то неясно, четко сформулировав проблему и приведя фрагмент кода (коммуникативная грамотность, этика);

– создать конспект-шпаргалку по использованию библиотеки на английском в своем личном или публичном репозитории (контент-грамотность);

– использовать специализированные словари для перевода сложных терминов, а не общие переводчики (практико-ориентированная грамотность).

Таким образом, цифровая грамотность позволяет студенту технической специальности превратить иностранный язык из абстрактного учебного предмета в практический инструмент для профессионального роста, непрерывного обучения и интеграции в мировое профессиональное сообщество.

Внедрение мультимодального подхода возможно на всех уровнях и во всех видах преподавания в техническом вузе. К традиционному аудированию и говорению можно добавить следующие виды деятельности.

Анализ видео-конференций, презентаций ученых и инженеров: студенты изучают не только язык, но и невербальные компоненты: структуру слайдов, использование жестов, интонацию и ударение для выделения ключевых идей.

Создание собственных видеопрезентаций: задание по защите проекта или объяснению принципа работы устройства. Краткая презентация бизнес-идеи для потенциального инвестора. Используя план презентации, который дается преподавателем, студенты готовят презентацию, где оценивается логика повествования, краткость, четкость, качество визуального ряда (схемы, диаграммы), ясность речи. Проведение видеоконференции на соответствующей платформе, где необходимо совместно обсуждать алгоритм программы, техническое устройство, метод исследования, использовать чат для обсуждения проблемы. В ходе конференций студенты сталкиваются с иными подходами к решению проблем, учатся вежливо выражать несогласие, искать компромисс, что напрямую формирует открытость и готовность к диалогу.

Чтение и письмо.

Работа с комплексными документами: анализ не только научных статей, но и технических руководств, сочетающих текст, пиктограммы, предупреждающие знаки, блок-схемы.

Создание мультимодальных текстов: написание инструкции в формате интерактивного PDF с гиперссылками и иллюстрациями; разработка инфографики по результатам исследования; ведение профессионального блога.

Комментирование и рецензирование в цифровой среде: совместная работа над документами, использование комментариев, своих вариантов оформления документов.

Лексико-грамматическая работа.

Изучение научной терминологии на примере научно-технических текстов: работа с терминами и изучение конструкции многокомпонентных терминов. Использование программ типа CAD для визуализации деталей и процессов с подписями на английском. Студенты создают персональные словари в приложениях с техническими терминами, используя «скрипты» для автоматического импорта слов из прочитанных статей. Применяют словари и переводчики нового поколения – не просто Google Translate, а DeepL, специализированные глоссарии (например, Multitran), переводчики с поддержкой контекста в CAT-системах (Smartcat, Trados). Происходит понимание ограничений стандартных словарей, особенно для сложной технической терминологии. Работая со словарями, осуществляется поиск и сравнение употребления технического термина в разных контекстах для точного понимания его значения (например, «kernel» в программировании, машинном обучении и операционных системах).

Большое значение имеет развитие информационной грамотности у студентов, совершенствование умения поиска и оценки информации. Для таких навыков важно сотрудничество с преподавателем, его направляющая роль. Студенты под руководством преподавателя осуществляют поиск аутентичных технических материалов, что формирует умение находить и отбирать достоверные источники на иностранном языке – научные статьи на arXiv.org, IEEE Xplore, документация к ПО/оборудованию, стандарты ISO, патенты, различные технические форумы.

На этом этапе важна критическая оценка источников: определение авторитетности источника, например, предпочтение официальной документации по сравнению с любительским блогом. Оценка актуальности информации в быстро меняющихся сферах – AI, кибербезопасности. Сравнительный анализ инженерных стандартов и документов. Работа с ГОСТами, ISO-стандартами и их англоязычными аналогами (ASTM, DIN). Анализ идет не только на уровне терминологии, но и на уровне структуры документа, логики изложения, что отражает культурные различия в техническом мышлении и деловой коммуникации.

В процессе преподавания английского языка в техническом вузе мы видим и преимущества для студентов технических специальностей, среди которых можно отметить такие моменты, как:

– повышение мотивации, т. к. это работа с актуальным, профессионально-релевантным контентом на знакомых студентам цифровых платформах;

– глубокая интеграция языка и специальности: язык изучается не как абстрактная дисциплина, а как инструмент для решения профессиональных задач;

– развитие критического мышления и креативности, ведь студенты учатся выбирать оптимальный способ для передачи конкретной информации;

– формирование готовности к реальной профессиональной коммуникации: выпускник чувствует себя увереннее в многокомпонентной цифровой среде.

Мультимодальный подход представляет собой закономерный и необходимый ответ на запросы цифровой эпохи и международного инженерного сообщества. Он трансформирует курс английского языка в техническом вузе из изолированной дисциплины в интегрированный коммуникативный практикум. Это позволяет не просто «учить английскому», а формировать у будущих инженеров целостную профессиональную коммуникативную компетенцию, делая их конкурентоспособными на глобальном рынке труда.

Мультимодальный подход представляет собой не просто методический прием, а парадигмальный сдвиг в преподавании иностранного языка в техническом вузе. Он позволяет преодолеть разрыв между академическим изучением языка и реальными требованиями глобального инженерного сообщества. Интегрируя задачи на развитие мультимодальной грамотности с целенаправленным формированием межкультурной коммуникативной компетенции, преподаватель создает среду, где иностранный язык выступает не как цель, а как средство для решения профессионально-ориентированных, социально и культурно значимых задач. Таким образом, выпускник получает не только языковые навыки, но и комплексную способность быть эффективным и межкультурно чутким специалистом, востребованным на международном рынке труда. Внедрение данного подхода требует пересмотра учебных программ, перераспределения акцентов и инвестиций в развитие преподавательского состава, однако результат – подготовленный к реальным вызовам специалист – бесспорно оправдывает эти усилия.

Результаты исследования показали, что использование мультимодального подхода положительно влияет на студентов, изучающих английский как иностранный. Аудиовизуальный мультимодальный вводный материал, например, видео с субтитрами, улучшает понимание речи на слух и способствует пополнению словарного запаса. Наконец, результаты опроса студентов показывают, что они положительно оценивают психологические, социальные, вовлекающие и педагогические факторы, влияющие на вербальную и невербальную коммуникацию, а также то, как мультимодальные технологии улучшают учебную среду, повышают психологическую готовность, помогают преодолеть языковой барьер.

Мультимодальный подход не просто «украшает» обучение языку технологиями. Он переопределяет саму цель образования в глобализированном мире. Развитие межкультурной коммуникативной компетенции через мультимодальность означает подготовку студентов к жизни в мире, где смыслы создаются и передаются комплексно, а успешное взаимодействие требует способности критически «читать» и умело «писать» на множестве семиотических языков одновременно.

Список литературы

1. Kress G. Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication / G. Kress, T. van Leeuwen. – London: Arnold, 2001.
2. Royce T.D. Multimodal communicative competence in second language contexts / T.D. Royce // New directions in the analysis of multimodal discourse. – Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2007. – P. 361–390.
3. Guichon N. Multimodality and CALL / N. Guichon, C. Cohen // The Routledge handbook of language learning and technology. – London: Routledge, 2016. – P. 509–521.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010.
5. Евдокимова М.Г. Мультимодальный текст в профессиональной коммуникации: лингводидактический аспект / М.Г. Евдокимова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – №1. – С. 45–53.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е.Н. Соловова. – М.: Аст, 2011.
7. Dudley-Evans T. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans, M.J. St John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Парамонов Иван Федорович
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой
НЧУ – ОО ВО «Миссионерский институт»
г. Екатеринбург, Свердловская область

ЦЕРКОВНОЕ ИСКУССТВО КАК ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС БОГОСЛОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТА-ТЕОЛОГА

Аннотация: в статье рассматривается воспитательный потенциал дисциплины «Теория и история церковного искусства» в формировании системного мировоззрения студента-теолога. Анализируются когнитивные, ценностно-ориентационные, эмоционально-волевые и деятельностные аспекты данного курса, подчеркивающие роль церковного искусства как целостного средства богословского познания и духовного воспитания. Особое внимание уделяется методическим подходам к преподаванию темы «Богословие иконы в эпоху иконоборчества», включающим анализ текстов Отцов Церкви, сравнительный визуальный разбор икон до- и постиконоборческих периодов, а также организованную дискуссию, направленную на связь богословской полемики с художественными решениями. Обосновывается принцип междисциплинарности, позволяющий интегрировать курс с догматикой, литургикой и историей Церкви. Подчеркивается, что церковное искусство не является лишь иллюстрацией богословия, но составляет его неотъемлемую часть и мощный воспитательный инструмент.

Ключевые слова: церковное искусство, иконография, воспитательный потенциал, богословие, иконоборчество, методика преподавания, междисциплинарность.

В современном образовательном пространстве высшей школы одной из ключевых задач становится преодоление фрагментарности знаний и формирование у студентов целостного, системного мировоззрения, что особенно актуально для подготовки будущих теологов. Актуальность данной темы обусловлена вызовами информационной эпохи, когда избыточность, разобщенность и поверхностность учебного материала препятствуют формированию глубоко интегрированной личности, способной воспринимать реальность сквозь призму ценностей и смыслов, составляющих ядро богословского знания. Исследователи отмечают, что, несмотря на устоявшиеся традиции преподавания богословских дисциплин, сохранена тенденция к их теоретизации и абстрагированию, что нередко приводит к отчуждению студентов-теологов от живого духовного опыта и затрудняет эмоционально-личностное усвоение содержания вероучения.

Указанное противоречие между преимущественно рассудочным характером передачи знаний и необходимостью воспитания целостной личности теолога требует поиска новых педагогических инструментов, способных интегрировать рациональное и чувственное постижение основ православной культуры. В этом контексте особое значение приобретает дисциплина «Теория и история церковного искусства», обладающая уникальным воспитательным потенциалом для формирования системного мировоззрения.

Целью настоящей статьи является выявление и теоретическое обоснование воспитательного потенциала дисциплины «Теория и история церковного искусства» в формировании системного мировоззрения студента-теолога. Для достижения поставленной цели предполагается решить ряд задач: раскрыть сущность понятия «системное мировоззрение теолога»; проанализировать основные компоненты воспитательного потенциала указанной дисциплины; предложить конкретные методические подходы для эффективной реализации воспитательного воздействия в рамках образовательного процесса.

Анализ литературы по указанной проблеме позволил сделать следующие выводы: системное мировоззрение теолога выступает не просто как сумма разрозненных знаний, но как целостная картина мира, способная интегрировать веру, знание и практику, формируя уникальную жизненную позицию личности в ее отношении к сакральному, историко-культурному и социальному контексту. Современные исследования указывают на то, что именно системность позволяет преодолеть дихотомию между абстрактными теоретическими положениями и живым опытом религиозности (М.О. Орлов, Д.Н. Плов, К.Ю. Петрова) [8]. Как отмечает К.М. Антонов, богословское мировоззрение является сложной многоуровневой системой познавательных практик, опосредующих междисциплинарный диалог между наукой, религией и культурой [1].

К структурным компонентам системного мировоззрения теолога мы отнесем четыре ключевых блока: богословско-догматический, историко-культурный, эстетико-символический, практико-литургический. Богословско-догматический компонент обеспечивает понимание органической взаимосвязи догматов, раскрывающихся не только в логической последовательности, но и в их символической смысловой глубине (В.В. Золотухин). Владение этим аспектом позволяет теологу осмысливать догматы в историческом, литургическом и культурном контексте. Историко-культурный компонент

подразумевает восприятие христианства как феномена, развивающегося в постоянном диалоге с мировыми и национальными культурами, а также с научным и философским знанием (Е.В. Грязнова) [2]. Эстетико-символический компонент формирует способность «читать» и интерпретировать язык сакральных образов, углубляя смыслы богословских понятий с помощью искусства, культуры и религиозной символики. Исследования Л.Б. Михайловой демонстрируют, что эстетический опыт способствует воспитанию образного мышления и открывает новые педагогические возможности [6]. Практико-литургический компонент представляет собой осознание взаимосвязи между произведениями церковного искусства и литургической жизнью, формируя целостное восприятие искусства как действенной формы выражения веры и духовных ценностей.

Таким образом, системное мировоззрение теолога – это цель образовательно-воспитательной работы в конфессиональном вузе, результат синтеза богословского, историко-культурного, эстетико-символического и практико-литургического компонентов, позволяющих формировать личность с интегрированным типом мышления, высокой религиозной компетентностью и способностью к диалогу с современным обществом.

Дисциплина «Теория и история церковного искусства» представляет собой фундаментальный курс богословского образования, обладающий значительным воспитательным потенциалом в формировании целостного системного мировоззрения теолога. Она интегрирует когнитивные, ценностно-ориентационные, эмоционально-волевые и деятельностные аспекты духовного и профессионального развития студентов-теологов. Дисциплина способствует глубокому постижению богословского содержания церковного искусства через изучение иконографии, символики цвета и храмовой архитектуры, формирует цельное восприятие православного богословия. Как отмечают исследователи, иконография, рассматриваемая как метод смыслового анализа изобразительного искусства, позволяет объективировать богословские истины в художественных образах, выступая важным каналом вероучительной коммуникации (И.П. Давыдов [3], О.В. Морозова [7]). В ценностно-ориентационном измерении дисциплина основана на приобщении к каноническим образам, воспитывая эстетический вкус и духовную чуткость студента. Согласно концепциям, изложенным в трудах Н.В. Квливидзе и других отечественных искусствоведов, понимание и распознавание богословских оснований канона помогает различать подлинное церковное искусство и нововведения, способные исказить богословский смысл иконопочитания [5]. Отметим, что указанный подход является неотъемлемой частью формирования у теолога способности оценивать современную христианскую культуру с позиции православной эстетики и вероучения. Эмоционально-волевой аспект дисциплины проявляется в том, что восприятие больших достижений церковного искусства, таких как иконы и храмовые ансамбли, способствует глубинному личностному принятию богословских истин. Психологические исследования и педагогический опыт показывают: визуальное переживание сакрального образа способствует воспитанию благоговения и восприятия красоты не только как эстетического феномена, но и как пути к Богу. Это подтверждается богословским учением Отцов Церкви о молитвенном и богословском значении иконы. Важную роль в этом контексте играет и исторический аспект, когда изучение смены художественных стилей (от византийского канона к барочной и модернистской интерпретации) позволяет студентам-теологам осознать динамику церковной традиции и непрерывность духовного опыта.

Знания студента-теолога, полученные из истории церковного искусства, интегрируются практически – в катехизацию, миссионерскую работу, а также в консультационную работу по организации и оформлению храмового пространства. Умение интерпретировать канонические образы и символы помогает делать богословские истины доступными и понятными широкой аудитории, используемой в литургической и просветительской деятельности. Знание истории и принципов церковного искусства позволяет теологу осмысленно участвовать в решении вопросов сохранения духовного наследия и культурной идентичности Церкви.

Мы видим, что дисциплина «Теория и история церковного искусства» формирует у теолога системное восприятие богословия через призму художественного, исторического и духовного опыта, сочетая знание их последующие осмысление, ценностное воспитание, эмоциональное проникновение и деятельностную направленность, что является ключевым элементом для подготовки профессиональных теологов.

Обратимся к практике преподавания дисциплины «Теория и история церковного искусства» студентам-теологам Негосударственного частного учреждения – образовательная организация высшего образования «Миссионерский институт» и Екатеринбургской духовной семинарии. Например, для проведения занятия на тему «Богословие иконы в эпоху иконоборчества» предлагается комплексный междисциплинарный подход, направленный на демонстрацию взаимосвязи догматики, истории и искусства. В начале занятия целесообразно организовать анализ текстов Отца Церкви-иконопочтателя (преп. Иоанна Дамаскина), который в своих трудах обосновывает богословские основания почитания иконы как воплощения истинной веры и духовной коммуникации с Богом и горнем миром. Этот анализ должен сопровождаться разбором ключевых богословских понятий: воплощение, канон, образ, икона – с акцентом на их исторический контекст и богословскую аргументацию.

Следующий этап методики включает сравнительный визуальный анализ икон доиконоборческого и постиконоборческого периодов, что позволяет выявить изменения в иконографии, стилистике и в

смысловом наполнении образов. Используя приемы визуальной семиотики, студенты изучают конкретные примеры икон и выявляют художественные решения, отражающие богословские споры эпохи, такие как запрет на изображение Божественной природы или утверждение символической функции образа. Подобные упражнения подкрепляются визуальным рядом с комментариями, позволяющими раскрыть функциональное и сакральное значение каждого элемента изображения.

Для обеспечения активного усвоения материала предлагается организовать дискуссию, выстраиваемую вокруг вопросов: как богословская полемика иконоборчества отразилась на приемах и техниках писания икон? Каким образом каноническая традиция формирует эстетический и богословский облик церковного искусства? Какие элементы иконы являются ключевыми для выражения догматических истин и почему?

Методические аспекты реализации воспитательного потенциала дисциплины базируются на принципе междисциплинарности, предусматривающем интеграцию исследования с догматическим богословием, литургикой и историей Церкви. Такой подход способствует формированию цельного и глубокого осмысленного мировоззрения студентов. Среди методических приемов мы выделяем сравнительный анализ, позволяющий сопоставлять канонические иконы с религиозной живописью Нового времени для выявления изменений в богословской концепции и художественном стиле; «чтение» иконы или фрески как последовательный разбор богословского смысла каждого элемента композиции; а также проектная деятельность, например, подготовка студентами экскурсии по храму с богословским комментарием, что развивает практические навыки и умение применять теоретические знания. В качестве конкретного примера работы над темой «Иконоборчество» можно привести фрагмент занятия, включающий предварительное домашнее изучение текстов преподобного Иоанна Дамаскина, последующий коллективный анализ иконописных изображений эпохи иконоборчества и Второго Никейского собора с визуальным материалом из музеев и православных храмов. Занятие завершается обсуждением выявленных особенностей и выработкой студентами аргументированной позиции по вопросам взаимосвязи догматических установок и художественного выражения. Представленный конструкт занятия способствует воспитанию не только богословской грамотности, но и духовной ответственности за сохранение традиционной культуры Церкви.

Церковное искусство представляет собой не просто иллюстративное сопровождение богословских текстов, но является неотъемлемой частью богословия и мощным воспитательным инструментом. Оно органично связано с богослужением и литургическим пространством, где визуальные образы становятся языком передачи догматических истин и опыта церковной жизни, непосредственно влияя на формирование духовного сознания верующих. Благодаря своей символической и эстетической сущности церковное искусство способствует духовному воспитанию, пробуждая благоговение и способствуя личному переживанию веры. Искусство является результатом живой традиции Церкви и продолжением ее литургической жизни, где визуальный аспект становится формой богословского свидетельства и аскетической педагогики.

Список литературы

1. Антонов К.М. Теология как научная специальность / К.М. Антонов // Вопросы философии. – 2012. – №6. – С. 79–94. EDN RBOTBT
2. Грязнова Е.В. Вхождение теологии в мир науки и образование / Е.В. Грязнова // Наука и религия. – 2020. – №2. – С. 12–19.
3. Давыдов И.П. От иконописи – к иконе (критический анализ эпистемы православной иконологии) / И.П. Давыдов // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 1: Богословие. Философия. Религиоведение. – 2012. – №40 (2). – С. 49–58. EDN RUFIBD
4. Золотухин В.В. Рождение наук о религии из духа теологии / В.В. Золотухин // Гуманитарные науки и образование. – 2020. – №3. – С. 55–61.
5. Квливидзе Н.В. Историография русского церковного искусства / Н.В. Квливидзе. – СПб., 1997. – С. 15–20.
6. Михайлова Л.Б. Знания о религии в системе светского образования: приглашение к дискуссии / Л.Б. Михайлова // Наука и школа. – 2017. – №3. – С. 100–109. EDN YULXLZ
7. Морозова О.В. Методологический анализ структуры иконографического и иконологического методов в историко-архитектурном исследовании / О.В. Морозова // Вестник Томского государственного архитектурно-строительного университета. – 2011. – №4. – С. 37–53. EDN OKLRAN
8. Орлов М.О. Теология в системе гуманитарных наук: особенности предмета и методологии / М.О. Орлов, Д.Н. Полохов, К.Ю. Петрова // Вестник русской христианской гуманитарной Академии. – 2019. – Т. 20. №. 4. – С. 313–323. DOI 10.25991/VRHGA.2020.20.4.025. EDN TOCIYP

Петров Леонид Николаевич
аспирант

Научный руководитель
Найн Александр Альбертович

д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры»
г. Челябинск, Челябинская область

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ К СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ

Аннотация: предложенная в статье структурно-функциональная модель – это гибкая система взаимосвязанных блоков, нацеленная на формирование комплекса профессионально и личностно значимых качеств в соответствии с требованиями ФГОС. Ключевое её преимущество – адаптивность: модель не имеет жёстко закреплённой структуры и способна динамично трансформироваться под влиянием меняющихся внешних и внутренних условий. Таким образом, обеспечивается её актуальность и соответствие современным запросам профессиональной подготовки.

Ключевые слова: курсанты военного вуза, структурно-функциональная модель, развитие ответственного отношения.

Разработанная в рамках данного исследования модель опирается на концептуальные положения теории обучения Ю.К. Бабанского и включает ряд взаимосвязанных блоков. Среди них – субъектно-целевой, обеспечивающий чёткое определение ролей и целевых ориентиров участников процесса; мотивационно-диагностический, направленный на выявление и стимулирование внутренних побуждений обучающихся и оценку исходного уровня сформированности качеств; содержательно-деятельностный, задающий наполнение и способы организации учебной работы; процессуально-формирующий, регламентирующий этапы и механизмы становления ответственного отношения; а также оценочно-результативный, позволяющий фиксировать и анализировать итоги педагогической деятельности [1]. Все перечисленные компоненты функционируют как единое целое, обеспечивая системность и последовательность педагогических воздействий, направленных на формирование у будущих офицеров ответственного отношения к служебной деятельности.

Субъектно-целевой блок разработанной модели представляет собой целостный комплекс, сформированный с опорой на действующие нормативные требования. В его основу заложены положения Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, квалификационные требования к военно-профессиональной подготовке специалистов в сфере эксплуатации воздушных судов и организации воздушного движения, а также соответствующие приказы и директивы Министерства обороны Российской Федерации.

Целью данного блока является приведение в соответствие возможного результата развития ответственного отношения к служебной деятельности будущих офицеров в образовательном процессе существующим нормативно-правовым документам.

Функция целеполагания в субъектно-целевом блоке модели представляет собой систематический процесс определения, структурирования и конкретизации целей, направленных на формирование у курсантов ответственного отношения к служебной деятельности. Её суть заключается в том, чтобы выстроить логически обоснованную и практически реализуемую цепочку целевых установок – от общих требований профессионального стандарта до операциональных задач конкретного учебного модуля.

Таким образом, функция целеполагания выполняет системообразующую роль: она обеспечивает соответствие подготовки курсантов актуальным запросам военной службы, поддерживает преемственность между этапами обучения и придаёт педагогической деятельности всех участников процесса осознанный, целенаправленный характер.

Мотивационно-диагностический блок модели ориентирован на реализацию требований к уровню профессиональной подготовки курсантов. Его ключевая функция – выявить степень сформированности у обучающихся специализированных знаний и педагогических компетенций, а также оценить развитие профессионально значимых качеств, присущих военному специалисту.

В ходе профессиональной подготовки эти потребности трансформируются в устойчивые мотивационные установки, характерные для педагогов военной высшей школы. Они проявляются в комплексе способностей, определяющих эффективность профессиональной деятельности:

Таким образом, мотивационно-диагностический блок выполняет двойную функцию: с одной стороны, он позволяет диагностировать исходный уровень подготовки курсантов, с другой – задаёт вектор формирования устойчивой мотивации, необходимой для успешного выполнения обязанностей офицера военной высшей школы.

Исследовательская функция мотивационно-диагностического блока заключается в систематическом изучении, измерении и интерпретации уровня сформированности мотивации и профессионально значимых качеств у курсантов, необходимых для ответственного отношения к служебной деятельности.

Её суть – в создании обоснованной эмпирической базы для принятия педагогических решений: от корректировки учебных программ до индивидуализации сопровождения обучающихся. Функция реализуется через последовательное решение ряда задач.

Содержательно-деятельностный блок разработанной модели, реализуемый в процессе обучения, имеет целью актуализировать профессионально-личностные характеристики, сформировать мотивацию, создать самообразовательную программу личности.

Учитывая специфику военной высшей школы, мы определили несколько компонентов развития ответственного отношения к служебной деятельности курсантов [2].

Когнитивный компонент отражает уровень сформированности знаний, составляющих понятийный аппарат, необходимый для организации обучения курсантов. Его становление предполагает системное освоение педагогических знаний и практическое овладение инструментами, позволяющими эффективно выстраивать учебную, методическую, воспитательную и научную работу в условиях военной высшей школы.

Операционально-методический компонент выражает практическую готовность специалиста к организации и управлению учебно-воспитательным процессом в системе подготовки будущих офицеров. Его суть заключается в овладении комплексом профессиональных умений, обеспечивающих системное построение образовательной деятельности и достижение её целевых результатов.

Эмотивный компонент отражает способность курсантов к осознанному развитию профессионально значимых личностных качеств и поддержанию устойчивой мотивации к избранной профессии. Данный подход направлен на создание внутренней готовности к профессиональной деятельности, которая обеспечивается через осознание ценностей службы, развитие способности управлять эмоциями и совершенствование навыков общения.

Организационная функция аналитико-корректирующего этапа органично встраивается в систему ключевых педагогических условий подготовки курсантов, обеспечивая их согласованное действие и практическую реализацию.

Таким образом, организационная функция аналитико-корректирующего этапа становится связующим звеном между проектируемыми педагогическими условиями и реальными результатами обучения. Методика создаёт равновесие между балансом образовательного процесса и учётом индивидуальных особенностей каждого учащегося, обеспечивая стабильную обратную связь и оперативную коррекцию методов обучения ради достижения поставленных профессиональных стандартов офицера.

Процессуально-формирующий блок представляет собой целостный, динамичный процесс развития у будущих офицеров ответственного отношения к служебной деятельности. Его суть – в последовательном формировании комплекса профессионально значимых умений и личностных качеств, которые позволяют курсанту эффективно действовать в реальных условиях военной службы.

В рамках этого блока происходит практическое освоение ключевых компетенций. Прежде всего, курсанты овладевают средствами профессиональной коммуникации – учат грамотно выстраивать вербальное и невербальное взаимодействие, выбирать адекватные речевые стратегии, чётко формулировать приказы и распоряжения, вести служебную переписку. Это создаёт основу для слаженного функционирования воинского коллектива и успешного решения оперативно-служебных задач.

Таким образом, процессуально-формирующий блок обеспечивает интеграцию коммуникативных, регулятивных, эмоциональных и рефлексивных компонентов в единую систему профессионального поведения офицера. Его результатом становится устойчивая готовность выпускника к ответственному исполнению служебных обязанностей, основанная на осмысленном владении профессиональными инструментами и осознании личной ответственности за принимаемые решения [3].

Коммуникативная функция процессуально-формирующего блока направлена на системное развитие у будущих специалистов по управлению воздушным движением коммуникативной компетентности, без которой невозможно безопасное и эффективное выполнение служебных задач.

Суть функции заключается в том, чтобы сформировать у обучающегося целостное умение профессионально взаимодействовать в рамках авиационной среды. Это предполагает не просто заучивание стандартных фраз радиобмена, а осознанное владение всей системой профессиональной коммуникации: от точного использования терминологии до способности сохранять конструктивный диалог в стрессовых условиях.

Оценочно-результативный блок модели обеспечивает взаимодействие с мотивационно-диагностическим, содержательно-деятельностным и процессуально-формирующим компонентами. Благодаря этому возникает механизм обратной связи, позволяющий вносить своевременные коррективы в процесс формирования у курсантов чувства ответственности перед службой, а также содействующий переходу на качественно новую ступень развития.

Конструктивная функция этого блока предоставляет возможность проектировать свою дальнейшую профессиональную деятельность и действия, соответствующие оптимальному процессу взаимодействия с коллегами и преподавателями. Таким образом, конструктивная функция оценочно-результативного блока не ограничивается фиксацией знаний и навыков. Она целенаправленно влияет на развитие ответственного отношения к профессии, превращая его в неотъемлемую черту профессионального сознания. В результате курсант осваивает не только технические аспекты управления воздушным движением, но и внутреннюю позицию ответственного специалиста, для которого безопасность полётов и чёткость исполнения обязанностей становятся безусловными приоритетами.

Предложенная структурно-функциональная модель представляет собой гибкую систему взаимосвязанных блоков, ориентированную на формирование совокупности профессионально и личностно значимых качеств в соответствии с требованиями ФГОС. Её принципиальная особенность заключается в адаптивности: структура модели не является жёстко фиксированной и способна

трансформироваться в ответ на изменения внешних и внутренних условий. Так, состав блоков может сокращаться при исключении отдельных компетенций из образовательных стандартов или смещении приоритетов подготовки, дополняться в случае появления новых требований к выпускнику, а также модифицироваться при корректировке содержания образования или перераспределении акцентов в подготовке специалистов (рис. 1).

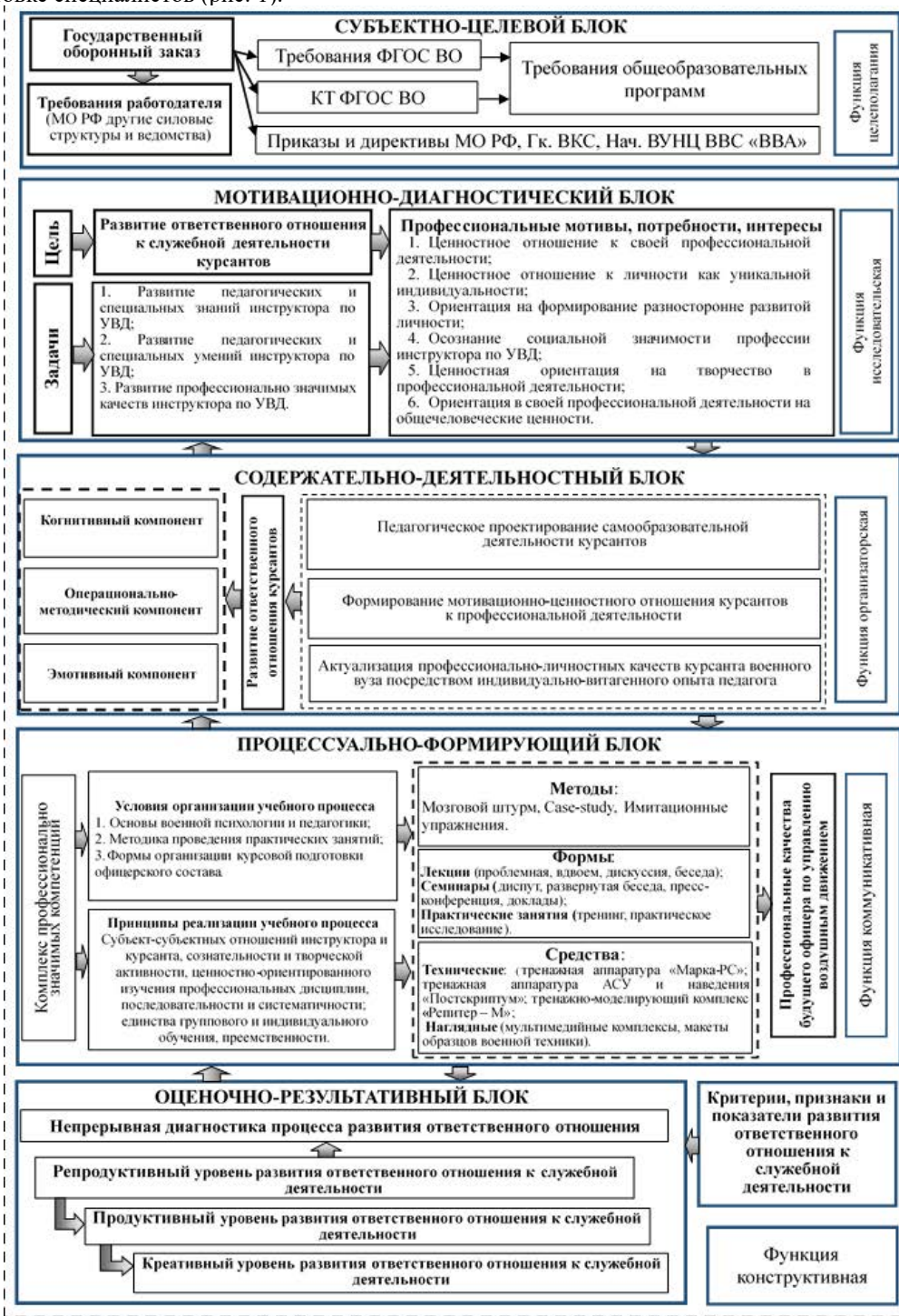


Рис. 1. Структурно-функциональная модель развития ответственного отношения к служебной деятельности курсантов

Основания для внесения изменений многообразны: это актуализация федеральных государственных образовательных стандартов, корректировка государственного оборонного заказа, задающего новые требования к компетенциям военных специалистов, развитие технологий и средств управления воздушным движением, результаты мониторинга эффективности самой модели (выявление избыточных или недостающих элементов), а также запросы работодателей и профильных ведомств, отражающие актуальные потребности войск. При этом целостность модели сохраняется благодаря ряду ключевых факторов: поддержанию её базовых функций (диагностической, формирующей, корректирующей, оценочной), сохранению логической взаимосвязи между блоками, соблюдению принципа преемственности при внесении изменений и опоре на фундаментальные педагогические принципы (системность, сознательность, субъектность и другие).

Механизм адаптации модели реализуется как последовательный процесс. Сначала проводится анализ изменений в нормативных документах, профессиональных стандартах и практических запросах. Затем следует экспертная оценка текущего состава блоков с точки зрения их актуальности и эффективности. На следующем этапе осуществляется проектирование корректировок – удаляются устаревшие элементы, добавляются новые, перераспределяется содержание между блоками. После этого предполагаемые изменения апробируются в пилотном режиме с последующей оценкой результатов. Завершается процесс официальным закреплением обновлённой структуры в учебных планах и программах.

Таким образом, модель успешно сочетает стабильность и гибкость. Стабильность обеспечивается сохранением базовых функций и принципов, а гибкость – возможностью оперативной адаптации к меняющимся условиям. Это позволяет модели оставаться эффективным инструментом подготовки специалистов, который отвечает как текущим требованиям ФГОС, так и перспективным задачам военной службы.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
2. Петров Л.Н. Развитие ответственного отношения курсантов военного вуза к служебной деятельности / Л.Н. Петров // Проблемы подготовки научных и научно-педагогических кадров: опыт и перспективы, сборник научных трудов молодых ученых. – Челябинск: Урал-ГУФК, 2018. – С. 164–168. EDN RPQLWB
3. Петров Л.Н. Методические аспекты организации профессиональной подготовки курсантов военного вуза / Л.Н. Петров, А.А. Найн // Современная высшая школа инновационный аспект. – 2019. – №3. – С. 115–121. DOI 10.7442/2071-9620-2019-11-3-115-121. EDN TNUYVN

Пчёлкин Виктор Олегович

канд. техн. наук, доцент

Бугаев Александр Евгеньевич

канд. экон. наук, доцент

Лаврентьев Иван Алексеевич

курсант

Военный институт (инженерно-технический)
ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического
обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулёва»
г. Санкт-Петербург

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ СМЕТНОМУ ДЕЛУ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема актуальности и специфики обучения курсантов военных инженерно-технических и строительных вузов дисциплине «Сметное дело в строительстве». Обосновывается необходимость формирования у будущих офицеров компетенций в области экономического обоснования, планирования и контроля затрат на объектах военной инфраструктуры. Представлена комплексная методика, основанная на принципах военно-прикладной направленности, междисциплинарной интеграции и практико-ориентированного подхода. Подробно описаны содержание учебной программы, методы и формы организации обучения, а также система контроля и оценки результатов. Особое внимание уделено адаптации общегражданских сметных нормативов к специфике военного строительства и использованию современных цифровых технологий.

Ключевые слова: сметное дело, строительство, курсанты, военно-прикладная направленность.

Введение.

Актуальность и военно-специальная значимость дисциплины.

Эффективное управление ресурсами в области капитального строительства, реконструкции и эксплуатации объектов Министерства обороны РФ является критически важным фактором обеспечения обороноспособности государства. Современный офицер, ответственный за хозяйственную деятельность, руководство инженерно-строительным подразделением или приемку работ, обязан владеть не только инженерно-техническими, но и экономическими знаниями. В этом контексте дисциплина «Сметное дело в строительстве» перестает быть сугубо специальной и приобретает статус сквозной ключевой компетенции для офицеров инженерных войск, служб расквартирования и строительства, а также других специалистов, связанных с хозяйственной деятельностью в Вооруженных Силах.

Обучение сметному делу в военной академии преследует стратегическую цель – подготовить офицера, способного:

- грамотно планировать и обосновывать потребности в финансовых и материальных ресурсах для строительства (реконструкции) объектов военной инфраструктуры;
- осуществлять профессиональную проверку и экспертизу сметной документации, представленной подрядными организациями;
- эффективно контролировать ход выполнения работ и соответствие фактических затрат плановым показателям;
- обеспечивать законность, целесообразность и экономию бюджетных средств в рамках государственного оборонного заказа.

Таким образом, разработанная методика должна обеспечивать не только передачу знаний, но и формирование у курсантов государственного мышления, финансовой дисциплины и личной ответственности за расходование средств оборонного бюджета.

Цель, задачи и принципы методики обучения.

Главная цель: сформировать у курсантов систему профессиональных знаний, умений и навыков в области сметного нормирования и ценообразования, позволяющих осуществлять эффективную экономическую деятельность на объектах военного строительства в соответствии с нормативными правовыми актами Российской Федерации и Министерства обороны.

Задачи обучения.

1. Образовательные: усвоение теоретических основ ценообразования в строительстве, структуры сметной стоимости, системы государственных и ведомственных сметных нормативов.
2. Прикладные: формирование умения читать проектную документацию, определять объемы работ, составлять и проверять локальные, объектные и сводные сметы с использованием специализированного программного обеспечения.
3. Воспитательные: воспитание экономической культуры, принципиальности, бережного отношения к государственной собственности, нетерпимости к коррупционным проявлениям в сфере госзакупок.
4. Развивающие: развитие аналитического, расчетно-экономического и пространственного мышления, способности к принятию обоснованных решений в условиях сжатых сроков и ограниченных ресурсов.

Ключевые принципы методики.

1. Военно-прикладная направленность: все изучаемые темы и решаемые задачи увязываются с практикой строительства и эксплуатации объектов военного назначения (казармы, полигоны, склады, командные пункты, оборонительные сооружения).
2. Междисциплинарная интеграция: связь с дисциплинами «Строительные конструкции», «Технология строительного производства», «Военная экономика и логистика», «Государственный оборонный заказ».
3. Практико-ориентированный подход: максимальное приближение учебного процесса к реальной деятельности офицера-хозяйственника. Преобладание практических занятий над лекциями.
4. Проектный метод: обучение через выполнение комплексных расчетных работ, имитирующих реальные проекты.
5. Использование современных технологий: обязательное внедрение в учебный процесс специализированного ПО, электронных справочников и баз данных.

Содержание учебной программы и ее специфика.

Программа курса структурирована в несколько логически взаимосвязанных модулей, адаптированных для военного вуза.

Модуль 1: Теоретические и правовые основы.

Роль сметного дела в системе государственного оборонного заказа.

Нормативная база: Градостроительный кодекс РФ, 44-ФЗ и 223-ФЗ (в части строительства), нормативные акты Минобороны, приказы Генштаба и начальника Тыла ВС РФ.

Основные понятия: сметная стоимость, ресурсный элемент, норма, расценка, индексы пересчета.

Модуль 2: Сметно-нормативная база военного строительства (ключевой модуль).

Государственные сметные нормативы (ГЭСН, ФЕР): изучение основ.

Ведомственные нормативы Минобороны РФ: детальное изучение Сборников базовых цен на строительные работы для объектов Министерства обороны (СБЦС МО), Ведомственных строительных норм (ВСН), руководящих документов Главного управления обустройства войск.

Специфика применения: учет факторов режимности, защищенности, мобильности, размещения в особых климатических зонах (Арктика, Дальний Восток). Лимитированные затраты, характерные для ВС (меры безопасности, пропускной режим).

Модуль 3: Состав и порядок разработки сметной документации.

Чтение проектной и рабочей документации на военные объекты. Определение объемов работ по чертежам и спецификациям.

Структура сметной документации: локальные, объектные, сводные сметные расчеты, сводка затрат.

Методы расчета: ресурсный, базисно-индексный (с акцентом на индексы, публикуемые для нужд МО).

Модуль 4: Цифровые технологии в сметном деле.

Работа в специализированном ПО («Гранд-Смета», «Smeta.RU» в конфигурации для МО). Навыки подключения и использования баз СБЦС МО.

Основы информационного моделирования (BIM). Возможности автоматического подсчета объемов из модели и формирования 5D-сметы. Модуль 5: Контроль и экспертиза смет в условиях военного заказа.

Проверка смет, представленных подрядчиками. Анализ и обоснование отклонений.

Порядок проведения ведомственной экспертизы сметной документации в Минобороны.

Особенности составления и согласования актов выполненных работ (формы КС-2, КС-3).

Методы, формы и средства обучения.

Методика строится на активном вовлечении курсантов в учебный процесс.

1. Лекции с проблемным изложением: не просто передача информации, а постановка задачи. Пример: «Как определить стоимость быстровозводимого укрытия для техники в полевых условиях?». Лекция дополняется демонстрациями в ПО.

2. Практические занятия – основной формат. Виды работ:

– Расчетно-графические: ручной расчет простой локальной сметы (например, на ремонт учебного класса) для глубокого понимания структуры;

– лабораторные работы в компьютерном классе: составление смет в программе на основе реальных ТТХ военных объектов;

– сметная экспертиза: курсантам выдаются заведомо ошибочные или завышенные сметы для поиска и анализа неточностей.

3. Активные и интерактивные методы:

– кейс-стади: разбор реальных ситуаций из практики Управлений капитального строительства (УКС) округов (с соблюдением режима секретности);

– деловая игра «Заседание тендерной комиссии»: курсанты делятся на роли (представитель заказчика-МО, эксперты, подрядчики). Цель – защитить или оспорить сметные расчеты;

– тактико-специальное упражнение: расчет потребности в ресурсах для инженерного оборудования района обороны полка с учетом норм времени и сметных цен. Связь с военно-инженерной дисциплиной.

4. Проектная работа (курсовое проектирование): курсанты в малых группах (2–3 человека) выполняют сквозной проект: от изучения архитектурно-строительных чертежей типового военного объекта (столовая, КПП, склад) до формирования полного пакета сметной документации к нему. Защита проекта проходит перед комиссией с участием приглашенных специалистов из УКС.

5. Выездные занятия и встречи с практиками:

– посещение строящегося или реконструируемого объекта в военном городке;

– встречи и мастер-классы от офицеров финансово-экономических служб, начальников сметно-договорных отделов УКС.

Средства обучения и материально-техническое обеспечение.

1. Специализированный программный класс: компьютеры с лицензионным ПО для составления смет, подключенные к электронным базам СБЦС МО и актуальным пакетным продажам строительных ресурсов.

2. Учебно-методический комплекс (УМК) включает:

– учебное пособие «Сметное дело в военном строительстве» с актуальными примерами;

– сборник практических задач и кейсов, основанных на типовых объектах МО;

– электронная библиотека нормативных документов (законы, приказы, сборники цен).

3. Наглядные пособия: макеты и схемы военных объектов, образцы проектной и сметной документации (в разрешенной к использованию форме).

4. Связь с войсками: договоры о сотрудничестве с местными УКС для организации практики и стажировок.

Контроль и оценка результатов обучения.

Система контроля является многоуровневой и объективной.

Текущий контроль: проводится на каждом практическом занятии в форме устного опроса по нормативам, проверки и защиты расчетов, коротких компьютерных тестов.

Рубежный контроль: защита расчетно-графической работы по итогам модуля. Письменный тест на знание нормативной базы и методов расчета.

Промежуточная аттестация (экзамен/зачет).

Комбинированная форма. Теоретическая часть: билет с вопросами по правовым основам и методике. Практическая часть: компьютерное задание – составить смету на заданный вид работ по предоставленным исходным данным в условиях ограниченного времени.

Итоговая оценка (в рамках курсового/дипломного проектирования): защита комплексного сметного расчета к реальному проекту. Оценивается полнота, точность, обоснованность примененных нормативов и умение отвечать на вопросы по экономической части проекта.

Проблемы и перспективы развития методики.

Актуальные проблемы:

- высокая динамика изменения сметно-нормативной базы как государственной, так и ведомственной;
- дефицит преподавательских кадров, имеющих актуальный практический опыт работы в системе военного строительства;
- ограниченный доступ курсантов к реальным, а не учебным, проектам и сметам в связи с требованиями секретности.

Пути решения и перспективы:

- создание на базе академии центра компетенций по ценообразованию в оборонном строительстве для постоянного обновления УМК и повышения квалификации преподавателей;
- разработка и внедрение виртуального тренажера-симулятора «Офицер-сметчик», имитирующего полный цикл работы с типовыми объектами;
- усиление интеграции с другими дисциплинами через межпредметные комплексные задания, например: «Разработать проект и смету на оборудование полевого лагеря для батальона».

Заключение.

Методика обучения курсантов военной академии сметному делу представляет собой сложную, динамичную систему, требующую постоянной корректировки в соответствии с изменениями в законодательстве, экономике и задачах Вооруженных Сил. Успех ее реализации зависит от тесной связи учебного процесса с реальной практикой войск, оснащенности современными технологиями и высокой мотивации как преподавателей, так и курсантов. Подготовленный по такой методике выпускник будет обладать не просто техническим навыком составления сметы, а комплексным экономико-управленческим мышлением. Он станет надежным и грамотным специалистом, способным обеспечивать эффективное и целевое использование бюджетных средств на укрепление оборонной инфраструктуры России, что является прямой обязанностью и долгом офицера.

Список литературы

1. Арdziнов В.Д. Ценообразование и составление смет в строительстве / В.Д. Арdziнов. – СПб.: Питер, 2012. – 240 с.
2. Горячкин П.В. Ценообразование и сметное нормирование в строительстве / П.В. Горячкин, А.И. Штоколов, Н.Э. Айрапетян. – М., 2014. – 400 с.
3. Гумба Х.М. Ценообразование и сметное дело в строительстве: учебно-практическое пособие / Х.М. Гумба, Е.Е. Ермолаев, С.С. Уварова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2011. – 419 с. EDN QUUOUT
4. Приказ Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства РФ «О применении сметных норм» от 29.12.2016 №1028/пр.
5. Путятин А.С. Исследование методов определения сметной стоимости строительства / А.С. Путятин // Современная экономика: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей X Международной научно-практической конференции (Пенза, 2017 г.). – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2017. – С. 340–343.
6. Приказ Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства РФ «О внесении изменений в приказ Министерства строительства и жилищно-коммунального хозяйства Российской Федерации от 30 декабря 2021 г. №1046/пр «Об утверждении сметных нормативов» от 09.08.2024 №524/пр.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация: в статье представлены результаты социологического исследования, отражающие состояние студенческого самоуправления в вузе. Выделены основные проблемы его функционирования, потребности студентов, отношение к студенческому самоуправлению, мотивы участия студентов в активной жизнедеятельности вуза.

Ключевые слова: студенческое самоуправление, активисты, проблемы студенческого самоуправления, мотивация, информированность.

Студенческий актив во многом определяет содержание студенческой жизни и эффективность студенческого самоуправления. Активное участие в студенческой жизни помогает раскрыть свой потенциал, проявить себя, в том числе развить лидерские качества [1, с. 142]. Поэтому очень важным является качественный состав актива, его способность влиять на решение реальных проблем.

Как показывают наблюдения, в число активистов в основном входят студенты 2–3 курсов, преимущественно девушки. Первокурсники еще недостаточно осведомлены о функционировании и возможностях студенческого самоуправления, а старшекурсники направляют все свои силы на написание дипломной работы [3, с. 114]. Методическое обеспечение заключается в средствах и комплексах, оснащающих, способствующих более эффективной реализации программно-методической, научно-экспериментальной, воспитательной, исследовательской деятельности, направленных на получение, оснащение методическими материалами учреждения [2, с. 135].

Отсутствие информации о возможностях участия в студенческом самоуправлении сдерживает студентов от вовлечения. Важно, чтобы учебные заведения предоставляли доступную информацию о деятельности студенческих советов и других органов самоуправления, чтобы все студенты могли принимать осознанные решения о своем участии в этой сфере. Казалось бы, что именно первокурсники должны больше нуждаться в помощи как активисты, однако, их намного меньше, чем среди старшекурсников. Связано это с большой проблемой, которая заключается в том, что им не очень ясна суть студенческого самоуправления и их место и роль в нем [4, с. 125].

В результате прохождения анкетирования студентами, были получены следующие данные (табл. 1).

Таблица 1

Результаты анкетирования студентов по вопросам студенческого самоуправления

Вопрос	Вариант ответа	Процент
Принимаете участие в студенческом самоуправлении?	Иногда	50%
	Никогда	40%
	Активно участвую	10%
Для чего, по Вашему мнению, нужно студенческое самоуправление?	Для проведения досуговых и внеучебных мероприятий	82%
	Для объединения студентов и выстраивания коммуникации внутри студенчества	82%
	Для привлечения студентов к активной научной деятельности	45%
	Для участия в управлении вузом и совершенствовании учебного процесса	27%
	Для самореализации	27%
	Для получения навыков управленческой работы	9%
	Для представительства и защиты интересов студенчества в вузе	9%
С какими из перечисленных документов Вашего вуза вы знакомы?	С образовательной программой	100%
	С правами и обязанностями студентов	18%
	С Уставом	18%
В вашем вузе проводятся мероприятия по проектной деятельности?	Да	90%
	Нет	10%
Вы или кто-то из ваших знакомых участвовал в мероприятиях по проектной деятельности и грантовой поддержке от вуза?	Да	90%
	Нет	10%

Осуществляются ли проекты карьерной направленности (ярмарка вакансий) в вашем вузе с участием активистов студенческого самоуправления?	Регулярно	30%
	Не осуществляются	30%
	Редко	20%
	Организируются автономно от органов студенческого самоуправления	20%
Функционируют ли в Вашем учебном заведении центры содействия трудоустройству студентов?	Да	80%
	Нет	20%
При каких условиях возможно реальное самоуправление в вузе?	Если в нем будут заинтересованы сами студенты	100%
	Если ректорат, деканат дадут такую возможность	54%
	Если органы студенческого самоуправления будут располагать средствами для реализации своих проектов и программ	45%
	Если его будут поддерживать авторитетные преподаватели	1%
В чем Вы видите основные проблемы студенческого самоуправления Вашего вуза?	Пассивность самих студентов, нежелание принимать участие в чем-либо	60%
	Отсутствие или недостаточная информированность студентов	50%
	Нехватка времени у студентов в связи с углубленной учебной или работой	45%
	Ограниченная структура возможностей студенческого самоуправления реализовать себя	9%
	Доминирование авторитарности в управленческих структурах вуза	9%
Готовы ли вы принимать более активное участие в деятельности студенческого самоуправления?	Да	80%
	Нет	20%

Ответы на вопрос «Принимаете ли вы участие в студенческом самоуправлении?» распределились следующим образом: 50% ответили, что иногда принимают участие, 40% ответили, что никогда, и лишь 10% опрошенных ответили, что активно участвуют в студенческом самоуправлении.

Исходя из полученных ответов на вопрос «Для чего нужно студенческое самоуправление?» можно сказать, что большинство опрошенных студентов считают, что студенческое самоуправление нужно для организации досуга, самореализации, объединения студентов и привлечения студентов к какой-либо деятельности. Получение навыков управленческой деятельности и защита интересов студенчества менее популярны. То, что студентам вообще не нужно самоуправление, никто не выбрал.

Существует значительная разница в уровне информированности студентов о студенческом самоуправлении: часть студентов практически ничего не знает о нем, часть обладает довольно хорошим уровнем знаний, а остальные занимают промежуточное положение.

По результату ответа на вопрос «Какие формы студенческого самоуправления существуют в Вашем вузе?» виден низкий уровень осведомленности о формах студенческого самоуправления. Студенты прямо заявили, что не знают или оставили прочерк. Ответ «совет общежития?» говорит о том, что студент не уверен, относится это к формам ССУ или нет. Есть и те, кто перечислили студсоветы и профсоюзы, а ответ про медиа, спорт и студенческую весну указывает на понимание деятельности, организуемой студентами, но не на знания организационных форм. Один ответ «волонтерство» указывает на осведомленность студента.

Некоторые ответы на вопрос «Работу какого студенческого объединения ВУЗа за учебный год Вы видели больше всего?» показывают, что студенты не видели работы каких-либо студенческих объединений («пока не видела», «не знаю», «прочерк»). Это говорит либо об отсутствии видимой деятельности объединений, либо о недостаточной информированности студентов о ней.

Подавляющее большинство опрошенных студентов (90%) подтверждают, что в их вузе проводятся мероприятия, связанные с проектной деятельностью. Лишь 10% не знают о таких мероприятиях. Это говорит о том, что информация о наличии такой деятельности в целом доходит до студентов. При этом 90% студентов не участвовали сами и не знают никого, кто участвовал бы в мероприятиях по проектной деятельности и получал грантовую поддержку от вуза. Только 10% имеют такой опыт или знакомы с теми, кто его имеет.

Результаты ответа на вопрос «Осуществляются ли проекты карьерной направленности (ярмарка вакансий) в вашем вузе с участием активистов студенческого самоуправления?» довольно смешанные и указывают на неоднородную картину: 30% студентов считают, что такие мероприятия проводятся регулярно с участием студенческого самоуправления. Это позитивный показатель. Однако 20% отмечают, что это происходит редко, а еще 20% говорят, что такие проекты организуются, но автономно от студенческого самоуправления. Это означает, что даже когда карьерные мероприятия есть,

студенческое самоуправление не всегда вовлечено, или его роль неочевидна. Вызывает беспокойство, что 30% студентов вообще считают, что проекты карьерной направленности в вузе *не осуществляются*. Это может быть проблемой информированности или реальным отсутствием таких мероприятий для этой части студентов. При этом большинство студентов знают о существовании центров содействия трудоустройству.

Также был задан вопрос «При каких условиях возможно реальное самоуправление в вузе?». Все опрошенные студенты (100%) уверены, что основным и необходимым условием является заинтересованность самих студентов. Половина студентов (50%) считает, что предоставление возможности со стороны администрации является критическим условием. Это указывает на понимание того, что без поддержки и разрешения даже самая активная студенческая инициатива может столкнуться с барьерами. Значительная часть студентов (40%) видит условие для реального самоуправления в том, чтобы сами его органы обладали реальными полномочиями или ресурсами. Минимальная роль поддержки преподавателей (10%): поддержка авторитетных преподавателей не рассматривается студентами как ключевое условие для реального самоуправления. Это вполне логично, так как студенческое самоуправление по своей сути является студенческой инициативой.

Студенты выделяют две равнозначные ключевые проблемы студенческого самоуправления: «отсутствие или недостаточная информированность студентов» и «пассивность самих студентов». Также значительное количество студентов видит проблему в «нехватке времени у студентов».

Таким образом, можно сделать вывод, что, с одной стороны, на факультете практически полностью обеспечено студенческое самоуправление, а с другой – оно нуждается в «толчке», чтобы перейти на более высокий уровень активности и эффективности. Если будут приняты меры по улучшению информирования и мотивации, то высокий процент готовых к участию студентов может быть успешно преобразован в реальные действия и достижения.

Список литературы

1. Попова Г. Студенческое самоуправление: система и диагностика / Г. Попова // Высшее образование в России. – 2007. – №9. – С. 141–144. EDN UFRXCX
2. Салаватова А.М. Организация методического обеспечения инновационной деятельности в вузе / А.М. Салаватова // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: материалы XXI Межд. научно-практ. конф., посвящ. 90-летию Макарен А.А. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2020. – С. 134–140. EDN: MVIKPV
3. Хижная А.В. Выявление отношения обучающихся вуза к студенческому самоуправлению / А.В. Хижная, С.М. Мальцева // Психология обучения. – 2022. – №1. – С. 112–117. EDN CXHGDU
4. Хрусталева Н.А. Студенческое самоуправление: актуальные проблемы и перспективы / Н.А. Хрусталева // Журнал молодежной политики. – 2023. – №5 (3). – С. 123–130.

Семенова Ольга Валерьевна
преподаватель

Олангина Татьяна Владимировна
преподаватель

Павлова Инна Анатольевна
преподаватель

Елесина Ольга Олеговна
преподаватель

ГАПОУ ЧР «Чебоксарский техникум строительства
и городского хозяйства»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ ТРЕХМЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ И ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ В РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ СТУДЕНТОВ СПО

Аннотация: современные информационные технологии оказывают значительное влияние на различные сферы деятельности, включая строительство, архитектуру и дизайн интерьера. Одним из ключевых направлений последних лет стала широкая интеграция трехмерной графики и визуализации, позволяющая архитекторам, дизайнерам и заказчикам заранее увидеть будущий проект еще до начала строительства или ремонта. Это значительно облегчает процесс принятия решений, улучшает коммуникацию между участниками проекта и способствует созданию уникальных и функциональных пространств. Существует множество программ для 3D-моделирования и визуализации, каждая из которых имеет свои особенности и подходит для разных типов проектов. В статье описывается процесс моделирования и проектная деятельность студентов в двух программах Renga, Twinmotion.

Ключевые слова: трехмерное моделирование зданий и сооружений, визуализация интерьера, учебные проекты, информационные технологии в профессиональной деятельности.

Современное время требует от выпускников строительного направления владения современными технологиями, такими как компьютерное моделирование и визуализация. Одной из ключевых компетенций будущего высококвалифицированного техника-строителя, архитектора, дизайнера интерьеров является умение разрабатывать и анализировать трехмерные модели зданий и сооружений, а также создавать профессиональные презентации проектов.

При изучении общепрофессиональных и профессиональных модулей у студентов строительных специальностей, таких как 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений, 07.02.01 Архитектура, 54.02.01 Дизайн (по отраслям) важно сформировать понимание основных принципов построения трехмерных моделей, а также развить способность интерпретировать полученные результаты в реальной практике. Для формирования профессиональных навыков и компетенций студенты выполняют серию заданий, направленных на изучение теоретического материала и приобретение практических навыков работы с профессиональными программами. Среди используемых методов:

- практическое задание, упражнения, тренажеры по изучению интерфейсов программ и инструментов;
- выполнение тестовых заданий;
- самостоятельная разработка трехмерных моделей интерьеров;
- создание презентаций и демонстрация выполненных работ.

Учебные проекты предоставляют уникальную возможность освоить методики моделирования и визуализации интерьеров, одновременно развивая творческое и критическое мышление, профессиональный подход к решению практических задач. «Пять П» проекта – это проблема, проектирование, поиск информации, продукт и презентация. Это этапы работы над проектом, где сначала определяется проблема, затем планируются действия, проводится поиск информации, создается конечный продукт и, наконец, он презентуется.

Одной из наиболее перспективных информационных технологий в строительной отрасли является технология информационного моделирования зданий (ТИМ), представляющая собой процесс создания и управления цифровой моделью здания на протяжении всего жизненного цикла проекта. В основе этой технологии лежит создание комплексной информационной модели, включающей данные обо всех аспектах объекта, таких как архитектурные решения, инженерные системы, материалы, сроки строительства и т. д. Существуют различные специализированные программы для работы с информационными моделями зданий, среди которых выделяется отечественная программа Renga.

В рамках дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» в целях закрепления практических навыков студенты выполняют учебные проекты по моделированию жилого здания. Целью учебного проекта является создание трехмерной модели жилого здания и интерьера с использованием программы Renga (рис.1), а также демонстрация возможностей современной компьютерной графики в контексте архитектурного проектирования и дизайна интерьера. Выбор программы Renga обусловлен ее простотой использования, широким функционалом и доступностью для студентов, что делает ее оптимальным инструментом для учебных проектов. Для визуализации, рендеринга сцен из полученной модели хорошо с интегрировалась программа Twinmotion – программа для быстрой визуализации архитектурных проектов, разработанная специально для архитекторов и дизайнеров.

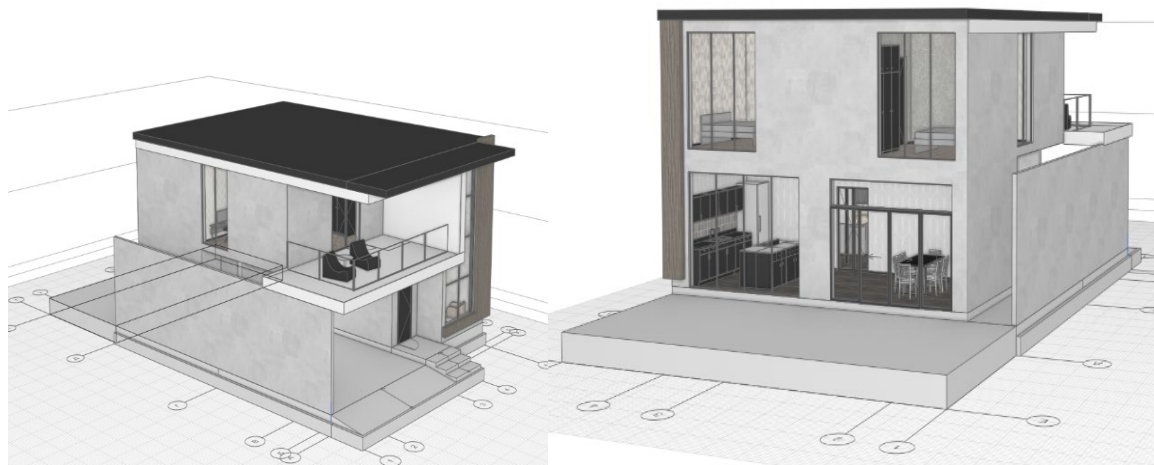


Рис.1. Пример 3D-модели жилого здания в программе Renga

Работу над проектом можно разбить на следующие этапы.

1. Планирование и сбор исходных данных. Определение размеров помещения, стиль дизайна, материалы отделки и мебель. Все эти данные нужны для последующего моделирования.

2. Моделирование основных конструкций. Создание базовых форм стен, полов и потолков. Вставка в стены окон, дверей и других архитектурных элементов, пока модель постепенно не достигнет необходимой детализации.

3. Размещение мебели и оборудования. После завершения основной конструкции работа по размещению мебели и бытовых приборов. Все предметы были подобраны в соответствии с выбранным стилем интерьера.

4. Настройка текстур и материалов. Следующим этапом – нанесение текстур на поверхности объектов, для придания модели реалистичного внешнего вида.

5. Освещение сцены. Для создания правильной атмосферы были настроены источники света. Использовались как естественный свет через окна, так и искусственное освещение в виде светильников и ламп.

6. Рендеринг изображений. Финальным этапом стал рендеринг готовой сцены. Было выполнено несколько вариантов рендеров с разным освещением и ракурсами для лучшего восприятия пространства.

7. Подготовка презентационного материала. Оформление результатов работы.

8. Демонстрация проекта.

План проекта выбирается студентами совместно с преподавателем. Стиль здания, используемые материалы на усмотрение студентов. Например, при выборе стиля здания представленного проекта (Рис.1) студенты предпочли отдаленному современному стилю модернизма, характеризующемуся использованием грубых необработанных материалов, таких как кирпич и бетон, отсутствием украшений и ориентацией на функционал. (Рис. 2).

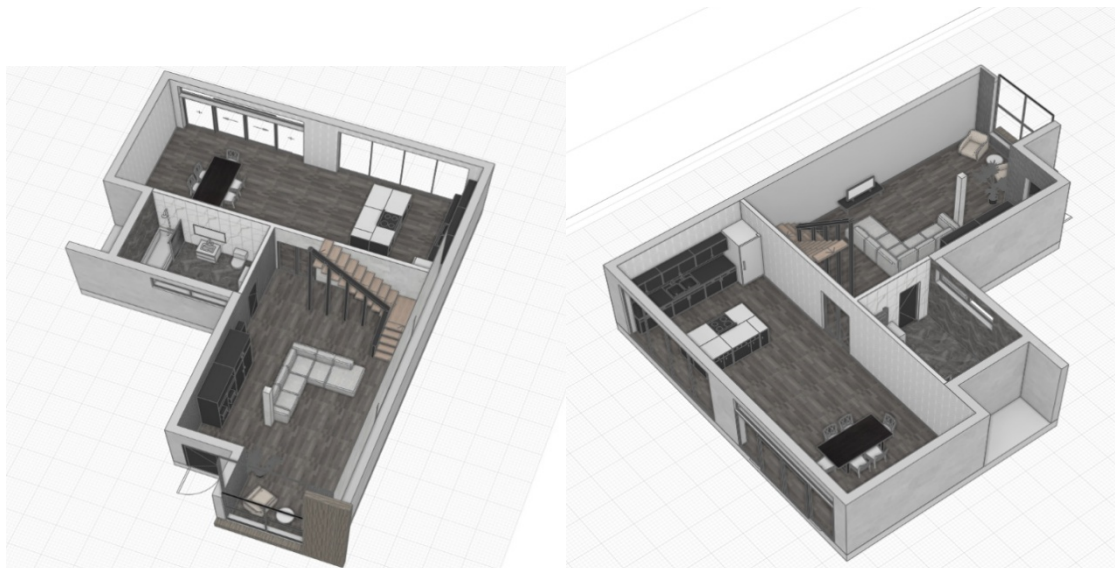


Рис. 2. Визуализация внутреннего интерьера помещений 1, 2 этажей

Основные этапы работы над проектом включают планирование и сбор исходных данных, моделирование основных конструкций, размещение мебели и оборудования, настройку текстур и материалов, освещение сцены и выполнение финального рендера. Каждый из этих этапов подробно описан и иллюстрирован примерами.

При нанесении текстур использованы текстуры дерева, камня, тканей и других материалов для придания модели реалистичного внешнего вида. Материализация поверхностей: Применены реалистичные текстуры на поверхностях объектов, что улучшило восприятие модели. В ходе выполнения проекта была успешно создана трехмерная модель жилого здания и визуализирована внутренняя обстановка помещения с использованием программы Renga.

Финальный рендер был выполнен с помощью программы для визуализации Twinmotion. Основные результаты показывают высокий уровень детализации и реалистичности модели, достигнутый за счет использования современных информационных технологий. Работа демонстрирует значимость интеграции цифровых технологий в процесс проектирования и визуализации интерьеров, способствуя повышению эффективности и качества проектной деятельности. Готовая модель была экспортирована в формат Collada (.dae) для дальнейшей обработки в программе Twinmotion.

В Twinmotion выполнены дополнительные настройки качества и специальные эффекты затенения для улучшения визуального образа модели (рис. 3).



Рис. 3. Финальные сцены рендеринга в программе Twinmotion

Проект позволил изучить методику создания трёхмерных моделей жилых помещений, начиная с этапа планирования и заканчивая получением финального рендера. Особое внимание было уделено вопросам реалистичности и точности воспроизведения деталей, что играет ключевую роль в восприятии будущего интерьера заказчиком. В процессе работы использовались различные инструменты программы Renga, такие как моделирование, текстурирование, освещение и рендеринг, что позволило достичь высокого уровня детализации и реалистичности модели. Проектная деятельность сопровождалась с защитой проектов (рис. 4).



Рис. 4. Защита проектов

Работа продемонстрировала, что интеграция современных цифровых технологий в процесс разработки и визуализации интерьеров способна существенно повысить эффективность и качество проектной деятельности и повысить интерес к информационным технологиям. В дальнейшем планируется

дальнейшее развитие подобных проектов, направленных на углубленное изучение и применение инновационных технологий в архитектуре и дизайне.

Список литературы

1. Бессонова Н.В. Основы BIM-моделирования. Архитектурное моделирование в Renga: учебное пособие для СПО / Н.В. Бессонова. – М.: Юрайт, 2025. – 295 с.
2. Информационные технологии в строительстве. – ISSN: 2310-8773.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://autocad-specialist.ru/uroki-3ds-max/twinmotion-bystraya-vizualizatsiya-arkhitektury-i-ne-tolko.htm> (дата обращения: 29.01.2026).

Wu Jie

Postgraduate Student
Belgorod State Institute of Arts and Culture
Belgorod, Belgorod region

CROSS-CULTURAL ADAPTATION OF EDUCATIONAL PROGRAMS: EXPERIENCE IN TRAINING CHINESE VOCALISTS IN THE RUSSIAN PEDAGOGICAL TRADITION

Abstract: the article is devoted to the study of the process of cross-cultural adaptation of educational programs of the vocal profile in the training of Chinese students in Russian pedagogical universities. The multilevel structure of intercultural interaction is considered, including linguistic, methodological, physiological and cultural-aesthetic components. The language barriers of articulation nature, caused by the phonetic features of the Chinese language, are analyzed. The directions of adaptation of the Russian vocal school are characterized, taking into account the specifics of the students' vocal apparatus. The productivity of the integrative approach, combining the Russian academic tradition and Chinese musical aesthetics, is substantiated.

Keywords: cross-cultural adaptation, vocal education, Chinese students, Russian vocal school, pedagogical education, intercultural interaction, professional competence of a vocalist, academic singing, foreign students, music.

У Цзе

аспирант
ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт
искусств и культуры»
г. Белгород, Белгородская область

DOI 10.31483/r-153640

КРОСС-КУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ОПЫТ ПОДГОТОВКИ КИТАЙСКИХ ВОКАЛИСТОВ В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ

Аннотация: статья посвящена исследованию процесса кросс-культурной адаптации образовательных программ вокального профиля при подготовке китайских студентов в российских педагогических вузах. Рассматривается многоуровневая структура межкультурного взаимодействия, включающая лингвистический, методический, физиологический и культурно-эстетический компоненты. Анализируются языковые барьеры артикуляционного характера, обусловленные фонетическими особенностями китайского языка. Характеризуются направления адаптации российской вокальной школы с учётом специфики голосового аппарата обучающихся. Обосновывается продуктивность интегративного подхода, объединяющего российскую академическую традицию и китайскую музыкальную эстетику.

Ключевые слова: кросс-культурная адаптация, вокальное образование, китайские студенты, российская вокальная школа, педагогическое образование, межкультурное взаимодействие, профессиональная компетентность вокалиста, академическое пение, иностранные студенты, музыкальная педагогика.

Методологическая основа исследования.

Методологическую основу исследования составили культурологический и компетентностный подходы к организации вокального образования иностранных студентов. В работе применялись методы теоретического анализа научно-методической литературы по проблемам музыкальной педагогики, сравнительно-сопоставительный анализ российской и китайской вокальных традиций,

педагогическое наблюдение за процессом обучения китайских студентов-вокалистов, а также обобщение практического опыта кросс-культурной адаптации образовательных программ в условиях российских педагогических вузов.

Расширенные результаты исследования.

Проведённое исследование позволило выявить комплекс факторов, определяющих эффективность кросс-культурной адаптации образовательных программ вокального профиля при обучении китайских студентов в российских педагогических вузах. Анализ педагогической практики показал, что процесс межкультурного взаимодействия в сфере музыкальной педагогики характеризуется многоуровневой структурой, включающей лингвистический, методический, физиологический и культурно-эстетический компоненты. Результаты эмпирического наблюдения свидетельствуют о том, что успешность освоения российских образовательных стандартов иностранными студентами находится в прямой зависимости от степени интеграции традиционных подходов академического пения с учётом национальной специфики обучающихся. Установлено, что формирование профессиональной компетентности вокалиста-педагога у китайских студентов требует разработки дифференцированных методических стратегий, учитывающих особенности фонетического строя родного языка и сложившиеся культурные установки в области музыкального исполнительства [3].

Исследование языковых барьеров, возникающих в процессе вокального образования китайских студентов, позволило систематизировать основные трудности артикуляционного характера. Фонетические особенности китайского языка, основанного на тональной системе и существенно отличающегося от русского языка по способам звукообразования, создают специфические препятствия при освоении репертуара на европейских языках. В частности, зафиксированы затруднения при произношении согласных кластеров, характерных для русского и итальянского языков, а также при формировании открытых гласных звуков в академической манере пения. Методический анализ показал, что преодоление указанных барьеров достигается посредством применения поэтапной системы фонетических упражнений, интегрированных в вокально-техническую работу. Педагогическое образование китайских вокалистов в российских вузах предполагает обязательное включение дисциплин, направленных на развитие артикуляционного аппарата в контексте европейской певческой традиции.

Существенные результаты получены при анализе физиологических аспектов кросс-культурной адаптации вокального обучения. Российская вокальная школа, базирующаяся на принципах естественного звукоизвлечения и опоры дыхания, требует определённой корректировки при работе с китайскими студентами ввиду различий в анатомических особенностях голосового аппарата и сформировавшихся навыках звукопроизводства. Исследование выявило следующие ключевые направления адаптационной работы:

- развитие диафрагмального дыхания с учётом специфики традиционной китайской вокальной техники;
- формирование высокой певческой позиции при сохранении естественности звучания;
- расширение диапазона голоса посредством постепенного освоения техники микста;
- работа над резонаторными ощущениями в соответствии с требованиями академического пения [7].

Анализ культурно-эстетического компонента межкультурного взаимодействия в образовательном процессе продемонстрировал необходимость синтетического подхода к формированию исполнительской культуры китайских студентов. Российская академическая традиция, характеризующаяся глубоким проникновением в образный строй произведения и психологической достоверностью интерпретации, вступает в диалектическое взаимодействие с китайской музыкальной эстетикой, ориентированной на формальное совершенство и символическую выразительность. Результаты педагогического эксперимента свидетельствуют о продуктивности интегративного подхода, при котором освоение европейского репертуара осуществляется с привлечением культурологического контекста, позволяющего китайским студентам устанавливать смысловые связи между различными художественными традициями. Данный подход способствует развитию профессиональной компетентности вокалиста как целостной характеристики, объединяющей технические навыки и культурную эрудицию.

Отдельным направлением исследования стало изучение организационно-методических условий эффективной реализации программ вокального образования для иностранных студентов. Установлено, что оптимальная модель образовательного процесса предполагает сочетание индивидуальных занятий по специальности с групповыми формами работы, направленными на погружение в российскую культурную среду. Музыкальная педагогика в контексте подготовки китайских вокалистов реализуется посредством комплекса дисциплин, включающего историю вокального искусства, анализ музыкальных произведений, сценическое мастерство и методику преподавания вокала. Особое значение приобретает концертно-исполнительская практика, создающая условия для апробации приобретённых навыков в реальной профессиональной деятельности [5].

Выводы.

Результаты исследования позволили сформулировать ряд практических рекомендаций по организации кросс-культурной адаптации образовательных программ вокального профиля. Педагогическому составу рекомендуется учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося, избегая

унифицированного подхода к иностранным студентам как гомогенной группе. Целесообразно включение в учебный план специализированных курсов, посвящённых сравнительному анализу российской и китайской вокальных традиций, что способствует осознанному освоению методических принципов академического пения. Важным условием успешности образовательного процесса является создание благоприятной психологической атмосферы, снижающей уровень тревожности, связанной с языковыми и культурными различиями. Межкультурное взаимодействие в образовательной среде должно строиться на принципах взаимного уважения и признания ценности обеих музыкальных традиций, что создаёт основу для формирования профессиональной идентичности вокалиста-педагога, способного к продуктивной деятельности в поликультурном пространстве современного музыкального образования.

Список литературы

1. Бай Л. Культурная адаптация российских педагогических методов в китайских музыкальных вузах / Л. Бай // Педагогика современности. – 2025. – №3–1 (33). – С. 6–10. – EDN EWCEAU.
2. Дай Ц. Базовые принципы российской музыкальной педагогики в профессиональной подготовке студентов-вокалистов китайской народной Республики / Ц. Дай, С.Н. Байдалинов // Традиции и инновации в современном культурно-образовательном пространстве: материалы XI международной научно-практической конференции (Москва, 23 ноября 2020 года). – М.: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 153–157. – EDN YJRILW.
3. Ду Х. Современная концепция вокального образования в КНР в свете российских и китайских научно-методических достижений: 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: дис. ... канд. пед. наук / Ду Хуэйцю, 2021. – 169 с. – EDN YPHJIS.
4. Лю Т. Освоение историко-культурологического подхода к вокальному искусству китайскими студентами в российском педагогическом университете / Т. Лю // Традиции и инновации в современном культурно-образовательном пространстве: материалы XIII международной научно-практической конференции. Посвящается 150-летию МПГУ (Москва, 7 ноября 2022 года). – М.: Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 81–85. – EDN NWYITC.
5. Сянкэ С. Разработка технологии вокального обучения китайских студентов в российских музыкально-педагогических вузах / С. Сянкэ // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – №11–2 (71). – С. 259–263. – DOI 10.25726/p4269-0761-9855-w. – EDN TUZQAD.
6. Хэ Ч. Культурологический подход в вокальной подготовке китайских студентов в музыкальных вузах России / Ч. Хэ, Ч. У, Л. В. Ясинских // Педагогическое образование в России. – 2024. – №6. – С. 232–239. – EDN OCDEWY.
7. Чжао С. Влияние российской музыкально-педагогической школы на развитие вокальной техники китайских студентов / С. Чжао // Музыка. Культура. Педагогика: сборник научных и научно-методических статей по материалам XVII международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 11–12 ноября 2025 года). – СПб.: НИЦ АРТ, 2025. – С. 183–188. – EDN KZGMDI.
8. Чжао С. Об обновлении вокального обучения в педагогических вузах КНР / С. Чжао // Bulletin of the International Centre of Art and Education. – 2025. – №3. – С. 357–362. – EDN FLOOMQ.
9. Чжу Т. Контекстно-культурологический подход в обучении китайских вокалистов в вузах России и КНР: дис. ... канд. пед. наук / Чжу Тяньи, 2024. – 238 с. – EDN PRMNXX.
10. Ян Н. Сравнительный анализ системы обучения вокалу в России и Китае / Н. Ян // Художественное образование в мире: вчера, сегодня, завтра: материалы XV Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 15 апреля 2022 года). – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 269–271. – EDN BMDOUV.

ВОЗМОЖНОСТИ ВУЗОВСКОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЭЛЕКТИВНЫХ КУРСОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация: рассматриваются основные потенции, существующие на текущем этапе существования отечественной системы высшего образования для повышения эффективности обучения студентов элективным курсам по физической культуре. Основное внимание при этом уделяется возможностям цифровой образовательной экосистемы вуза. Базируясь на таких методах исследования, как изучение специальной литературы, педагогическое наблюдение и анкетирование, автор говорит о возможных затруднениях, которые представители современной учащейся молодёжи могут испытывать при интеграции в такую экосистему. Демонстрируется, что при отсутствии однозначно отрицательной оценки студентами её возможностей преимущества цифровой образовательной экосистемы могут и должны получать свою реализацию при освоении элективных курсов по физической культуре. Соответствующая деятельность будет особенно эффективной в случае совершенствования аппаратного, программного обеспечения и расширения «живых» контактов между участниками педагогического процесса.

Ключевые слова: высшее образование, физическая культура в вузе, цифровая образовательная экосистема, студент, преподаватель.

Текущий этап развития человеческого общества во многом связан с проникновением цифровых технологий во все сферы жизни. В свою очередь, лучше всего это заметно в сфере образования, в т.ч. вузовского. В целях поддержания должного уровня качества услуг, предоставляемых в данной сфере, сегодня во всех вузах представляется необходимым создание цифровых образовательных экосистем. В описанных условиях одними из приоритетных задач становятся исследование возможностей такой экосистемы, позволяющей формировать у обучающихся необходимые профессиональные и личностные компетенции, а также поиск путей реализации соответствующих потенций.

Актуальность исследований в соответствующих областях обусловлена тем, что в сфере высшего образования цифровые технологии набирают все большую популярность. Но с другой стороны, как справедливо отмечают Е.Г. Фоменко и Е.А. Колькина [6], в условиях пандемии коронавирусной инфекции администрация, преподаватели и методисты многих ОО вынужденно совершили переход в направлении использования соответствующих средств реализации образовательной деятельности. В данной связи, указывают М.Б. Толдиев с соавторами [2], на пути эффективного построения цифровых образовательных экосистем, особенно в пространстве региональных вузов, встали недостаточность или отсутствие у большинства сотрудников опыта в сфере применения соответствующих педагогических технологий. Отчасти такая ситуация сохраняется и сегодня.

Другая проблема, требующая незамедлительного решения в данной связи – возрастание роли самостоятельной работы студентов и, как следствие, отмечаемое рядом педагогов (Н.Н. Уварова, Т.П. Высоцкая [3], Д.П. Унгер [4], О.Е. Каленов [5]) увеличение учебной нагрузки, сопровождаемое определённым снижением двигательной активности. В создавшейся ситуации возникает вопрос: могут ли возможности цифровой образовательной экосистемы быть использованы для сохранения здоровья будущих бакалавров, специалистов и магистров? Попытка ответа на него на примере преподавания элективных курсов по физической культуре будет представлена ниже.

На базе ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» автором статьи было проведено исследование среди студентов экономических специальностей, обучающихся на 1–3 курсах. Им предлагали пройти опрос по составленной анкете. Всего в анкетировании участвовало 140 студентов. Из них 45 – первого курса, 47 – второго и 48 – третьего.

При этом первый блок анкеты включал вопросы, ориентированные на изучение отношения студентов РЭУ им. Г.В. Плеханова к обучению с использованием возможностей цифровой образовательной экосистемы. Ответы первокурсников на вопрос об отношении к такому обучению разделились практически равномерно. Респондентам же, обучающимся на втором и третьем курсах, оно понравилось 46,8% и 56,3% соответственно. При этом студенты-экономисты всех трёх курсов в большем процентном соотношении хотели бы и дальше осваивать академические дисциплины в цифровой образовательной системе. Это в целом соответствует упоминаемому, например, Т.Н. Шутовой с соавторами [1] особенностям современной учащейся молодёжи.

Следующий блок был направлен на изучение отношения представителей учащейся молодёжи к использованию возможностей цифровой образовательной экосистемы вуза при освоении элективных курсов по физической культуре и спорту.

Первый вопрос касался отношения к принципиальной возможности такой организации изучения соответствующей дисциплины. Ответы на него показали: большинство респондентов оценивают перспективу освоения элективных курсов по физической культуре в цифровой образовательной среде положительно или скорее положительно. Для первого курса доля ответивших таким образом учащихся составила в общей сложности 55,5%, для второго – 85,1%, для третьего – 83,4%.

Далее, на вопрос о том, возникали ли у них трудности при выполнении заданий по рассматриваемой дисциплине в пространстве цифровой образовательной экосистемы положительно ответили 24,4% студентов 1 курса, 14,9% – 2 курса и 12,5% третькурсников. Соответственно, у большинства участников анкетирования таких проблем не возникло. При этом в качестве наиболее существенных трудностей учащиеся называли проблемы, связанные с техническим обеспечением, а равно недостаток временных ресурсов, связанный с увеличением учебной нагрузки.

Выбирая более предпочтительные из числа конкретных форматов выполнения заданий, доступных в цифровой экосистеме, 51,1% первокурсников, 53,2% второкурсников и 68,8% третькурсников отдали предпочтение теоретическим заданиям. Вслед за рядом отечественных исследователей (Т.Н. Шутова, Р.Р. Пихаев, И.М. Бодров, Д.П. Унгер [1], Н.Н. Уварова, Т.П. Высоцкая, Д.П. Унгер [3], Е.Г. Фоменко, Е.А. Колькина [6]) автор полагает, что такая тенденция связана с недостаточно высокой технической оснащённостью части студентов и/или отсутствием у них специальных навыков для работы с соответствующим аппаратным и программным обеспечением. Дело в том, что реализация учебной деятельности в форматах, отличных от рассматриваемого, предполагает более интенсивное использование софта и технических устройств.

Основываясь на анализе результатов анкетирования, можно также говорить о том, что современные студенты в целом понимают значимость освоения элективных курсов по физической культуре и спорту для своего здоровья. При этом для в общей сложности 57,9% от общего числа опрошенных залогом успешного освоения таких курсов является постоянное взаимодействие с преподавателем в рамках цифровой образовательной экосистемы. Это соответствует положениям современных авторов (М.Б. Толдиев, А.А. Узденова [2], Д.П. Унгер [4], О.Е. Каленов [5]), согласно которым и для современного поколения учащейся молодёжи непрерывное взаимодействие с педагогическим работником представляет собой один из ведущих факторов, способствующих повышению мотивационной составляющей.

Завершая исследование, следует отметить, что в случае некорректной организации обучения дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в цифровой образовательной экосистеме университета может привести к значительному снижению мотивации и двигательной активности студентов и, как следствие, ухудшению их здоровья. Учитывая же полученные в результате анкетирования студентов, осваивающих программы 1–3 курсов по экономическим специальностям в пространстве РЭУ им. Г.В. Плеханова, сведения, можно сделать вывод: полностью негативного отношения к такой организации обучения среди представителей современной учащейся молодёжи нет. Соответственно, реализация всех возможностей экосистемы современного вуза на настоящем этапе представляется достижимой при условии совершенствования материально-технической базы и обеспечения регулярного непосредственного общения с педагогом.

Список литературы

1. Онлайн-курсы в повышении квалификации специалистов по физической культуре и спорту / Т.Н. Шутова, Р.Р. Пихаев, И.М. Бодров, Д.П. Унгер // Инновации в спортивной науке: опыт поколений и новые технологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – М.: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2024. – С. 300–306. EDN BWRAMA
2. Толдиев М.Б. Применение цифровых технологий в формировании культуры здорового образа жизни у студентов / М.Б. Толдиев, А.А. Узденова, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №87–4. – С. 357–361. EDN TSVEVU
3. Уварова Н.Н. Роль физической активности студентов современного вуза в сохранении их ментального здоровья / Н.Н. Уварова, Т.П. Высоцкая, Д.П. Унгер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – №87–1. – С. 294–297. EDN ITRIXY
4. Унгер Д.П. Возможности цифровой образовательной экосистемы в процессе формирования цифровых компетенций у студентов на занятиях по физической культуре / Д.П. Унгер // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – №6 (115). – С. 335–336. DOI 10.24412/1991-5497-2025-6115-335-337. EDN NQVUZB
5. Унгер Д.П. Отечественный и зарубежный опыт внедрения цифровых технологий в бизнес-организациях / Д.П. Унгер, О.Е. Каленов // Актуальные вопросы экономики промышленности: поиск и выбор решений: материалы III Национальной научно-практической конференции. – М.: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2024. – С. 290–296. EDN FQKICG
6. Фоменко Е.Г. Опыт реализации дистанционного обучения по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» / Е.Г. Фоменко, Е.А. Колькина // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – №9. – С. 245–250. DOI 10.17513/snt.38845. EDN MBPNKT

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ПРАВОВОЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические аспекты трактовки, содержания и формирования правовой и экономической компетентности. Акцентируется внимание на важности интеграции правовых и экономических знаний для повышения уровня профессиональной подготовки специалистов в различных сферах деятельности.

Ключевые слова: компетентность, правовая компетентность, экономическая компетентность.

Введение. В современных условиях выпускники учреждений ВПО должны уметь разбираться в широком круге правовых и экономических вопросов [7].

Современные университеты используют разнообразные формы и методы обучения, направленные на формирование и развитие компетентности студентов [12].

Современные общественные процессы испытывают стремительные изменения, в них активно включаются информационно-коммуникационные технологии, которые преобразовывают традиционные формы общественных отношений. При этом невозможно решить актуальные проблемы, без наличия достаточного количества компетентных специалистов. Первичным в этом направлении встает не просто кадровый вопрос, а задача обеспечения рынка труда компетентными специалистами [1].

Усиление требований к профессиональной компетентности работников, повышение ожиданий роста их образовательной активности, а также рост интенсивности изменений в обществе актуализируют педагогические исследования в данном направлении [3; 13].

Повсеместная автоматизация и цифровизация вызвала дефицит высоко компетентных специалистов [4].

При этом, в принятых профессиональных стандартах, по мнению специалистов, Минтруда России следует дополнить блок трудовых функций ряда сотрудников, развитием их управленческих компетенций [2].

Из вышесказанного следует, что в современной ситуации вопросы правовой и экономической компетентности в контексте профессионального образования достаточно актуальны.

Цель исследования. Рассмотреть понятие, особенности содержания и формирования экономической и правовой компетентности студентов вуза.

Результаты исследования и их обсуждение. Высшее образование в рамках компетентного подхода, применяет категории «правовая компетентность» и «экономическая компетентность».

В педагогической литературе их определяют, как: «совокупность компетенций»; «способность к удовлетворению запросов социума» и др [7]. Сравним особенности их содержания.

Так, правовая компетентность, являясь межотраслевой категорией, представляется как агрегатное качество личности, позволяющее эффективно действовать в профессионально-правовой сфере, отражает способности удовлетворять юридические запросы социума [6].

Правовая компетентность – это интегральное качество индивида, включающее сумму способностей и личностно-волевых установок, определяющих для студента возможность и стремление соотносить свое поведение с правом [10].

Содержание правовой компетентности включает:

- знание о значении, основных сферах и механизмах правового регулирования общественной жизни;

- умение выделять правовые аспекты возникающих жизненных ситуаций и определять целесообразность их разрешения правовыми средствами;

- способность анализировать сложившуюся правовую ситуацию с различных позиций и с учетом состязательности юридических процедур;

- определение достаточного для решения проблемы минимума правовой информации;

- умение видеть правовые последствия принимаемых решений и совершаемых действий;

- готовность и умение использовать механизмы и средства правового разрешения проблем [9].

Значение правовой компетентности состоит в формировании правомерного поведения, способности отстаивать законные права и защищать интересы. Правовая компетентность формируется в процессе целенаправленного профессионального образования, и понятие применимо не только к специалисту в области права, но и в других сферах профессиональной деятельности.

Особенность правовой компетентности заключается в том, что она объединяет теоретическую и практическую составляющие – будущий специалист умеет применить свой личностный опыт для корректного поведения в реальной профессиональной и жизненной ситуации [8].

Правовая компетентность формируется в процессе правового обучения, где основная цель – развитие осознанного стремления к правомерному поведению.

Таблица 1

**Сравнительная характеристика правовой
и экономической компетентности студентов вуза**

Критерии	Правовая компетентность	Экономическая компетентность
Суть	Комплексное качество личности, основанное на правовых ценностях, отражающее способность индивида применять систему правовых знаний и умений в процессе социально-правовой деятельности	Интегрированное качество личности, сочетающее знания теоретических основ экономики и навыки, владение которыми позволяет индивиду решать проблемы и типичные экономические задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях
Структура	1. Когнитивный. Включает знание и понимание норм права, причин возникновения и способов разрешения правовых коллизий. 2. Мотивационный. Характеризует понимание необходимости соблюдения законов и норм. 3. Деятельностный. Предполагает реализацию прав и свобод в проф. деятельности	1. Когнитивный – система теоретических знаний, концепций о способах осуществления экономических функций в социуме. 2. Эмоционально-ценностный – система ценностных ориентаций в экономической сфере, мотивация деятельности, экономические чувства и убеждения. 3. Практический – опыт применения суммы знаний и умений для достижения экономической цели
Этапы формирования	1. Информационно-познавательный. Цель – освоение базовых знаний о праве. 2. Ценностно-ориентированный. Направлен на формирование правосознания и правомерного поведения. 3. Мотивационно-ценностный. Цель – осознание значимости приобретаемых правовых знаний и умений. 4. Регулятивно-поведенческий. Цель – привитие готовность следовать правовым нормам в повседневной жизни	1. Мотивационно-целевой. Цель – формирование потребности в экономических знаниях. 2. Содержательно-познавательный. Направлен на освоение теоретических основ экономики. 3. Деятельностно-практический. Цель – применение полученных знаний на практике, развитие умений и навыков. 4. Рефлексивно-оценочный. Цель – анализ собственного уровня экономической компетентности
Методы развития	1. Активные формы и методы обучения – дискуссии, мозговой штурм, анализ конкретных ситуаций, социально-психологический тренинг, деловые и ролевые игры. 2. Игровое моделирование – воспроизведение правовой ситуации, обеспечение принятия обоснованных решений. 3. Участие в социальных проектах. 4. Привлечение к участию в волонтерской (добровольческой) деятельности	1. Использование интерактивных методов. Онлайн-тестирование, образовательные игры, виртуальные тренировки 2. Интеграция междисциплинарных знаний. 3. Развитие навыков критического мышления и аналитической обработки информации. 4. Развитие навыков работы с современными бизнес-инструментами и программным обеспечением

Экономическая компетентность играет важную роль в профессиональной жизни современного специалиста. Она:

- позволяет проводить оценку собственной ресурсной базы;
- определяет результат и качество экономических отношений;
- обеспечивает четкое достижение поставленных целей, оформление экономических интересов;
- формирует правила и привычки экономического поведения;
- обеспечивает смену ролевых функций, стремление к расширению позиций и освоение новых экономических ролей, создающих конкурентное преимущество [5].

Экономическая компетентность – ключевая характеристика специалиста, сочетающая теоретические знания в области экономики с умением применять их в реальной профессиональной деятельности. Это способность разбираться в экономической обстановке, принимать обоснованные решения [11].

Содержание экономической компетентности включает:

- когнитивный – систему экономических знаний, представлений о закономерностях функционирования и развития экономики.
- эмоционально-ценностный – систему ценностных ориентаций в экономической сфере, мотивацию деятельности, экономические чувства.
- деятельностно-креативный – опыт применения экономических знаний на практике, демонстрация отдельных экономических компетенций [5].

Необходимо отметить, что многие из компетенций взаимосвязаны: аспекты, отличающие один вид компетенции, поддерживают компетентность другого вида [11].

Заключение. Сравнительный анализ правовой и экономической компетентности позволил сделать вывод, что общие черты этих категорий заключается в том, что они обозначают совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной деятельности в определенной области. При этом у этих понятий есть и различия, которые связаны с их содержанием и формированием.

Правовая компетентность ориентирована на работу в правовой сфере, а экономическая компетентность – на решение экономических задач в реальных ситуациях. При этом в некоторых случаях экономическая компетентность может включать правовые составляющие, например, нормотворческую, правоприменительную, правоохранительную, экспертно-консультационную.

Список литературы

1. Громова Н.С. Кадры для «новой» экономики в контексте перехода от цифровизации к цифровой трансформации / Н.С. Громова, В.П. Кивилёва, А.С. Куницкая // Теория и практика мировой науки. – 2025. – №12. – С. 2–5. EDN IUSAGB
2. Иванова С.В. Профессиональный стандарт как основа совершенствования трудовых функций педагога профессиональной образовательной организации / С.В. Иванова // Профессиональное образование: проблемы, исследования, инновации: материалы V Международной научно-практической конференции: в 2 т. (Екатеринбург, 23 ноября 2018 г.). – Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, 2018. – С. 203–217. EDN VYDAVR
3. Курдюмов А.В. Направления развития навыков критического мышления и принятия решений в структуре междисциплинарного знания / А.В. Курдюмов, Н.С. Громова // Образование. Наука. Научные кадры. – 2023. – №4. – С. 205–211. – DOI 10.24412/2073-3305-4-205-211. EDN VVDCQF
4. Курдюмов А.В. Формирование на рынке труда требований к специалисту в сфере закупок / А.В. Курдюмов, М.В. Пуринов // Достойный труд – основа стабильного общества. XVI Международная научно-практическая конференция. – Екатеринбург, 2024. – С. 29–32. EDN DWJLLR
5. Морозова Г.М. Формирование экономической компетентности как основы обеспечения финансовой безопасности специалиста / Г.М. Морозова // Актуальные проблемы экономической безопасности государства и бизнеса: условия новой реальности: материалы II Международной научно-практической конференции / Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ». – Новосибирск, 2023. – С. 204–208. EDN ТКРЕГИ
6. Морозова Г.М. Педагогические условия формирования правовой компетентности студентов вуза / Г.М. Морозова // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации: сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции. М., 2023. – С. 39–44. DOI 10.34755/IROK.2023.55.18.048. EDN IIRNJZ
7. Морозова Г.М. Правовая компетентность студентов экономического вуза в процессе их профессиональной подготовки / Г.М. Морозова, Л.Ф. Шайбакова // Финансовый бизнес. – 2023. – №11 (245). – С. 140–142. EDN UJECBQ
8. Морозова Г.М. Правовая компетентность студентов вуза в процессе их профессиональной / Г.М. Морозова, Л.Ф. Шайбакова, В.П. Черданцев // Международный правовой курьер. – 2023. – № S4. – С. 42–46.
9. Морозова Г.М. Факторы развития правовой компетентности будущих государственных служащих / Г.М. Морозова // Вестник евразийской науки. – 2023. – Т. 15. №6. EDN FAAKFW
10. Морозова Г.М. К вопросу формирования правовой компетентности студентов вуза / Г.М. Морозова // Актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2023. – Т. 4. – №12. – С. 25–31.
11. Морозова Г.М. Сущность и структура экономической компетентности менеджера / Г.М. Морозова // Вестник Таджикского национального университета. – 2011. – №4. – С. 71–74. EDN XHREBZ
12. Ощепкова Ю.Д. Образование для устойчивого развития: формирование экологической культуры и новых ценностей XXI века в университетской среде / Ю.Д. Ощепкова // Современное образование: инновации, вызовы и решения. материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2025. – С. 195–197. EDN CDGCUC
13. Матвеева А.И. Современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению в образовательной среде: индивидуализация, цифровизация и профилактика эмоционального выгорания / А.И. Матвеева, Е.Н. Ялунина // Развитие образования. – 2025. – Т. 8. №1. – С. 84–91. DOI 10.31483/r-116198. EDN WXYRWZ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена исследованию психолого-педагогических условий, способствующих формированию ценностных ориентаций личности на этапе профессионального самоопределения в подростковом возрасте. Рассматривается значимость психолого-педагогического консультирования как средства повышения осознанности профессионального выбора. Представлены результаты эмпирического исследования, подтверждающие эффективность индивидуальных и групповых форм работы со старшеклассниками.

Ключевые слова: ценностные ориентации, профессиональное самоопределение, психолого-педагогическое консультирование, подростковый возраст, профориентация.

Выбор профессии является одним из ключевых этапов в жизни каждого человека, особенно в подростковом возрасте, когда человек только начинает осознавать свои интересы, сильные и слабые стороны, а также определять свой жизненный путь. Этот процесс влечет за собой не только решение важной практической задачи, но и значительное влияние на формирование личных целей, ценностей и мировоззрения. В условиях быстро меняющегося мира и рынка труда, подросткам все сложнее ориентироваться в многообразии профессий, что делает помощь в выборе профессии важной частью педагогической и психологической работы.

Цель работы – выявить и описать условия, способствующие развитию ценностных ориентаций личности при профессиональном самоопределении. Использовались методы анкетирования, тестирования и педагогического наблюдения.

Результаты показали, что психолого-педагогические мероприятия, включающие индивидуальные и групповые консультации, способствуют повышению осознанности выбора профессии и формированию ценностных ориентиров. Важной практической составляющей этого процесса выступает развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства [3].

Актуальность исследования обусловлена растущими трудностями подростков в выборе профессии в условиях глобализации, быстрого развития технологий и социальных изменений. Нехватка навыков самоопределения, неопределенность в вопросах карьеры и влияние внешних факторов, таких как социальное окружение и семейные ожидания, усложняют этот процесс. Это подчеркивает важность психолого-педагогического консультирования как средства, помогающего подросткам осознанно подойти к выбору профессии и снизить уровень стресса и тревожности, связанной с данным этапом. В этом контексте особую значимость приобретает использование активных методов обучения [6].

В отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе рассматриваются различные аспекты формирования ценностных ориентаций и профессионального самоопределения [1–5]. Исследования показывают, что индивидуальное консультирование, групповые тренинги и психодиагностические методики способствуют осознанному выбору профессии.

Цель исследования: выявить психолого-педагогические условия, способствующие формированию ценностных ориентаций личности на этапе профессионального самоопределения.

Задачи исследования:

- провести диагностику профессиональных интересов и ценностных ориентаций подростков;
- организовать индивидуальные и групповые консультации, направленные на формирование ценностных ориентиров;
- проанализировать эффективность предложенных психолого-педагогических условий.

Гипотеза исследования заключается в том, что правильно организованное психолого-педагогическое консультирование может существенно повысить уверенность подростков в собственных силах, улучшить осознание их профессиональных интересов и способностей, а также помочь в более осознанном и ответственном выборе профессии.

Исследование проводилось среди 15 обучающихся 10 класса (возраст 16–17 лет). Основной целью было выявление психолого-педагогических условий, способствующих формированию ценностных ориентаций личности на этапе профессионального самоопределения.

Для диагностики использовались следующие методы.

1. Методика диагностики профессиональных интересов Е.А. Климова – определяет склонности подростка к различным профессиональным сферам.
2. Методика Дж. Голланда – выявляет тип личности и профессиональные предпочтения.
3. Методика «Выбор профессии» – оценивает осознанность выбора профессии и уровень сформированности ценностных ориентиров.
4. Педагогическое наблюдение и беседы – анализ поведения в процессе профессиональной ориентации.

Для формирования ценностных ориентаций проводились индивидуальные консультации (разбор личных интересов, обсуждение целей, создание профессиональных планов) и групповые занятия (дискуссии, ролевые игры, упражнения на развитие ценностных ориентиров и осознанного выбора профессии). В дополнение к указанным формам работы для активизации внутренних ресурсов обучающихся применяются игрорефлексивные практики как способ развития творческого потенциала [8].

Результаты до и после психолого-педагогических мероприятий.

До консультирования: не определились с выбором профессии 11 (73%) 4 (27%)

После консультирования: проявляли интерес к конкретным сферам, но не определились окончательно 4 (27%) 5 (33%)

Полностью определились с профессией 0 (0%) 6 (40%).

После проведения индивидуальных и групповых консультаций наблюдается существенное снижение числа подростков, не определившихся с выбором профессии, и рост числа тех, кто осознанно выбрал профессию. Это указывает на эффективность психолого-педагогических условий в формировании ценностных ориентиров и профессионального самоопределения.

Полученные данные подтверждают гипотезу исследования: системное использование индивидуальных и групповых психолого-педагогических мероприятий способствует формированию ценностных ориентаций личности и повышению осознанности выбора профессии.

Сравнение с данными других исследований показывает, что подобные методы (консультации, тестирование, групповые упражнения) являются универсально эффективными [1–5]. Уникальность исследования заключается в комплексном подходе: сочетании диагностики, индивидуальной поддержки и группового взаимодействия, что обеспечивает более устойчивый результат.

Особое внимание уделялось групповым упражнениям, направленным на обсуждение ценностей, жизненных приоритетов и профессиональных целей, что способствовало развитию рефлексии у подростков.

Выводы.

На этапе профессионального самоопределения подросткам необходима целенаправленная поддержка для формирования ценностных ориентаций.

Индивидуальные консультации и групповые занятия, включающие диагностику, обсуждение ценностей и профессиональных целей, значительно повышают осознанность выбора профессии.

Системное применение психолого-педагогических условий позволяет снизить уровень неопределённости и способствует развитию устойчивых ценностных ориентиров.

Практическая значимость.

Результаты могут быть использованы в школьной системе профориентационной работы, педагогами-психологами при организации консультаций и тренингов, направленных на формирование осознанных профессиональных выборов у подростков.

Список литературы

1. Климов Е.А. Психология профессионального развития / Е.А. Климов. – М.: Педагогика, 2020. – 256 с.
2. Голланд Дж. Психология выбора профессии / Дж. Голланд. – СПб.: Питер, 2019. – 312 с.
3. Зотова М.Б. Развитие коммуникативных умений обучающихся в процессе подготовки к участию в конкурсах профессионального мастерства / М.Б. Зотова, Ф.А. Саглам // Новые информационные технологии в образовании: Сборник статей научно-практической конференции (Набережные Челны, 5 декабря 2018 года). – Набережные Челны: Познание, 2018. – С. 33–37. – EDN YVGFRI.
4. Козлова О.Н. Формирование ценностных ориентаций личности / О.Н. Козлова. – М.: Наука, 2021. – 208 с.
5. Иванова Т.В. Психолого-педагогическое консультирование подростков по профориентации / Т.В. Иванова, С.А. Петрова // Вестник психологии и педагогики. – 2022. – №3. – С. 45–53.
6. Ситдикова Г. Р. Использование активных методов обучения иностранному языку / Г.Р. Ситдикова, К.Р. Нуртдинова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 201–203. – EDN ТКЕРWU.
7. Смирнов А.В. Групповая работа в профессиональной ориентации школьников / А.В. Смирнов. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2021. – 180 с.
8. Ханмурзина Р. Р. Игрорефлексивные практики как способ развития творческого потенциала студентов / Р. Р. Ханмурзина, А. А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2024. – №4. – С. 128–132. – DOI 10.56163/2072–2524–2024–4–128–132. – EDN RJNWXD.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в статье обсуждаются некоторые аспекты процесса профессиональной подготовки будущего учителя в вузе. В центре внимания авторов – проблема формирования временной компетентности в процессе организации самостоятельной работы студентов. Рассмотрены подходы к определению понятия «временная компетентность учителя» и структура временной компетентности. Демонстрируются планируемые результаты формирования временной компетентности будущего учителя при организации различных форм самостоятельной работы. Делается вывод о том, что сформированность временной компетентности способствует более глубокому пониманию профессиональной идентичности и открывает новые горизонты для личностного роста.

Ключевые слова: временная компетентность, самостоятельная работа студентов.

Современный мир, характеризующийся растущей сложностью, динамичными изменениями и увеличивающимися потоками информации, требует внесения существенных изменений в педагогическое образование, ориентированных на информационные технологии. Педагог должен не просто адаптироваться к новым информационным потокам в педагогической науке и практике, предметном поле преподаваемой науки и технологиях, но и быть готовым к работе на перспективу. Необходимо постоянное совершенствование профессиональных компетенций учителей и руководителей образовательных учреждений с целью эффективного использования инновационных технологий для достижения наивысших педагогических результатов. В связи с этим профессиональная подготовка будущих учителей требует переосмысления в рамках новой образовательной модели.

Выпускник педагогического университета должен осознавать потенциал и проблемы развития личности в условиях информатизации образования, знать способы преодоления трудностей, а также понимать специфику и образовательные возможности современной виртуальной среды с учетом дидактических, психологических и технологических аспектов, учитывать особенности взаимодействия педагога и учащихся в ней. Кроме того, важна способность оценивать образовательный процесс в виртуальном пространстве, проектировать виртуальное взаимодействие и организовывать сетевое сотрудничество. Необходимо владеть навыками поиска информации, навигации и работы с ресурсами Интернета.

Имея доступ к широкому спектру информационных ресурсов, будущий учитель должен гибко реагировать на их изменения и эффективно организовывать свою работу во времени. Это подразумевает планирование и своевременное выполнение различных педагогических задач и обязанностей, согласование своей деятельности с временными возможностями других участников образовательного процесса, выделение времени на личное и профессиональное развитие. Успешность в этом направлении является показателем временной компетентности будущего учителя.

Временная компетентность является одним из наиболее важных условий для достижения успехов в профессиональной деятельности и повышения уровня востребованности молодого специалиста в профессиональной сфере.

Самостоятельная работа студентов играет существенную роль в формировании временной компетентности. Это объясняется тем, что выполнение самостоятельных заданий способствует развитию навыков в решении задач, связанных со распределением времени, таких как составление планов, координация деятельности в различных временных рамках, установление временных рамок для взаимодействия и т. п.; формированию осмысленного подхода к постановке временных рамок посредством самоанализа, рефлексии и принятия ответственности за личное время; развитию навыков самоорганизации, включая постановку целей, планирование, выполнение действий в соответствии с планом, оценивание результатов и внесение корректировок.

Эффективности педагогической деятельности во многом определяется развитием метапрофессиональных качеств учителя таких, как готовность к саморазвитию, профессиональная активность, ответственность и организованность, умение работать в команде, креативность, адаптивность к меняющимся условиям, умение концентрировать усилия на приоритетах, работать в условиях многозадачности и др. Связующим звеном этих качеств педагога выступает временная компетентность. Значимость сформированности у будущего учителя данной компетентности определяет тем, что она включена во ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [12] и 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (УК-6. Способен управлять своим

временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни) [13].

Автором термина «временная компетентность» принято считать американского психолога и психотерапевта, ученика А. Маслоу. Э. Шострома, который определял данное рассматриваемую компетентность как черту личности, проявляющуюся в готовности реализовать себя в настоящем наиболее эффективным образом и переживать его во всей полноте неразрывности прошлого, настоящего и будущего.

Отечественными учеными рассматриваемая компетентность становится предметом научного исследования в 80-е годы прошлого столетия (О.А. Конопкин (1980), К.А. Абульханова-Славская (1991), А.К. Болотова (1995), А.К. Осницкий (1996), Т.Н. Березина (2001) и др.). Различные подходы к определению данного термина отражены в исследованиях (Таблица 1):

Таблица 1

<i>Автор</i>	<i>Определение</i>
А.К. Болотова [4]	системообразующий фактор формирующегося в онтогенезе самосознания, механизм саморегуляции, а в последующем влияние данной компетентности проявляется в успешности освоения профессиональной деятельности человека, в межличностном взаимодействии
С.И. Калинин [6]	комплекс разнообразных факторов, которые позволяют человеку выполнять запланированные задачи в установленные сроки
О.В. Кузьмина [8, 9]	интегративное качество личности, раскрывающееся в способности человека управлять собой посредством адекватного восприятия, рациональной организации и использования времени, осознания смысла жизни и построения развивающей стратегии жизнедеятельности
Мельникова Д.М., Мельникова М.И. [10]	интегративная характеристика индивидуально-психологических особенностей личности, порождающая в ходе освоения предметно-практической деятельности особую темпоральную способность, сущность которой проявляется в умении планировать, регулировать и организовывать профессиональную и личную деятельность, как в условиях ситуативно протекающей классно-урочной работы, так и в широком временном континууме
И.Я. Яксина [18]	сочетание знаний и навыков, связанных с правильной оценкой времени, определением временных ограничений в процессе общения, ощущением течения времени и оптимальным использованием временного ресурса в процессе взаимодействия

Интересно мнение К.А. Абульхановой и Т.Н. Березиной, которые представляют концепцию личностного времени с точки зрения личностного развития человека: личность способна не только «расходовать» и «присваивать» время, но и творить его, создавать «дополнительное время» для реализации внутренних задач [1].

Анализ научной литературы позволил сделать вывод о том, что несмотря на имеющиеся различия в трактовке понятия «временная компетентность», ученые сходятся во мнении, что рассматриваемая компетентность – это важное личностное образование, необходимое для успешной самореализации в различных сферах жизнедеятельности, в том числе в профессиональной деятельности. В рамках данной статьи будем опираться на мнение О.В. Кузьминой, которая под временной компетентностью понимает интегративное качество личности, раскрывающееся в способности человека управлять собой посредством адекватного восприятия, рациональной организации и использования времени, осознания смысла жизни и построения развивающей стратегии жизнедеятельности [9, с. 27–28].

Учитывая особенности профессиональной педагогической деятельности, требования к личностным и профессиональным качествам учителя, формирование временной компетентности у студентов педагогических вузов становится важнейшей составляющей их профессиональной подготовки. В.А. Сластенин считает, что становление профессионализма педагога «осуществляется путем движения, определяемого силой внешних регуляторов, внешних факторов к регуляций сознательной, целенаправленной, определяемой внутренними регуляторами» [15, с. 18]. К внешней регуляции отнесены общественные нормы и ценности, а также установленные методики работы, в том числе правила планирования времени в образовательном процессе. Внутренняя регуляция, по мнению автора, предполагает осознание цели работы и выработку личной системы оценки, основанной на достигнутых результатах и успешности решения задач обучения [15].

Анализ научно-педагогической литературы по проблеме значимости временной организации деятельности педагога (А.К. Болотова, А.К. Маркова, Ю.К. Стрелков, М.А. Титова, М.Ю. Широкая и др.) показал, что временную компетентность педагога следует рассматривать, как способность выстраивать последовательность педагогических действий, нормировать их длительность, ритмичность; синхронизировать временные параметры своей активности с действиями других участников образовательного процесса, не пренебрегая их временем (А.К. Болотова [3], М.Ю. Широкая) [17].

Необходимо отметить, что современный учитель также должен быть способен анализировать динамику обучения в цифровой образовательной среде, планировать онлайн-общение и координировать совместную работу в сети. Необходимо уверенное владение навыками поиска данных, умение эффективно использовать ресурсы всемирной сети. Обладая обширным набором информационных инструментов, педагог должен оперативно адаптироваться к их обновлениям и уметь эффективно распределять свое время.

Н.Н. Толстых считает, что «развитая временная компетентность включает в себя структурированную и осмысленную постановку целей, ориентированность на результат, достигаемый при движении к будущей цели, и на процесс достижения, которому сопутствует получение необходимого опыта и удовольствия от жизни в настоящий момент» [16].

О.В. Кузьмина определяет временную компетентность будущих педагогов как способность «адекватно воспринимать и регулировать свою активность во времени в соответствии с требованиями учебно-профессиональной общности, в которую он включается для освоения целей и ценностей педагогической деятельности, средств и способов ее осуществления, а также выявления и проектирования своих профессиональных и личностных планов» [8, с. 99].

Автор определяет структурные компоненты рассматриваемой компетентности:

- ценностно-смысловой (осознание социальной значимости эффективной организации времени и упорядочивания своей деятельности, принятие времени в качестве ресурса);
- мотивационный (стремление к своевременности, сила побуждения к организации времени жизни и деятельности);
- познавательный (отражает степень интереса к проблеме временной организации, включает знания о приёмах организации времени, отношение к этому знанию, уверенность и убежденность в его правильности и необходимости);
- операционально-технологический (определяет процессуальную сторону, отражает применение различных приёмов организации деятельности во времени на практике);
- рефлексивный (раскрывает возможности человека осуществлять контроль временных показателей в процессе деятельности) [8].

Таким образом, формирование у будущего педагога временной компетентности становится важнейшей задачей педагогического образования.

Одним из средств решения данной задачи является грамотная организация самостоятельной работы студентов.

Самостоятельная работа студентов, как обязательный компонент образовательного процесса, является дидактическим средством развития готовности к профессиональному самообразованию, средством приобретения навыков и компетенций, соответствующих компетентностной модели выпускника, освоившего основную профессиональную образовательную программу высшего образования.

И.А. Зимняя рассматривает самостоятельную работу как целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом в совокупности выполняемых действий и корректируемую им по процессу и результату деятельность. Ее выполнение требует достаточно высокого уровня самосознания, рефлексии, самодисциплины и личной ответственности [5].

Самостоятельная учебная деятельность позволяет студентам более детально изучить материал, развить интерес к исследовательскому процессу, освоить различные инструменты обучения, расширить когнитивные возможности. В связи с этим она представляет собой важный ресурс для повышения качества подготовки будущих педагогов. Самостоятельная работа студентов крайне важна для развития способности взять на себя ответственность и самостоятельно найти решение проблемы. Важно, что самостоятельная работа выходит за рамки учебной дисциплины, носит междисциплинарный характер.

Самостоятельная работа студентов подразделяется на виды: по месту проведения (в аудитории и вне ее), по задачам (соответствующие целям дисциплины) и по форме организации (индивидуальная и групповая). Выбор формы самостоятельной работы определяется содержанием учебного курса и форматом обучения (лекция, семинар, практикум).

Исследования проблемы организации самостоятельной работы студентов педагогического направления подготовки (Л.И. Богомолова, Е.И. Головина, В.Р. Демидов, С.С. Котова, И.Н. Крючкова, В.Н. Почечихина, Л.А. Романова, И.И. Хасанова и др.) показывают, что особое внимание при организации такой работы следует уделять способам деятельности, способствующим формированию навыков самоорганизации и самоконтроля образовательной деятельности (планирование, определение последовательности выполнения заданий, наблюдение, оценка достигнутого, регуляция, самооценка, использование дополнительных ресурсов, волевая регуляция и др.). Такая организация самостоятельной работы будущего учителя будет способствовать формированию у него временной компетентности.

Формы организации самостоятельной работы студентов могут быть различны. Анализ научно-педагогической литературы позволил выявить в каждой форме организации самостоятельной работы студентов результаты, необходимые для формирования временной компетентности будущего учителя (Таблица 2).

Таблица 2

№ п/п	Форма внеаудиторной самостоятельной работы	Планируемые результаты самостоятельной работы
1	Подготовка доклада	способность студентов анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач; готовность студентов решать задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности.
2	Написание реферата	готовность студентов к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения; способность студентов анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач
3	Составление глоссария	способность студентов решать стандартные задачи учебной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности.
4	Написание эссе	способность грамотно, аргументированно и логически верно строить устную и письменную речь
5	Составление портфолио работ	повышение информационной культуры студентов; способность использовать современные способы и технологии решения проблем
6	Выполнение кейс-задания	способность студентов анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных исследовательских задач; способность решать нестандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной культуры с применением информационно-коммуникационных технологий
7	Информационный поиск	способность студентов решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникационных технологий и с учетом основных требований информационной безопасности; - готовность использовать знание современных проблем науки и образования при решении образовательных и профессиональных задач
8	Методическая разработка учебного занятия (воспитательного мероприятия)	способность студентов применять продуктивный педагогический опыт и инновационные подходы к организации образовательного процесса; способность применять современные методики и технологии организации и реализации образовательного процесса на различных образовательных ступенях в различных образовательных учреждениях
9	Анализ учебного занятия (воспитательного мероприятия)	готовность студентов использовать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса; способность осуществлять анализ условий и результатов образовательного процесса
10	Использование инфографики, создание презентации	готовность студентов использовать индивидуальные креативные способности для оригинального решения исследовательских задач

Таким образом, самостоятельная работа студента – мощный инструмент формирования временной компетентности будущего учителя. Формирование умения управлять временем в процессе обучения помогает будущему педагогу выработать необходимые профессиональные навыки: осознанное отношение к жизни, способность преодолевать трудности, умение видеть значимость педагогических проблем и ситуаций в контексте времени, способность определять приоритеты в текущей деятельности, планировать и управлять своим профессиональным развитием.

Профессиональное самосознание представляет собой ключевой аспект, который обуславливает не только эффективность профессиональной деятельности, но и формирует личностное самоопределение. Рассматривая данное явление, важно отметить, что самосознание включает в себя осознание собственных навыков, компетенций и целей, а также их соотнесение с требованиями окружающей среды. Это взаимодействие способствует формированию устойчивой профессиональной личности, которая способна к адекватной самооценке и адаптации.

Временная компетентность, в свою очередь, становится важным элементом этого процесса. Способность видеть себя во времени позволяет студенту педагогического вуза не только понимать свою текущую позицию, но и выстраивать планы на будущее с учетом возможных изменений. Это подразумевает наличие оптимальной временной перспективы, которая характеризуется умением расставлять приоритеты, планировать задачи и управлять своим временем. Рациональная организация времени

является показателем высокой временной компетентности и напрямую влияет на успешность реализации как профессиональных, так и личностных целей. Формирование временной компетентности, таким образом, способствует более глубокому пониманию профессиональной идентичности и открывает новые горизонты для личностного роста.

Список литературы

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с
2. Богомолова Л.И. Самостоятельная работа студента в условиях использования инновационных технологий: учеб. пособие / Л.И. Богомолова, Л.А. Романова; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022 – 535 с.
3. Болотова А.К. Время и пространство в межличностных отношениях / А.К. Болотова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012 – Т. 9. №3. – С. 22–36. EDN QYXAIID
4. Болотова А.К. Психология организации времени: учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению «Психология» / А.К. Болотова. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 254 с. EDN QXOSIZ
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – 480 с.
6. Калинин С.И. Тайм-менеджмент / С.И. Калинин. – СПб.: Речь, 2006. – 371 с.
7. Кузьмина О.В. Проявление компетентности во времени у педагогов в ситуациях информационных перегрузок в условиях освоения виртуальных технологий обучения / О.В. Кузьмина // Педагогическое образование в России. – 2013. – №4. – С. 98–102. EDN RDQXZP
8. Кузьмина О.В. Ситуационный подход к исследованию компетентности во времени / О.В. Кузьмина // Вестник Удмуртского университета. Сер. «Философия, Психология, Педагогика». – 2015. – Т. 25. Вып. 2. – С. 26–33.
9. Мельникова Д.М. Временная компетентность как фактор успешности будущих педагогов / Д.М. Мельникова, М.И. Мельникова // Акмеология. – 2015. – №4 (56) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vremennaya-kompetentnost-kak-faktor-uspeshnosti-buduschih-pedagogov> (дата обращения: 28.12.2025).
10. Приказ от 22 февраля 2018 г. №121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 педагогическое образование» (ред. от 08.02.2021) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121> (дата обращения 25.12.2025).
11. Приказ Минобрнауки России от 22 февраля 2018 г. №125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» (с изм. от 01.09.2021 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profilami-podgotovki-125/> (дата обращения 25.12.2025).
12. Сластенин В.А. Профессионализм педагога: акмеологический подход / В.А. Сластенин // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – Вып. 6. – С. 13–23. EDN PIXQBL
13. Толстых Н.Н. Развитие временной перспективы личности: культурно-исторический подход: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Наталья Николаевна Толстых. – М., 2010. – 54 с. EDN ZOBLUD
14. Широкая М.Ю. «Пространство времени» в профессиональной деятельности человека как актуальная проблема психологии труда / М.Ю. Широкая // Мир психологии. – 2019. – №2 (98). – С. 144–154. EDN JINUJW
15. Яксина И.А. Временная компетентность в структуре межличностного взаимодействия: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ирина Александровна Яксина. – М., 2002. – 147. EDN NMCJANC.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абдрахманова Саида Наримановна

учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»
г. Астрахань, Астраханская область

Дьякова Ольга Вячеславовна

учитель

МБОУ г. Астрахани «СОШ №53»
г. Астрахань, Астраханская область

Кочеткова Елена Алексеевна

учитель

МБОУ г. Астрахани «СОШ №53»
г. Астрахань, Астраханская область

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация: статья посвящена вопросам формирования творческой активности младших школьников посредством занятий русским языком и литературным чтением. Рассматриваются приёмы и формы организации образовательного процесса, направленные на раскрытие творческого потенциала учащихся начальной школы.

Ключевые слова: творческие способности, младший школьник, русский язык, образовательные технологии, креативность, развитие речи, литературное чтение, игровая форма, воображение, детская литература.

Развитие творческих способностей – одна из важнейших задач современной системы начального образования. Творческая активность ребёнка проявляется в оригинальности мышления, фантазии, нестандартных подходах к решению проблем. Одним из наиболее эффективных путей развития воображения и фантазии младшего школьника выступает работа с родным языком.

Русский язык является важным инструментом познания мира и самовыражения. Через слово ребёнок учится видеть красоту окружающего мира, выражать своё отношение к происходящему вокруг. Таким образом, занятия русским языком предоставляют прекрасные возможности для воспитания образного мышления, чувства прекрасного и эмоциональной отзывчивости.

Творчество следует развивать на различных занятиях: на уроках труда, музыки, математики, изобразительной деятельности, природоведения. Однако русский язык и литературное чтение всегда были и остаются такими учебными предметами в начальной школе, которым принадлежит решающая роль в духовной жизни ребёнка.

Русский язык в школе – это инструмент познания, мышления, развития, он обладает возможностями творческого обогащения. На уроках русского языка и литературного чтения используются различные методы и приёмы обучения младших школьников.

Этапы формирования творческих способностей.

Формирование творческих способностей начинается задолго до поступления ребёнка в школу. Уже дошкольники проявляют склонность к фантазированию, творчеству и свободному самовыражению. Но именно школа создаёт оптимальные условия для дальнейшего роста и совершенствования детской одарённости.

Можно выделить три основных этапа развития творческих способностей.

Начальная стадия. Этот этап характеризуется появлением первых признаков активного восприятия художественных произведений, рассказов взрослых, детского рисования, игры словом. Дети начинают осознавать важность собственного опыта и учиться воспроизводить услышанное и увиденное.

Средняя стадия. Здесь дети активно экспериментируют с формой выражения мысли. Они стремятся выразить свои впечатления и переживания через рисунки, рассказы, стихотворения, драматические постановки.

Заключительная стадия. Ребёнок достигает определённого мастерства в создании оригинального текста, рисунке, сценическом воплощении образов. Его речь становится выразительной, яркой, эмоционально насыщенной.

Задача учителя состоит в поддержке и активизации проявлений творчества, созданию благоприятных условий для свободного проявления инициативы и самостоятельности.

Способы развития творческих способностей средствами русского языка и литературного чтения.

Одним из главных способов развития творческих способностей на занятиях русским языком является включение элементов игровой деятельности. Игра позволяет детям свободно выражать свои эмоции, проявлять свою индивидуальность, формирует уверенность в себе и развивает чувство ответственности за собственный выбор.

Главной задачей уроков русского языка является не только развитие у детей орфографической зоркости, умения писать грамотно, но, в первую очередь, развить коммуникативные навыки. Орфографическая зоркость опирается не только на выделение звуков и букв, морфем при чтении, но и на запоминание буквенного состава слов. Для достижения лучших результатов можно использовать зрительные диктанты, различные виды списывания. Предлагать ребятам самим придумать задания, изменить данное в учебнике. При работе с частями речи использовать мини-сочинения, изложения и свободные диктанты. Для того чтобы творческие работы получались яркими, насыщенными по содержанию, можно провести систематическую работу над расширением и обогащением лексического запаса учеников.

Среди приёмов, направленных на стимуляцию творческих способностей, выделяют:

- игру в ассоциации;
- составление рассказа по картинкам;
- драматизацию сказочных сюжетов;
- рисование иллюстраций к прочитанным произведениям;
- совместное сочинение стихов и рассказов.

Также эффективным способом является введение элементов импровизационного театра, проведение конкурсов художественного чтения, написание творческих сочинений и писем героям любимых книг.

Особенно полезно привлечение художественной литературы как важнейшего компонента эстетического воспитания и нравственного развития ребёнка. Книги помогают ребёнку проникнуть в мир искусства, почувствовать тонкость языка, обогатить словарный запас и расширить представления о людях и событиях.

Литературные произведения известных детских авторов (Корнея Чуковского, Самуила Маршака, Агнии Барто) используются как основа для упражнений по обогащению лексики, формированию грамматически правильной речи, постановке правильного произношения звуков и интонации.

Педагогические технологии, развивающие творческий потенциал младших школьников.

Педагогические технологии призваны способствовать раскрытию внутреннего потенциала каждого ребёнка. Среди наиболее популярных методик выделяются:

Проектные методы, позволяют детям самим организовать работу над заданием, проявить самостоятельность и инициативность.

Диалоговая технология, организует взаимодействие между детьми, развивая навыки аргументированного высказывания, умения выслушивать мнение собеседника, она:

- превращает урок в пространство эффективного общения;
- развивает творческое мышление и способность к саморефлексии;
- помогает преодолеть коммуникативные барьеры;
- способствует формированию уважительных отношений в коллективе.

Драматизация и инсценировки, создающие атмосферу творчества и свободы самовыражения.

Художественное восприятие, стимулирующее образное представление и развитие абстрактного мышления.

Все перечисленные техники направлены на то, чтобы вызвать положительные эмоции у детей, пробудить желание познавать новое и улучшать свои способности.

Заключение. Русскому языку принадлежит особая роль в формировании личности младшего школьника. Работа с языком оказывает непосредственное воздействие на развитие мыслительных процессов, память, внимание, художественно-эстетические предпочтения и ценностные ориентации. Следовательно, главная задача учителя начальных классов – создать необходимые условия для успешного освоения ребёнком богатого духовного наследия русской словесности, заложив основу будущей творческой личности.

Потенциал слова и значения речевой деятельности для развития творческих способностей раскрыты в трудах М.М. Бахтина, Н.Н. Ефимовой, А.В. Запорожца, И.В. Зыбинской, Л.Д. Пономаревой, Е.Е. Тимофеевой, А.В. Шуваевой. Ретроспективный анализ лингводидактической литературы показал, что проблеме развития творческих способностей младших школьников в процессе формирования их речевых умений важное значение придавали Н.Ф. Бунаков, Ф.И. Буслаев, С.Ф. Русова, И.И. Срезневский, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский и др. Сейчас педагогическое наследие основоположников отечественной лингводидактики помогает наметить пути успешного формирования культурно-творческой личности младшего школьника.

Развитие творческих способностей на уроках русского языка и литературного чтения не только делает обучение более интересным, но и формирует у детей умение мыслить нестандартно, выражать себя, анализировать и интерпретировать информацию, что важно для их общего развития и самореализации.

Список литературы

1. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А. Леонтьев. – М.; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 446 с.
2. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути её развития / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 2005. – 176 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский; под ред. А.Н. Драчева. – СПб.: Союз, 1997. – 96с.

Абдрахманова Саида Наримановна

учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»

г. Астрахань, Астраханская область

Чаплыгина Наталья Владимировна

учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»

г. Астрахань, Астраханская область

Кочеткова Елена Алексеевна

учитель

МБОУ г. Астрахани «СОШ №53»

г. Астрахань, Астраханская область

Кудабаева Надежда Самигуловна

учитель

МКОУ «Ново-Булгаринская СОШ»

с. Ново-Булгары, Астраханская область

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема формирования культуры речи у школьников. Анализируются теоретические основы процесса, цели и задачи воспитания грамотной устной и письменной речи. Представлены современные педагогические подходы и методы, направленные на развитие коммуникативных компетенций обучающихся. Особое внимание уделяется роли учителя в организации учебно-воспитательного процесса, способствующего формированию правильной и выразительной речи учеников.

Ключевые слова: культура речи, формирование, школьники, обучение, воспитание, методика, учитель, коммуникативные компетенции.

Среди основных задач современного образования доминирует воспитание и развитие культурного человека, начиная с начальной школы, сенситивного периода для формирования речевой культуры ребенка. Важной формируемой компетенцией школьника является воспитание культуры речи и речевого общения. Периодом обучения, наиболее благоприятным для ребенка, когда он впитывает нормы устного и письменного литературного языка, учиться правильно усваивать и использовать языковые средства родного языка, ориентироваться в условиях общения с учетом ситуации, является младший школьный возраст.

Развитие современной школы предъявляет высокие требования к качеству образования, включая уровень владения языком. Культура речи играет важную роль в формировании всесторонне развитой личности, способствует успешному общению и самовыражению ученика. Умение грамотно выражать мысли, правильно строить высказывания, владеть нормами литературного языка становится необходимым условием эффективного участия в общественной жизни и профессиональной деятельности.

Современная школа должна обеспечить учащимся возможность овладения основами культуры речи. Однако практика показывает, что далеко не каждый ученик способен свободно пользоваться родным языком в разных ситуациях общения. Поэтому перед учителем стоит задача систематически развивать речь детей, формируя у них необходимые умения и навыки. Современный учитель должен владеть как широким кругом знаний, так и правильной выразительной речью, умением сформировать у детей грамотное речевое поведение. Далеко не секрет, что язык и речь педагога являются мощными рабочими инструментами, позволяющими доносить до ребенка учебную информацию, эмоционально воздействовать на воспитание детей и формировать их языковую и речевую культуру.

Под культурой речи понимается владение нормами современного русского литературного языка, умение точно и ясно выражать мысли, соблюдать этику общения, учитывать особенности ситуации и собеседника. Это сложный процесс, включающий три компонента: нормативный, коммуникативный и эстетический.

Нормативный компонент предполагает знание и соблюдение норм произношения, ударения, словоупотребления, грамматики и стилистики. Коммуникативный компонент включает способность адекватно воспринимать и передавать информацию, учитывая цель, тему и ситуацию общения.

Эстетический компонент подразумевает стремление к красоте и выразительности речи, использование образных средств языка.

Таким образом, культура речи представляет собой интегративное качество личности, характеризующее её отношение к языку, уровню образованности и воспитанности.

Методы и приемы формирования культуры речи.

Эффективность работы по развитию речи определяется использованием разнообразных педагогических подходов и методик. Среди наиболее распространенных выделяются следующие.

Наблюдение – знакомство с примерами образцов русской классической прозы и поэзии, обсуждение особенностей стиля авторов, выявление характерных черт языка произведений художественной литературы.

Анализ и редактирование – выполнение упражнений на исправление ошибок, выбор правильного варианта выражения мыслей, сопоставление вариантов построения предложений.

Моделирование ситуаций общения – создание условий для практического освоения формальных и этикетных норм общения, участие в ролевых играх, дискуссиях, дебатах.

Имитация речи персонажей – пересказ отрывков художественного произведения от лица героя, проведение инсценировок, выступлений на сцене.

Обучение публичной речи – подготовка докладов, рефератов, выступление на школьных конференциях, конкурсах, олимпиадах.

Все перечисленные методики направлены на активизацию творческого потенциала ребенка, стимулирование познавательной активности, повышение мотивации к изучению языка.

Роль учителя в формировании культуры речи.

Учитель выступает главным организатором воспитательно-образовательного процесса, направленного на формирование культуры речи. Его профессиональная деятельность требует постоянного совершенствования, повышения квалификации, обновления методических ресурсов. Учитель должен обладать высоким уровнем собственной речевой культуры, демонстрировать образцы грамотной и красивой речи, уметь вдохновлять учеников на активное изучение языка.

Кроме того, важно взаимодействие семьи и образовательного учреждения. Родители должны поддерживать усилия педагогов, создавая дома благоприятную атмосферу для полноценного развития речи ребёнка.

Заключение.

Формирование культуры речи у школьников – важная составляющая общего процесса школьного воспитания и обучения. Современная образовательная система должна обеспечивать преемственность и непрерывность формирования речи, начиная с начальной ступени и заканчивая старшим звеном. Эффективность педагогического воздействия достигается путем комплексного подхода, использования активных методов и приёмов обучения, учета индивидуальных особенностей каждого ученика.

Значимость дисциплин «русский язык» и «литература» в школе невозможно переоценить, так как на этих предметах ребенок не только получает фактические знания языка, а расширяется его духовный кругозор. На уроках по русскому языку в начальной школе формируется языковая личность, способная в совершенстве овладеть нормативным аспектом культуры речи, коммуникативным аспектом культуры речи способностью грамотно выражать свои мысли, адекватно воспринимать речь собеседника, свободно выражать в устной и письменной речи строить грамматически правильно предложения, придерживаться этических норм в процессе общения нормой литературного языка.

Список литературы

1. Качанова Л.А. Развитие речи как фактор формирования коммуникативных умений обучающихся младшего школьного возраста / Л.А. Качанова // Научный вестник Невинномысского государственного гуманитарно-технического института. – 2023. – №2. – С. 26–29. EDN RGAGDU
2. Качанова Л.А. Обучение младших школьников стилистическому анализу текста как способу формирования коммуникативной компетенции / Л.А. Качанова, М.В. Богданова, В.И. Власова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №83-2. – С. 168–172. EDN FKCTBM
3. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. Освоение ребенком родного языка: учебное пособие для студентов вузов / С.Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2017. – 240 с. EDN XRUMEP
4. Антонова Е.С. Русский язык и культура речи: учебник для студентов средних профессиональных учебных заведений / Е.С. Антонова, Т.М. Воителева. – М.: Академия, 2007. – 320с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию познавательного интереса у младших школьников на уроке математики. Отмечается, что данная деятельность требует комплексного подхода, который включает в себя создание ситуаций удивления, использование игровых методов, связь с реальной жизнью и применение современных технологий.

Ключевые слова: познавательный интерес, младший школьный возраст, урок математики.

Развитие познавательного интереса у младших школьников на уроках математики представляет собой не просто методический прием, а важнейшую педагогическую задачу, которую необходимо решать с особым вниманием. В этом возрасте формируется отношение ребенка к таким сложным понятиям, как числа, логика и абстракция. Именно в начальной школе закладываются основы, которые определяют, станет ли математика в дальнейшем для ученика источником страха и тревоги или же увлекательным путешествием, полным открытий и новых знаний.

Одной из главных угроз для формирования интереса к математике является сведение учебного материала к механическому запоминанию правил и бесконечному повторению однотипных примеров. Когда математика представляется ученику как набор непонятных символов и строгих инструкций, познавательный интерес угасает, уступая место скуке, апатии или даже тревоге.

Важно, чтобы учитель смог продемонстрировать, что математика – это не просто абстрактная наука, а живое, динамичное явление, которое окружает нас повсюду и помогает объяснять и преобразовывать окружающий мир.

Л.В. Мамедова [2] отмечает, что одним из наиболее эффективных способов пробуждения интереса к математике является создание ситуаций удивления и легкого интеллектуального конфликта. Это те моменты, когда уже имеющиеся у ребенка знания сталкиваются с новым фактом или задачей, которые не укладываются в привычную схему. Например, вместо того чтобы начинать урок с объяснения правила деления, можно предложить детям практическую задачу: «Как честно разделить 17 конфет между тремя друзьями?» В этом случае возникает реальная проблема, и личная заинтересованность в её решении побуждает детей активно искать ответы. Только после того, как они осознают необходимость решения задачи, учитель может ввести необходимые математические понятия и инструменты. Ребенок начинает видеть не абстрактное действие, а его жизненную необходимость, что значительно усиливает его интерес к предмету.

По мнению Н.Ю. Горбачевской [1], не менее мощным двигателем познавательного интереса является игровая деятельность. Игра – это естественная стихия младшего школьника, и на уроке математики она должна стать не просто развлечением, а эффективным способом освоения серьезного содержания. Учителя могут использовать математические сказки, где главными героями становятся геометрические фигуры, или создавать сюжетные квесты, в которых, решив математическую задачу, дети получают ключ к следующему заданию. Такие дидактические игры, как «Математическое лото», «Числовой лабиринт» или «Живые примеры», в которых дети становятся цифрами и знаками, превращают изучение математики в увлекательное и захватывающее действие. В играх исчезает страх ошибки – неверный ход становится просто частью игрового процесса, что создает безопасную среду для экспериментирования и поиска решений. Это особенно важно для младших школьников, которые часто боятся ошибиться и стесняются своих неудач. Игровая форма обучения позволяет детям чувствовать себя более уверенно, активно участвовать в процессе и получать удовольствие от учебы.

Кроме того, связь математики с реальной жизнью является еще одним краеугольным камнем в формировании познавательного интереса. Цифры и задачи должны «спускаться» с учебника и находить свое применение в реальных ситуациях. Например, можно предложить детям рассчитать бюджет для классного праздника, измерить площадь парка, в котором они собираются гулять, или рассчитать, сколько времени потребуется, чтобы добраться до места назначения. Такие задачи помогают детям увидеть, как математика используется в повседневной жизни, и делают изучение предмета более актуальным и значимым.

Учителя также могут использовать различные технологии и мультимедийные ресурсы для создания интерактивных уроков. Например, использование интерактивных досок, образовательных приложений и онлайн-игр может значительно повысить уровень вовлеченности учеников. Визуализация математических понятий через графики, анимации и видеоролики помогает детям лучше понять материал и запомнить его.

Важно, чтобы учитель создавал атмосферу, в которой каждый ребенок чувствует себя комфортно и может свободно выражать свои мысли и идеи. Это включает в себя уважение к каждому ученику,

поощрение его инициативы и активное участие в обсуждениях. Когда дети видят, что их мнения ценятся, они становятся более заинтересованными и мотивированными к обучению.

Таким образом, развитие познавательного интереса у младших школьников на уроках математики требует комплексного подхода, который включает в себя создание ситуаций удивления, использование игровых методов, связь с реальной жизнью и применение современных технологий. Учитель играет ключевую роль в этом процессе, помогая детям открывать для себя мир математики как увлекательное и полезное пространство, полное возможностей для самовыражения и творчества.

Развитие познавательного интереса на уроках математики в начальной школе – это задача, которая не только благородна, но и крайне важна для формирования у детей устойчивого интереса к предмету. Однако, несмотря на её значимость, реализация данной задачи в повседневной практике образовательного процесса сталкивается с множеством как объективных, так и субъективных трудностей. Эти сложности носят системный характер, и их понимание является первоочередным шагом к созданию эффективной образовательной среды, способствующей развитию интереса к математике. Одной из основных преград на пути к реализации этой задачи является глубокое, зачастую подсознательное восприятие математики взрослыми – как учителями, так и родителями – как предмета, относящегося исключительно к области «технических» дисциплин. В этом восприятии акцент делается на безошибочном результате, скорости выполнения расчетов и строгом следовании алгоритмам. Такая установка, транслируемая детям, формирует у них представление о математике как о дисциплине, предназначенной для оценивания, а не для исследования и открытий. В результате этого подхода у детей возникает страх перед ошибками и неудачами, который подавляет их естественное стремление к познанию и экспериментированию. Они начинают искать единственно «правильный» путь решения задач, избегая творческих и рискованных подходов, которые, как раз, и являются основой для развития познавательного интереса.

Вторая группа трудностей, с которой сталкиваются учителя, связана с высокой неоднородностью ученического коллектива. В одном классе могут одновременно находиться дети с различными темпами развития, уровнями подготовки, типами мышления и эмоциональной зрелостью. Задача, которая для одного ученика станет увлекательной головоломкой, пробуждающей азарт и интерес, для другого может оказаться непреодолимым барьером, вызывающим тревогу и отторжение. Создание занятия, которое будет по-настоящему интересно и доступно для всех учащихся, представляет собой настоящее искусство, требующее от учителя огромного напряжения и индивидуального подхода к каждому ребенку. Стандартизированные методики и учебники, как правило, не учитывают разнообразие возможностей учеников, предлагая лишь усреднённый путь, который не всегда подходит для всех.

Кроме того, познавательный интерес – это явление, которое отличается своей хрупкостью и требует времени для своего полноценного развития. Однако реальность школьного процесса диктует жесткие рамки: обширная программа, необходимость подготовки детей к проверочным работам и ограниченность времени урока. Учитель оказывается в ловушке противоречия между глубиной и шириной подачи материала. Чтобы предоставить детям возможность исследовать, дискутировать, выдвигать и проверять свои гипотезы, необходимы дополнительные минуты, которых, как правило, хронически не хватает в рамках стандартного урока. Часто проще и «надежнее» быстро объяснить правило и перейти к решению задач, нежели погружаться в обсуждение и исследование. Таким образом, для того чтобы развивать познавательный интерес у детей на уроках математики, необходимо преодолеть указанные трудности и создать такую образовательную среду, которая будет способствовать активному участию учащихся в учебном процессе. Учителям следует осознать, что математика – это не только набор формул и алгоритмов, но и увлекательный мир, полный загадок и открытий. Важно формировать у детей представление о математике как о науке, позволяющей исследовать, анализировать и делать выводы.

Список литературы

1. Горбачевская Н.Ю. Формирование познавательного интереса на уроках математики / Н.Ю. Горбачевская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RQReM> (дата обращения: 26.01.2026).
2. Мамедова Л.В. Развитие познавательного интереса у детей младшего школьного возраста посредством применения геометрического материала на уроках математики / Л.В. Мамедова // Современное педагогическое образование. -2021. – №4. EDN ZGTTZT

ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена анализу ключевых системных противоречий, препятствующих реализации принципов непрерывного образования (lifelong learning) в современной российской школе. Автор рассматривает школу как стартовую платформу для формирования компетенции «умения учиться», которая является основой для саморазвития личности в быстро меняющемся мире.

В центре внимания – разрыв между декларируемой необходимостью научить учиться и реальной образовательной практикой, ориентированной на знаниевую парадигму и успешную сдачу итоговой аттестации. В статье последовательно исследуются такие проблемы, как: преобладание стандартизации над персонализацией, разрыв между школьными знаниями и реальным миром, карающая система оценивания, порождающая страх ошибки, а также цифровое неравенство и перегруженность педагогов.

Делается вывод, что обозначенные проблемы носят системный характер и отражают кризис индустриальной модели школы. В заключение намечены векторы для трансформации: смещение акцента на формирование метапредметных навыков, внедрение гибких образовательных траекторий и изменение роли учителя с транслятора знаний на фасилитатора познавательной деятельности. Цель статьи – обозначить барьеры и стимулировать дискуссию о путях превращения школы из «конечной станции» в эффективную «взлётную полосу» для непрерывного образовательного пути человека.

Ключевые слова: непрерывное образование, lifelong learning, современная школа, образовательные проблемы, умение учиться, компетентностный подход, персонализация, система оценивания, профессиональное выгорание учителей, цифровые компетенции.

Разрыв в пазле: почему непрерывное образование в школе остаётся идеалом, а не реальностью?

Концепция непрерывного образования (lifelong learning) давно признана мировым образовательным сообществом как ключевой ответ на вызовы XXI века. Речь идёт не просто о постоянном обучении, а о формировании у человека навыка и потребности самостоятельно обновлять знания и компетенции на протяжении всей жизни. Школа, как стартовая точка этого марафона, призвана заложить его фундамент. Однако на практике между красивой концепцией и школьной реальностью лежит пропасть, наполненная системными противоречиями. Какие же главные проблемы мешают школе стать трамплином для непрерывного образования?

1. Преобладание знаниевой парадигмы над компетентностной.

Проблема. Основная цель школьной системы до сих пор часто формулируется как передача объёма знаний и успешная сдача итоговой аттестации (ОГЭ/ЕГЭ). Это создаёт «синдром конечной остановки»: ученик (а часто и родитель, и учитель) воспринимает выпуск как финишную черту, после которой учёба либо заканчивается, либо становится сугубо профессиональной необходимостью.

Следствие. Не формируется главное – «умение учиться»: ставить учебные цели, искать и критически оценивать информацию, управлять своим временем, восстанавливать знания после неудачи. Без этого навыка любое дальнейшее образование становится стрессом.

2. Жёсткость программы и отсутствие персонализации.

Проблема. Единый учебный план, общий темп, стандартизированные задания оставляют мало места для учёта индивидуальных траекторий, интересов и скоростей усвоения материала.

Следствие. Ученик с ранних лет привыкает к роли пассивного исполнителя, а не активного строителя своего образования. Он не тренируется делать осознанный выбор (что изучать глубже, какие навыки развивать), что критически важно для непрерывного образования в будущем. Любознательность и внутренняя мотивация часто гаснут под грузом обязательного.

3. Разрыв между школой и «реальным миром».

Проблема. Школьные знания, особенно в естественно-научных и социальных дисциплинах, часто преподносятся как абстрактные, оторванные от жизни. Ученик не видит, как теорема или исторический закон связаны с технологиями, профессиями и социальными явлениями вокруг него.

Следствие. Обучение воспринимается как ритуал, не имеющий ценности за стенами школы. Не возникает понимания, что учиться нужно не для оценки, а для того, чтобы лучше понимать и менять мир. Это убивает самую сильную движущую силу непрерывного образования – практическую осмысленность.

4. Система оценивания, которая карает за ошибки.

Проблема. Пятибалльная (фактически трёхбалльная) система и культура высоких ставок на экзаменах формируют страх ошибки. Ошибка становится поводом для санкций, а не ценнейшим инструментом обучения.

Следствие. Развивается избегание риска, нежелание браться за сложные задачи. Между тем, психология взрослого обучения утверждает, что ключевое качество обучающегося – «проактивность в неопределённости» и принятие своих пробелов как точки роста. Школа же часто учит скрывать незнание.

5. Перегруженность и профессиональное выгорание учителей.

Проблема. Учитель, задавленный отчётностью, огромной нагрузкой и часто несовершенством учебных материалов, физически не может быть тьютором, навигатором и мотиватором для каждого ученика. Его задача – «пройти программу».

Следствие. Непрерывное образование требует от наставника принципиально иной роли – фасилитатора, который помогает ставить цели и искать ресурсы. В текущих условиях даже самым прогрессивным педагогам трудно эту роль выполнять системно.

6. Цифровое неравенство и низкая цифровая гигиена.

Проблема. С одной стороны, не у всех есть равный доступ к качественным цифровым ресурсам и интернету. С другой – стихийная цифровизация без обучения цифровой культуре приводит к тому, что гаджеты используются для развлечения или пассивного потребления информации, а не для созидательного обучения.

Следствие. Не формируются критически важные для современного непрерывного образования *цифровые компетенции*: поиск и верификация данных, работа в профессиональных средах, создание цифрового контента, сетевое взаимодействие.

Что в итоге? Путь от проблемы к решению.

Проблема непрерывного образования в школе – это не частный недостаток, а *системный кризис индустриальной модели школы*, созданной для другого времени. Её решение лежит не в косметических реформах, а в смене парадигмы:

- смещение акцента с «*знать*» на «*уметь учиться*»;
- внедрение гибких, модульных программ и проектной деятельности;
- перестройка системы оценивания в сторону формирующего (развивающего) оценивания;
- серьёзная поддержка и переподготовка учителей в роли тьюторов;
- создание в школе среды, где любопытство поощряется, ошибка – безопасна, а связь с внешним миром – очевидна.

Только тогда выпускник выйдет из школьных дверей не с ощущением завершенности, а с отточенным инструментом и желанием открывать новое на всём протяжении своей жизни. Школа должна перестать быть конечной станцией и стать взлётной полосой.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2015. – 447 с. EDN GZIZSI
2. Болотов В.А. Система оценки качества российского образования / В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова // Педагогика. – 2016. – №4. – С. 5–12.
3. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова) / А.Б. Воронцов. – М.: Рассказов, 2012. – 304 с.
4. Каспржак А. Г. Вызовы XXI века и образование / А.Г. Каспржак // Вопросы образования. – 2019. – №1. – С. 8–30.
5. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (и др.). – М.; Тверь: СФК-офис, 2012. – 246. EDN YRAWSUc.

Быстрыкова Ольга Николаевна
учитель

Машинова Любовь Викторовна
учитель

МБОУ «СОШ №7»
г. Алатырь, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153748

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ ПЕДАГОГА КАК ИНСТРУМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ПО УПРАВЛЕНИЮ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье анализируется введение новых образовательных стандартов в начальном, основном и среднем образовании, указано на преимущества организации образования в соответствии с ними. Авторы акцентируют внимание на его основных составляющих, раскрывая его особенности, проводя сравнительный анализ предыдущих стандартов и нового ФГОС, делая выводы.

Ключевые слова: стандарт, образовательный процесс, обучение, воспитание, педагог, квалификация, аттестация.

Профессиональный стандарт призван повысить мотивацию педагогических работников к труду и качеству образования. Теперь квалификационный уровень педагога будет присваиваться в соответствие с этим нормативным актом. В документе прописаны все необходимые знания и умения, а также трудовые действия в зависимости от направленности работы. Разработанный стандарт затронул систему повышения квалификации, модернизацию образования и изменения требований аттестации учителей.

Воспитание и обучение детей – настоящее искусство учителя и профессия, которая должна соответствовать определённым стандартам, призванным заменить устаревшие должностные инструкции.

Согласно профессиональному стандарту основу российской системы образования составят настоящие профессионалы, умеющие работать с разными категориями детей (одарёнными, инвалидами, сиротами) и взаимодействовать с другими специалистами (дефектологами, психологами, социальными педагогами).

Структура Профессионального стандарта – разделение трудовых функций педагога. Основное внимание уделяется трём сферам, в которых должны быть компетентны все педагоги: обучение, воспитание, развитие.

Учитель и наставник должен уметь не только учить своему предмету, но и учить ребёнка учиться. Он должен помочь ученику понять, что его будущее зависит от самообразования и его стремления познать мир.

Изучив все требования, приходим к выводу: современный педагог должен быть универсально образован, эрудирован и прогрессивен. Так же делается упор на умение находить подход к каждому ребёнку, уважать его личность и правильно оценивать его способности.

Стали появляться вопросы? Да, не совсем понятно, как быть с учителями, которые данному стандарту не соответствуют. Указано, что этот документ позволит квалифицировать соответствующие категории педагогических работников.

Многие учителя считают, что выполнение всех требований создаст трудности из-за недостаточной материально-технической базы образовательных организаций; слишком большой нагрузки на учителя, чтобы рассчитывать на индивидуальный подход к каждому ученику.

Однако нас успокаивают: сегодня не каждый учитель может похвастаться полным соответствием критериям профессионального стандарта, поэтому его нужно рассматривать как ориентир в своей педагогической деятельности и постепенно совершенствоваться.

Профессиональный стандарт педагога отражает структуру профессиональной деятельности: обучение, воспитание и развитие ребенка. В соответствии со стратегией современного образования в меняющемся мире он существенно наполняется психолого-педагогическими компетенциями, призванными помочь учителю в решении новых проблем. Профессиональный стандарт педагога – повышение качества образования.

Стандарт выдвигает требования к личностным качествам учителя: готовность учить всех детей, вне зависимости от их склонностей, способностей, особенностей развития, ограниченных возможностей. Так, стандарт заявляет о том, что учитель должен использовать специальные подходы к обучению для того, чтобы включать в образовательный процесс всех: учеников со специальными потребностями в образовании, одарённых детей, социально запущенных, имеющих серьёзные отклонения в поведении. Наверное, идея правильная, но она далека от воплощения в реальность, так как у педагогов нет специальной подготовки для работы с таким разным контингентом. Здесь всё-таки нужны специалисты по коррекционной педагогике.

Сейчас система повышения квалификации перенастраивается на то, чтобы каждый учитель смог привести свой труд в соответствие с общественными ожиданиями, и некоторые учителя уже прошли такие курсы. Уровнями освоения предмета являются функциональная грамотность и овладение культурой.

Зачем нужен профессиональный стандарт педагога?

Профессиональный стандарт педагога выполняет функции, призванные преодолеть технократический подход в оценке труда педагога, обеспечить координированный рост свободы и ответственности педагога за результаты своего труда, мотивировать педагога на постоянное повышение квалификации.

Основные требования к квалификации педагога в сфере обучения, воспитания и развития воспитанников на основе трудовых действий.

Обучение. Педагог, совершенствуя свою работу, демонстрирует знание предмета, проводить и анализирует уроки, владеет формами и методами обучения.

Воспитание. Педагог владеет формами и методами воспитания, организации экскурсий, используя их для расширения кругозора учащихся, умеет общаться с детьми, привлекает семью к решению вопросов воспитания ребёнка.

Развитие. Педагог умеет составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка, умеет составлять психолого-педагогическую характеристику личности, работает как с одарёнными детьми, так и социально уязвимыми.

Итоговая оценка профессиональной деятельности педагога производится по результатам обучения, воспитания и развития учащихся. Так, в оценке работы педагога в качестве критериев могут рассматриваться высокие учебные достижения и победы в олимпиадах разного уровня. По отношению к учащимся, имеющим особенности и ограниченные возможности, в качестве критериев успешной работы педагогами совместно с психологами могут рассматриваться интегративные показатели, свидетельствующие о положительной динамике развития ребенка. Оценивая профессиональные качества педагога, необходимо обеспечить обратную связь с учащимися и их родителями. Оценка соответствия требованиям к педагогу может быть проведена посредством внутреннего аудита, включающего анализ планов и отчетов, посещение проводимых им уроков, или в иной форме. Сбор данных для оценивания может быть осуществлен посредством результативного опроса, выслушивания, наблюдений и анализа документов, записей и данных.

Профессиональные функции педагога.

Учитель в современной школе выполняет ряд функций: организатор учебного процесса, источник знаний во время занятий и консультаций.

Большинство учителей являются классными руководителями, организаторами воспитательного процесса.

Современный учитель должен быть ещё и социальным педагогом, умеющим регулировать межличностные отношения учащихся, использовать социально-психологические механизмы детского коллектива. Как член педагогического коллектива учитель участвует в жизнедеятельности школьного коллектива, выполняет поручения.

Каждый учитель, выступая перед родителями и общественностью, является пропагандистом педагогических знаний. А чтобы быть носителем всего нового и прогрессивного, надо самосовершенствоваться.

Основная социальная функция педагога состоит в том, что он выступает связывающим звеном между прошлым и будущим общества. Профессиональными функциями выступают воспитание подрастающего поколения, формирование личности современного общества.

Задача учителя – видеть ребенка в образовательном процессе создавать благоприятные условия для саморазвития личности школьника и осуществлять профессиональное самообразование.

Образование должно обеспечить пригодность человека в меняющихся условиях, способствовать формированию гибкого мышления и установок на диалог и сотрудничество.

А в заключение скажем, что никакими стандартами нас уже не напугать. Если педагог столько лет отработал в школе и не изменил своей профессии, он соответствует требованиям профессионального стандарта педагога.

Список литературы

1. Зайцева О.М. Рекомендации по применению профессиональных стандартов / О.М. Зайцева. – М.: Перо, 2023.
2. Лебедев О.Е. Новые образовательные стандарты как институт управления / О.Е. Лебедев // Директор школы. – 2022. – №1. EDN ILZUXU

Влазнева Ирина Викторовна

воспитатель

Калимуллина Рамиля Фатхиевна

воспитатель

Николаева Александра Львовна

старший воспитатель, педагог-психолог

Тимохина Марина Владимировна

воспитатель, педагог-психолог

МАДОУ «ЦРР – Д/С №88» Кировского района г. Казани

г. Казань, Республика Татарстан

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОСВЕЩЕНИЮ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ КАК ОСНОВА ЭФФЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: проект «Просвещаемся, играя!» направлен на установление партнерских отношений между педагогами и родителями воспитанников.

Цель проекта заключается в психолого-педагогическом просвещении родителей путем внедрения интерактивных игровых форматов взаимодействия сотрудников детского сада с семьей, а также в повышении уровня вовлеченности родителей в образовательный процесс ДОО. Через цикл родительских встреч за круглым столом, организованных в игровой форме в виде квиза, осуществляется взаимодействие с родителями, обсуждение актуальных педагогических тем и формирование единого пространства развития ребенка в семье и детском саду.

Ключевые слова: дошкольное образование, игровое взаимодействие, просвещение родителей, система ценностей, правила безопасного поведения на дороге.

Детский сад и семья – два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего, но зачастую не всегда им хватает взаимопонимания, терпения, такта, чтобы услышать и понять друг друга. А если происходит непонимание между семьей и детским садом, то это всей тяжестью ложится на ребенка.

Чтобы сделать родителей заинтересованными участниками образовательного процесса и создать единое пространство развития ребенка в семье и детском саду, важно установить партнерские, доверительные отношения между педагогами и родителями.

Главными целями взаимодействия детского сада с семьями дошкольников в соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования являются:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья, безопасности, в том числе дорожной безопасности детей младенческого, раннего и дошкольного возрастов;
- обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях ДОО и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи (Федеральная образовательная программа дошкольного образования, п. 26.2).

Опираясь на задачи взаимодействия педагогического коллектива ДОО с семьями обучающихся, мы во главу угла ставим принцип взаимного доверия, уважения и доброжелательности во взаимоотношениях педагогов и родителей; принцип открытости и приоритета семьи в воспитании, обучении и развитии ребенка.

Чтобы способствовать развитию ответственного и осознанного родительства через базовые основы благополучия семьи, важно регулярно информировать родителей (законных представителей) о единых для всего образовательного пространства Российской Федерации целях дошкольного образования, об актуальных мерах государственной поддержки семьям, имеющим детей дошкольного возраста, в том числе о республиканских и муниципальных льготах таким семьям. Не менее важно познакомить родителей с образовательными программами, реализуемыми в детском саду.

Просвещение родителей (законных представителей) детей младенческого, раннего и дошкольного возраста, повышение их психолого-педагогической и правовой компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, безопасности, развития и образования детей возможно лишь при построении взаимодействия в форме сотрудничества и установления партнерских отношений для решения образовательных задач.

В настоящее время педагоги детских садов в своей профессиональной деятельности используют разнообразные формы просвещения родителей дошкольников: общие и групповые родительские собрания, консультации по актуальным вопросам дошкольного воспитания, педагогические гостиные, родительско-педагогические конференции, семейные круглые столы, семинары, практикумы, мастер-классы, ролевые игры и психолого-педагогические тренинги, семейные, детско-родительские клубы,

информационные проспекты, буклеты, стенды и ширмы по вопросам охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей, папки-передвижки для родителей (законных представителей), листовки, журналы и газеты, создаваемые педагогами дошкольной образовательной организации для родителей, педагогические библиотеки и семейные книжные уголки, фотовыставки из жизни детей в детском саду, выставки творческих детских и совместных с родителями работ.

Эффективны так же и досуговые мероприятия – совместные детско-родительские праздники и вечера, спортивные и тематические мероприятия, тематические досуги, знакомство с семейными традициями, туристские прогулки и экскурсии по памятным местам в шаговой доступности. Во время туристских прогулок и экскурсий важно уделять внимание закреплению у детей и родителей правил безопасного поведения на дороге.

В последнее десятилетие дошкольные образовательные организации заметно повысили свою активность в медиапространстве сети Интернет. В официальных аккаунтах детских садов «ВКонтакте» и на сайтах дошкольных организаций публикуются визитные карточки детских садов, фото и видеоматериалы, информирующие родителей о системе работы и достижениях учреждения, об образовательных и воспитательных мероприятиях для дошкольников, медиарепортажи и интервью; материалы просветительского и консультационного характера.

В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 20.10.2021 №1802 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и обновления информации об образовательной организации». Сайт детского сада в обязательном порядке размещает информацию об образовательной организации – образовательных программах, реализуемых в детском саду.

Педагоги детского сада активно общаются с родителями в мессенджерах. В настоящее время происходит перевод родительских чатов в новый российский мессенджер МАХ.

Современные родители большую часть информации, в том числе и о воспитании и развитии ребенка черпают из интернет-источников. Зачастую эта информация оказывается непроверенной, а иногда и антинаучной, что может принести больше вреда, чем пользы.

Поэтому важно знакомить родителей с официальными информационными каналами, порталами организаций, занимающихся педагогическим просвещением – Министерство просвещения России, Министерства образования и науки Республики Татарстан, Институт педагогики и психологии Казанского Федерального Университета, Институт развития, здоровья и адаптации ребенка, Казанский образовательный портал. Много полезной информации по обучению безопасного поведения на дороге родители могут почерпнуть на образовательном портале по безопасности дорожного движения Сакла, с содержанием которого воспитатели ДОУ знакомят родителей на просветительских мероприятиях.

Общение в чатах с родителями позволяет педагогам оперативно реагировать на родительские вопросы и обращения, но в то же время и не отменяет живого общения между людьми, «глаза в глаза».

Многие родители отмечают, что за период ограничительных мероприятий, работы «на удаленке», привыкли к дистанционным формам работы и общения. По результатам опросов родителей, проведенных в детском саду в 2023 году 67% родителей предпочитали дистанционные формы проведения просветительских мероприятий в ДОУ. По данным, полученным в результате опроса родителей в феврале 2025 года, 72% родителей изъявили желание участвовать в очных мероприятиях в детском саду.

Проводя традиционные мероприятия для родителей – консультации, родительские собрания в форме лекций, мы видели, что родители, придя утомленными после работы на мероприятие в детский сад, не проявляли должного внимания и интереса к педагогическим темам.

Чтобы повысить уровень заинтересованности родительского контингента к педагогическим темам, педагогами нашего дошкольного учреждения было решено внедрить игровые формы проведения просветительских мероприятий для родителей. Возникла идея, и был разработан проект цикла родительских встреч за круглым столом «Просвещаемся, играя!» форме игры «квиз».

На наших встречах с родителями важно было установить психологический контакт с аудиторией, чтобы аудитория расположилась к педагогам, стала доверять, и в дальнейшем поддерживать педагогические инициативы. Поэтому всем участникам мы предложили разместиться вместе за круглым столом, как равноправным партнерам и вспомнить любимые игры своего детства. Большинство родителей вспомнили слова некогда весьма популярной, а ныне подзабытой игры «Роза-мимоза», рассказали какие были варианты стихов и игровых правил, какой эмоциональный отклик вызвала у них эта игра. Живые воспоминания участников встречи помогли педагогам сформировать первоначальные представления о социальном составе родительской аудитории. О том, насколько язык родителей насыщен разнообразными речевыми конструкциями, какие воспоминания детства вызывают наиболее яркие чувства. В итоге мы предположили, что у большинства участников встречи похожие воспоминания о детских играх и все мы находимся в одной системе ценностей. Затем мы предложили участникам ответить на вопросы квиза «Современный детский сад: каким он должен быть?». Было важно выяснить, совпадают ли ожидания и представления родителей о детском садике и дошкольном детстве с реальностью, узнать мнение родителей о дошкольном образовании. По отзывам родителей, не догматичная, а «игровая» форма взаимодействия педагогов и родителей помогла им расслабиться, без смущения и

стеснения высказать свое мнение, задуматься о многих вопросах воспитания, обучения и развития детей.

В течение учебного года на наших встречах в рамках проекта «Просвещаемся, играя» мы с родителями, обсуждали за круглым столом разные темы:

«Современный детский сад: каким он должен быть?», «От двух до семи. Ступени развития», «Роль родительской общественности в воспитательно-образовательном процессе детского сада», «Для чего нужно знать правила безопасного поведения на дороге», «Играя, закрепляем правила безопасного поведения на дороге», «Что для Вас занятия в детском саду?», «Духовно-нравственное воспитание дошкольников», «Безопасность ребенка – превыше всего», «Праздники в детском саду: для кого они?», «Смысловое и продуктивное чтение в детском саду, за и против», «Регламент или свобода: границы дозволенного или свобода творчества и фантазии», «Трудовое воспитание: с чего, где и когда оно начинается», «Туристские прогулки, как обеспечить безопасность ребенка», «Достопримечательности родного города: как освещать эту тему с дошкольниками?».

Немаловажно, что в рамках встреч проекта «Просвещаемся, играя, педагоги детского сада старались предлагать родителям актуальную, своевременную, достоверную информацию. Для подготовки вопросов квиза использовали нормативно-правовую документацию пособия сферы дошкольного образования, литературу по дошкольной педагогике и психологии, некоторым технологиям дошкольного образования. Большим подспорьем в подготовке к родительским встречам стали материалы Программы просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих ДОО, утвержденной приказом Минпросвещения России от 21 ноября 2024 г. №03–1664. По вопросам формирования у детей безопасного поведения на дороге большим подспорьем для педагогов и родителей стали пособия ГБУ «НБЦЖД» «Обучение детей в ДОО правилам безопасного поведения на дорогах» (вариативные модули к образовательным областям: «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие») под редакцией Р.Д. Минниханова, Р.Ш. Ахмадиевой. Популярностью у родителей пользуются заседания детско-родительских клубов с участием сотрудниками ГБУ «Безопасность дорожного движения», Государственной автоинспекции, и других профильных специалистов.

Реализация проекта «Просвещаемся, играя!» способствовало решению задач психолого-педагогическом просвещения и установления партнерских отношений между педагогами и родителями воспитанников в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Центр развития ребенка-Детский сад №88» Кировского района г. Казани. В рамках проекта родителей прошел цикл встреч педагогов и родителей в формате игры-квиз за круглым столом. Проект способствовал укреплению взаимосвязи семьи и детского сада, созданию атмосферы открытого диалога и взаимоуважения.

В результате апробации проекта «Просвещаемся, играя» родители-постоянные участники встреч отметили, что на многие вопросы воспитания детей стали смотреть по-другому. Для многих мам, а особенно пап, стало открытием, насколько насыщена образовательная программа их группы и чему уже научились и чему будут учиться дети в детском саду. При опросе выяснилось, что 75% родителей стали серьезнее относиться к детской игре, как одному из основных двигателей личностного развития ребенка. А 65% родителей решили более обдуманно подходить к выбору книг для детей и практиковать «семейные чтения». Кроме того, 60% родителей отметили, что до участия в мероприятии на тему «Регламент или свобода: границы дозволенного или свобода творчества» и фантазии» не знали об эмоциональном интеллекте и важности «проживания» эмоций детьми. После встреч многие задумались о важности установления личных границ в семье и в обществе, о необходимости введения и соблюдения определенных «внутрисемейных» норм и правил поведения для формирования у ребенка адекватной картины мира. Родители отметили, что стали чаще объяснять детям правила безопасного поведения на дороге, обсуждать дорожные ситуации, смотреть вместе с детьми контент портала «Сакла».

Педагоги отметили, что такой формат встреч так же имеет важный социологический аспект, реализующий диагностическое направление работы с родителями согласно Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Позволяет узнать, какие социальные роли, кроме родительских, представляют участники встреч, какие социальные ценности и авторитеты им близки. Игровой формат мероприятий способствует выстроить коммуникацию участников в непринужденной атмосфере, как равноправных партнеров, объединенных общими проблемами, заботами и пребывающих в одной системе ценностей.

Проект педагогов МАДОУ №88 «Просвещаемся, играя» позволяет воспитателям реализовать диагностическое и просветительское направление работы с родителями группы.

Может быть использован педагогами детских садов для организации продуктивного сотрудничества с родителями и формирования активного родительского сообщества на основе общих ценностей.

17 апреля 2025 года нам выпала честь рассказать о проекте на Республиканском семинаре «Использование современных образовательных технологий организации образовательного процесса в ДОО» в рамках реализации дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки «Педагогика и методика дошкольного образования» Института развития образования Республики Татарстан.

Проект находится в стадии развития, он может дополняться, видоизменяться и корректироваться в соответствии с запросами и потребностями участников и возможностями педагогов детского сада. В перспективе – приглашение на встречи с родителями дошкольников не только сотрудников ДОО, ГБУ ГБУ «Безопасность дорожного движения», Государственной автоинспекции, но и деятелей культуры и искусства, волонтеров, представителей педагогической общественности – учителей начальных классов и т. д. Мы открыты к сотрудничеству.

Список литературы

1. Программа просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих ДОО утвержденная письмом Минпросвещения России от 15 ноября 2024 г. №103-1664 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://verboten27.ru/informatsiya/programma-prosveshcheniya-roditelei> (дата обращения: 27.01.2026).

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/> (дата обращения: 27.01.2026).

Гераськова Наталья Алексеевна

бакалавр, магистрант

ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет»

директор

Центр развития для детей «Юный Эйнштейн»

г. Москва

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ С ЭЛЕМЕНТАМИ КОРРЕКЦИИ

Аннотация: в статье обосновываются психолого-педагогические условия формирования логического мышления у детей младшего дошкольного возраста (3–4 года) посредством развивающих игр с элементами коррекции. Представлены результаты экспериментального исследования, подтверждающие эффективность игровой программы.

Ключевые слова: логическое мышление, младшие дошкольники, развивающие игры, коррекция, психолого-педагогические условия.

Логическое мышление у младших дошкольников (3–4 года) находится на этапе перехода от наглядно-действенного к наглядно-образному уровню. Дети осваивают базовые операции: соотнесение, группировку по 2–3 признакам, установку последовательности («большой-средний-маленький»). В современных условиях ДОО наблюдается дефицит этих навыков из-за чрезмерной экранной нагрузки и снижения традиционной игровой деятельности, что приводит к рискам школьной дезадаптации.

Цель статьи – представить психолого-педагогические условия развития мышления через развивающие игры с коррекционными элементами на основе экспериментальных данных.

Логическое мышление у младших дошкольников формируется на базе наглядно-действенного и наглядно-образного уровней, где преобладают манипуляции с предметами и простые представления. Актуальность темы обусловлена растущим числом детей с рисками задержек в развитии мышления в условиях урбанизированной среды. Поэтому, важно выявить и апробировать психолого-педагогические условия развития и коррекции мышления через игры.

Теоретические основы формирования логического мышления.

Ключевые условия формирования логического мышления.

Мотивационно-ценностный компонент: создание игрового интереса через сюжетные центры.

Методико-технологический: наглядные пособия (кубики Дьенша, логические блоки, пазлы).

Коррекционно-диагностический: проблемные ситуации для развития причинно-следственных связей.

Организационно-деятельностный: дозированная нагрузка, индивидуализация, смена видов деятельности.

Логическое мышление младших дошкольников характеризуется начальными операциями: соотнесением, группировкой, последовательностью действий. По Л.С. Выготскому, зона ближайшего развития реализуется через совместную деятельность взрослого и ребенка. Пиаже выделяет стадию дооперационального мышления, где доминирует эгоцентризм, требующий коррекции.

Психолого-педагогические условия включают: мотивационную готовность (интерес к игре), наглядность (предметы, схемы), смену видов деятельности (чтобы избежать утомления), индивидуализацию (учет темпа ребенка). Коррекция подразумевает целенаправленное преодоление стереотипов через проблемные ситуации: «Почему кубик упал?» – развитие причинности.

Развивающие игры (типа «Сложи картинку», «Найди пару») интегрируют практические и словесные методы. Системно-деятельностный подход (ФГОС ДО) подчеркивает ведущую роль игры в дошкольном образовании.

Педагогами нашего центра был проведён эксперимент.

Октябрь 2025: диагностика уровня мышления по критериям – обобщение (выбор общих признаков), классификация (группировка по 2–3 признакам), анализ-синтез (разбор/сборка фигур). Тесты: «Что лишнее?», «Сложи домик» (10 заданий, балльная шкала 1–5).

Экспериментальная группа (ЭГ, 20 детей): 3-месячная программа (24 занятия по 15–20 мин, 2 раза в неделю). Контрольная группа (КГ, 20 детей): стандартные занятия.

Программа игр.

Неделя 1–2: Наглядно-действенные («Сортировка игрушек по цвету/форме»).

Неделя 3–6: С элементами образа («Логические цепочки: большой-маленький»).

Неделя 7–12: Коррекционные («Проблемный ящик: найди, почему не подходит»).

Условия: групповые (4–5 детей) и индивидуальные занятия; использование пособий (кубики Дьенша, пазлы); вовлечение родителей (домашние задания).

Формирующий этап (январь 2026): повторная диагностика.

Статистическая обработка.

Использован t-критерий для сравнения средних баллов ($p < 0,05$).

Результаты эксперимента.

В констатирующем срезе ЭГ показала средний балл $2,1 \pm 0,4$, КГ – $2,2 \pm 0,5$ (различия незначимы). После эксперимента ЭГ: $4,2 \pm 0,3$ (+100%), КГ: $2,4 \pm 0,4$ (+9%). $t=8,72$ ($p<0,01$) подтверждает значимость сдвига.

Качества мышления улучшились: 85% детей ЭГ освоили причинно-следственные связи (vs 15% в КГ).

Выявлены результаты.

Полученные данные подтверждают гипотезу: ключевые условия – игровая форма с коррекцией (проблемные ситуации, наглядность) обеспечивают развитие. Сравнение с аналогами (исследования по ЗПР) показывает преимущество комплексного подхода.

Ограничения: небольшая выборка, региональный контекст. Перспективы: цифровизация игр (аппы с AR).

Закключение.

Разработанные условия эффективны для формирования логического мышления младших дошкольников. Рекомендации: внедрение в ФГОС ДО, обучение педагогов.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2020.
2. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2019.
3. Козлова В.К. Дошкольная педагогическая психология / В.К. Козлова. – М.: Сфера, 2022.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 2021.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО). – М.: Просвещение, 2024.
6. Давыдова И.В. Психолого-педагогические условия развития мышления у детей с ЗПР / И.В. Давыдова // Вестник педагогических наук. – 2025. – №1.
7. Смирнова Е.О. Развивающие игры для дошкольников / Е.О. Смирнова. – М.: Просвещение, 2023.

Гритчина Маргарита Анатольевна
заведующий
МБДОУ «Д/С №98»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАБОТЕ С СЕМЬЯМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о межведомственном взаимодействии дошкольной образовательной организации в работе с семьями, находящимися в социально опасном положении в условиях МБДОУ «Детский сад №98» г. Чебоксары. Отмечается, что взаимодействие между ДОУ, органами опеки и попечительства, КДНиЗП и социальными службами должно быть налажено на всех уровнях. Это включает в себя регулярные встречи, обмен информацией и совместные мероприятия, направленные на профилактику неблагополучия и поддержку семей.

Ключевые слова: межведомственное взаимодействие, социально-педагогическая поддержка семей, социально опасное положение, дошкольная образовательная организация.

Деятельность дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) в контексте работы с семьями, оказавшимися в социально опасном положении (СОП), представляет собой сложный и многогранный процесс, который не может существовать в изоляции. Эффективная профилактика неблагополучия как среди детей, так и среди семей, а также защита прав и интересов детей возможна лишь при условии конструктивного и налаженного межведомственного взаимодействия. В этой системе ДОУ играет ключевую роль, поскольку именно педагоги зачастую первыми замечают тревожные сигналы, указывающие на наличие проблем в семье или у ребенка. Это могут быть систематические признаки пренебрежения нуждами детей, изменения в поведении и эмоциональном состоянии ребенка, а также явные признаки насилия, низкая вовлеченность родителей в жизнь ребенка и санитарно-гигиеническое неблагополучие.

Основой для эффективного взаимодействия между различными структурами является законодательная база, в первую очередь, Федеральный закон 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». В соответствии с данным законом, ДОУ выступает в роли полноправного субъекта профилактики и обязано сообщать о выявленных рисках в компетентные органы. Это означает, что педагогический коллектив должен быть внимателен и оперативен в своих действиях, чтобы защитить детей и их интересы.

Центральным партнером дошкольного образовательного учреждения в этой системе является орган опеки и попечительства. Именно в этот орган направляется первичная информация о выявленных признаках семейного неблагополучия. После получения такой информации орган опеки проводит обследование условий жизни ребенка и оценивает степень угрозы его благополучию. На основе проведенного обследования опека координирует дальнейшую работу, принимает решение о постановке семьи на учет и, при необходимости, инициирует применение более жестких мер защиты ребенка.

Не менее важным является взаимодействие с комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав (КДНиЗП). Эта коллегиальная структура организует комплексную работу всех ведомств на районном уровне. ДОУ, в свою очередь, предоставляет в комиссию подробные характеристики на ребенка и семью, а также участвует в заседаниях, где разрабатывается индивидуальная программа социальной реабилитации семьи (ИПСР). КДНиЗП обладает широкими координирующими и контрольными полномочиями, что делает ее центральным узлом в межведомственном плане по работе с неблагополучными семьями.

Работа с причинами неблагополучия часто требует вмешательства органов социальной защиты населения. Специалисты социальных служб, таких как центры социальной помощи семье и детям и «кризисные» отделения, оказывают адресную материальную, психологическую и педагогическую помощь родителям. Они консультируют, помогают в трудоустройстве, проводят коррекционные занятия и обучающие программы, направленные на улучшение семейной ситуации. Важно отметить, что такая помощь может быть как краткосрочной, так и долгосрочной, в зависимости от конкретных нужд семьи и степени их проблем.

Педагоги ДОУ, работающие с семьями, находящимися в СОП, должны обладать не только профессиональными знаниями, но и необходимыми навыками для выявления и оценки проблем. Они должны быть готовы к тому, что их работа может потребовать от них эмоционального вовлечения и способности к работе в стрессовых ситуациях. Кроме того, важно, чтобы педагоги были осведомлены о существующих ресурсах и службах, которые могут помочь семьям в трудной жизненной ситуации.

Взаимодействие между ДОУ, органами опеки и попечительства, КДНиЗП и социальными службами должно быть налажено на всех уровнях. Это включает в себя регулярные встречи, обмен информацией и совместные мероприятия, направленные на профилактику неблагополучия и поддержку семей. Такой подход позволяет создать систему, в которой каждая структура выполняет свои функции, но при этом все они работают на одну общую цель – защиту прав и интересов детей.

Таким образом, деятельность дошкольного образовательного учреждения в отношении семей, находящихся в социально опасном положении, является важной и многогранной задачей, требующей комплексного подхода и взаимодействия различных служб. Только при наличии четкой координации и сотрудничества всех участников процесса можно достичь успешных результатов в профилактике детского и семейного неблагополучия, а также в защите прав и интересов детей.

Несмотря на наличие законодательных норм, которые обязывают к комплексному подходу в работе с семьями, находящимися в социально опасном положении, на практике межведомственное взаимодействие между дошкольными образовательными учреждениями и другими социальными институтами сталкивается с множеством серьезных трудностей. Эти трудности порой делают теоретически хорошо продуманный механизм взаимодействия неэффективным и неповоротливым. В результате усилия отдельных организаций не складываются в единую стратегию, которая могла бы эффективно помочь как ребенку, так и его семье.

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются все участники процесса, является разобщенность регламентов и приоритетов различных ведомств. Каждая служба, будь то образовательная, социальная защита, органы опеки, система здравоохранения или правоохранительные органы, функционирует в рамках своих собственных внутренних инструкций, показателей отчетности и критериев оценки эффективности своей работы. Для дошкольного образовательного учреждения ключевым

объектом внимания и субъектом помощи является ребенок, его эмоциональное состояние и развитие. В то же время для социальных служб приоритетом зачастую становится работа с родителями, включая вопросы трудоустройства и социального обеспечения. Для правоохранительных органов важным является соблюдение закона и реагирование на правонарушения. Такое различие в фокусах и приоритетах приводит к асинхронности действий: пока одно ведомство собирает необходимые документы, другое ожидает официального запроса, а в это время кризисная ситуация в семье продолжает усугубляться. Дошкольные организации, которые ежедневно наблюдают за состоянием ребенка, оказываются в роли заложников бюрократических процедур. Они не имеют возможности оперативно повлиять на скорость принятия решений другими участниками процесса, что создает дополнительные затруднения в помощи нуждающимся.

Важным препятствием также является парадокс конфиденциальности, когда стремление защитить персональные данные приводит к фактической информационной блокаде. Правовые нормы, регулирующие обмен сведениями, зачастую интерпретируются слишком строго, что мешает эффективному взаимодействию между различными службами. Например, детский сад, который направил сигнал о неблагополучии в семью, может долгое время не получать обратной связи от органов опеки или социальных служб о результатах проведенной проверки и принятых мерах. Это создает ощущение безысходности и неопределенности как для воспитателей, так и для самих семей.

В то же время медицинские учреждения, ссылаясь на врачебную тайну, могут отказываться предоставлять даже общую информацию о состоянии здоровья родителей, что критически важно для понимания причин семейного кризиса. Такое положение дел приводит к тому, что воспитатели и психологи дошкольных образовательных учреждений вынуждены работать с ребенком и его семьей в условиях недостатка информации и поддержки. Они могут не знать о том, какие меры принимаются другими службами, и как это может повлиять на ситуацию в семье. Это создает дополнительные сложности в оказании помощи, так как без четкого понимания всей картины невозможно разработать эффективную стратегию вмешательства.

Кроме того, отсутствие координации между различными ведомствами приводит к тому, что в одной и той же ситуации могут приниматься противоречивые решения, что еще больше усугубляет проблему.

Список литературы

8. Крылова Е.О. Межведомственное взаимодействие в работе с неблагополучными семьями / Е.О. Крылова // Science Time. – 2022. – №9 (105).
9. Лукьяченко Е.Л. Межведомственное взаимодействие в сфере выявления семейного неблагополучия и организации работы с семьями, находящимися в социально опасном положении или трудной жизненной ситуации / Е.Л. Лукьяченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://педпроект.рф/лукьяченко-е-л-статья/> (дата обращения: 02.02.2026).

Ефимова Анфиса Николаевна

учитель

МБОУ «Новошимкусская СОШ

Яльчикского муниципального округа»

с. Новые Шимкусы, Чувашская Республика

ПРАКТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ И ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы модернизации современного математического образования. Акцентируется внимание на практическую направленность обучения математике и информатике. Раскрываются возможности математического образования для воспитания привычки к отчетливому мышлению и четкой, логически совершенной речи.

Ключевые слова: практическое моделирование ситуаций, интегрированные уроки, практическая направленность обучения.

Сегодня математика и информатика проникают во все сферы человеческой деятельности. Необходимость естественно-математического образования для успешного формирования личности не вызывает сомнений. То, что по математике ребята сдают ЕГЭ, должно заинтересовать обучающихся на получение необходимых знаний по этому предмету. Но среди современных школьников бытует мнение «Учеба, как правило, не может быть интересной...»; «... а если она и бывает интересной, то полученные знания не пригодятся в жизни...»; «... а если кому и пригодятся, то уж точно не мне». Несмотря на очевидную ложность всех трех вышеперечисленных высказываний, они живучи. Это подтверждают итоги единого государственного экзамена. Потому практическая направленность обучения является одним из моментов в модернизации современного математического образования. Практическая направленность обучения в узком смысле слова означает изучение вопросов, непосредственно связанных с практикой. В широком смысле слова под ним следует понимать практическое моделирование ситуаций.

В Концепции развития математического образования одним из основных элементов является деятельность. Деятельность в решении задач, доказательстве теорем, приложениях математики. Эти

изменения в математическом образовании порождены информационными и коммуникационными технологиями.

Не секрет, что эффективность формирования личности зависит от включения её в трудовую деятельность. Веками доказано, что правильно организованное воспитание вытекает из самой жизни, практики, неразрывно с ней связано, готовит подрастающее поколение к активной деятельности.

Как же заинтересовать обучающихся? Думаю, что на уроках не должно быть баррикад, отделяющих учителя от детей. И потому будет радость общения друг с другом; но только по делу! И дело это очень интересное – познание законов естествознания!

Обучать нужно так, чтобы ученик понимал и чувствовал, что обучение является для него жизненной необходимостью. Связь «знания – жизнь» необходима. Не должно быть ни одного урока, на котором бы ученик не понимал жизненного значения своей работы.

Учебный процесс должен быть организован в соответствии с естественной потребностью личности свободно мыслить, творить, самоутверждаться.

Ведущая идея в нашей педагогической практике – максимально раскрыть перед обучающимися спектр приложений математических знаний; основная задача – передать свою увлеченность предметом ученикам. Мы предлагаем несколько приемов по реализации практической направленности, которые используются нами на уроках:

- разнообразные формы устных заданий;
- использование нематематической информации;
- использование «числовых», «цифровых», «буквенных» диктантов;
- составление задач по моделям.

На уроках развивающего обучения решаем задачи экономического содержания, задачи, связанные с начислением сложных процентов. При изучении темы в 9 классе «Геометрическая прогрессия» можно выстроить урок «Геометрическая прогрессия и её приложения в экономике» и рассмотреть вопрос: «Как банки дают кредиты различным фирмам, и как система банков может увеличить возможности кредитования фирм?». Обучающиеся видят, что такие, на первый взгляд, бесполезные вопросы, как сумма членов геометрической прогрессии, бесконечно убывающая прогрессия и её сумма, имеют глубокий экономический смысл.

Практический характер математики можно показать, решая задачи планирования народного хозяйства. Прирост объёма древесины в лесном массиве происходит по законам геометрической прогрессии. Ребята с интересом узнают, что составление прогноза погоды – сложная математическая задача, ведь для обработки данных в метеоцентрах ежедневно выполняются почти 300 млн. вычислений.

Хорошим резервом служит проведение внеклассной работы по предмету. Традиционно участвуем в неделе математики и информатики, в течение которой развивается творчество и фантазия.

Важным средством, обеспечивающим достижение практической направленности обучения, является применение межпредметных связей. Возможность подобных связей обусловлена тем, что в математике и смежных дисциплинах изучаются одноимённые понятия, а математические средства выражения зависимостей между величинами находят применение при изучении смежных дисциплин.

Опыт показывает, что при проведении интегрированных уроков развивается познавательная и исследовательская деятельность обучающихся. Ведь работа учителя и ученика в этом случае доставляет радость, является продуктивной.

Многие математические теории при формальном изложении кажутся искусственными, оторванными от жизни, просто непонятными. Если же подойти к этим проблемам с позиции исторического развития, то станет виден их глубокий жизненный смысл, их естественность, необходимость. Практика убеждает, что вводимый на уроках исторический материал усиливает творческую активность обучающихся.

Усвоение понятий направления, изучаемых на уроках математики, необходимо детям на протяжении всей жизни. Понять их необходимость в практической жизни надо объяснить ребёнку начальной школы. Во взрослой жизни ни одна профессия не обходится без знания этих понятий, чем раньше усвоит их ребёнок, тем легче будет его практическая жизнь.

Самым тесным образом математика связана с информатикой. Широкое использование компьютеров при изучении большинства предметов в результате совершенствования образовательных технологий даёт возможность в полной мере реализовать принцип «учение с увлечением», и тогда любой предмет имеет равные с информатикой шансы стать любимым детьми. Новые технологии позволяют проводить комплексное тестирование с использованием цифровых образовательных ресурсов. Владение обучающимися компьютерной грамотностью позволяет разнообразить решение многих задач. Например, при изучении тем «Решение уравнений и их систем» можно решать уравнения аналитическим, графическим способами, а также с помощью компьютерной программы с последующим анализом и сравнением различных вариантов решения.

Нельзя обучить приложениям математики, не научив самой математике.

Способность чётко мыслить, полноценно логически рассуждать и ясно излагать свои мысли в настоящее время необходимы каждому. Математика имеет огромные возможности для воспитания привычки к отчетливому мышлению и чёткой, логически совершенной речи. Нам без математики с

информатикой нельзя, математика с информатикой для нас важны – делают нас сильными и мудрыми они. Помните это!

«Обучать – нелегкая задача, научить – задачка посложней. Только тот учитель настоящий, кто легко справляется и с ней», – так говорит поэт Анатолий Москвичов.

Список литературы

1. Москвичов А. Стихи.ру / А. Москвичов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://stihi.ru/2009/08/03/7104> (дата обращения: 06.02.2026).

Карабоева Сумайя Джалоловна
студентка

Научный руководитель
Шевченко Галина Ивановна
канд. пед. наук, преподаватель

ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРИМЕНЕНИЮ ЦИФРОВЫХ ИГР В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье подчеркивается важность включения цифровых игр в образовательный процесс, поскольку это требует от обучающегося самостоятельного поиска решений, выбора стратегии, анализа возникающих препятствий; служит эффективным инструментом для формирования учебной мотивации; способствует формированию эмоционально-волевой сферы, развитию регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий. Рассмотрены значимость цифровых игр, как современного средства обучения и методические подходы к применению.

Ключевые слова: пространство активного действия, формирование учебной мотивации, развитие определенных навыков, работа в собственном темпе, адаптация под индивидуальные потребности.

История цифровых игр берёт начало в середине XX века, когда компьютерные технологии только начинали своё развитие и использовались преимущественно в научных и военных целях. Первые попытки создания интерактивных программ, имитирующих игру, предпринимались энтузиастами, стремившимися проверить возможности вычислительных машин. Эти эксперименты ещё не имели коммерческого характера, но заложили основы будущей индустрии [3].

Современная цифровая игровая индустрия развивается под влиянием масштабных технологических изменений, которые формируют новые стандарты качества, интерактивности и пользовательского опыта. Технологические тенденции оказывают существенное влияние не только на содержание игр, но и на способы их разработки, распространения и потребления. Изменение вычислительных возможностей, совершенствование графических решений и появление интеллектуальных систем привели к тому, что игры становятся всё более реалистичными, гибкими и персонализированными. Текущий этап развития характеризуется активной интеграцией сквозных цифровых технологий, которые ранее использовались преимущественно в профессиональной среде.

Важным фактором, с педагогической точки зрения, является то, что в процессе цифровой игры создается пространство активного действия. В отличие от пассивного восприятия информации, игровой процесс требует от обучающегося самостоятельного поиска решений, выбора стратегии, анализа возникающих препятствий. Благодаря этому повышается уровень познавательной активности, развивается способность к планированию, формируются элементы критического мышления. Игровая среда способствует развитию произвольности, так как ребёнок учится контролировать эмоции, сохранять концентрацию и доводить начатое до результата.

Большое значение имеет визуальный и аудиальный компонент цифровых игр. В обучении младших школьников визуализация отводится основная роль, так как она обеспечивает эффективное усвоение материала. Представление информации с помощью анимации, диаграмм и интерактивных объектов облегчает понимание сложных тем и делает процесс обучения более доступным.

Важным аспектом является формирование социальных навыков: кооперативные игры учат взаимодействию, взаимопомощи, распределению ролей и ответственности [6].

Педагогические основания использования цифровых игр предполагают необходимость целенаправленного включения их в образовательный процесс. Игровая форма должна быть связана с конкретными учебными задачами, а содержание – соответствовать возрастным возможностям ребёнка. Учителям важно учитывать особенности восприятия младших школьников: ограниченную продолжительность внимания, повышенную эмоциональность, потребность в поддержке и разнообразии [2]. Цифровая игра может служить эффективным инструментом для формирования учебной мотивации, поскольку она сочетает элемент новизны, интерактивности и возможности достижения результата,

который воспринимается ребёнком как личный успех. Особого внимания требует вопрос развития регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий [5].

Методические подходы к применению цифровых игр основываются на принципах доступности, поэтапной и целевой направленности. Цифровая игра должна представлять собой не произвольный развлекательный элемент, а структурированный педагогический инструмент, включённый в систему урока. Важно, чтобы игра имела чётко определённую цель, соответствовала уровню подготовки детей и обеспечивала связь с образовательной темой. Учитель определяет место игры в структуре занятия: вводный этап, закрепление материала, практическое применение знаний или контроль сформированных навыков.

Таблица 1

Методические подходы к применению цифровых игр в начальной школе

Методический подход	Педагогическая цель	Особенности реализации
Игровая мотивация	Повышение интереса к учебной теме	Использование ярких игровых элементов, наград, поощрений, системы уровней
Интерактивное обучение	Формирование познавательных действий	Введение задач с выбором решения, адаптация сложности под ребёнка
Моделирование ситуаций	Развитие мышления и прогнозирования	Создание учебных сценариев, требующих анализа и планирования действий
Дифференциация заданий	Учёт индивидуального темпа и уровня подготовки	Настройка уровней сложности, выбор траектории прохождения
Обратная связь и контроль	Коррекция учебных ошибок и закрепление знаний	Автоматическая проверка, подсказки, фиксирование прогресса учащегося

Табличные данные позволяют рассмотреть цифровую игру как комплексный педагогический инструмент, который сочетает мотивационные, развивающие и контролирующие функции. Каждый методический подход отражает определённую сторону взаимодействия ребёнка с игровым средством и помогает учителю выстраивать обучающий процесс, ориентированный на потребности младших школьников [4].

Важной частью методического сопровождения является организация игрового пространства. Преподавателю необходимо обеспечивать наличие устройств, постоянный доступ к программе, возможность индивидуальной или групповой работы. Мониторинг действий учеников помогает определить, насколько хорошо они ориентируются в игровом интерфейсе, понимают задачи и поддерживают обучающую направленность деятельности.

Взаимодействие с игровой механикой на постоянной основе способствует развитию навыков самостоятельности, независимости и ответственности за результат [1].

Цифровые игры также поддерживают формирование эмоционально-волевой сферы. Обучающийся сталкивается с успехами, трудностями, необходимостью повторного выполнения задания, что помогает выработать устойчивость к небольшим неудачам и формирует терпение. Постепенное повышение уровня сложности развивает стремление к преодолению препятствий и способствует формированию положительного отношения к познавательной деятельности. Игровая среда позволяет ребёнку безопасно переживать эмоциональные ситуации, укрепляя способность регулировать своё состояние и справляться с волнением [7].

В заключение следует заметить, что необходимым педагогическим результатом является повышение качества учебного материала. Цифровые игры обеспечивают наглядность, интерактивность и возможность многократного повторения заданий, способствуют более глубокому закреплению знаний. Ученик получает возможность работать в своём собственном темпе, возвращаться к составным элементам и получать дополнительные объяснения в игровой форме, что повышает уровень понимания материала, и ошибок становится меньше.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Психология игры: учебник для вузов / Т.П. Авдулова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2026. – 227 с.
2. Веракса Н.Е. Детская психология: учебник для вузов / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Юрайт, 2026. – 358 с.
3. Видеоигры, история и историческая точность: между развлечением и образованием [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/videoigry-istoriya-i-istoricheskaya-tochnost-mezhdu-razvlecheniem-i-obrazovaniem> (дата обращения: 25.01.2026).
4. Ганьшина Е.Г. Моделирование уроков в начальной школе средствами ИКТ / Е.Г. Ганьшина, Г.И. Шевченко // Студенческая наука для развития информационного общества: сборник материалов X Всероссийской науч.-техн. конференции с международным участием. – Ч. 2. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2019. – 514 с. EDN OQPUWF
5. Знаков В.В. Психология возможного: новое направление исследований понимания / В.В. Знаков. – 2-е изд. – М.: Институт психологии РАН, 2021. – 308 с.
6. Немов Р.С. Общая психология. Введение в психологию: учебник и практикум для вузов / Р.С. Немов. – 6-е изд. – М.: Юрайт, 2026. – 727 с.
7. Современные педагогические технологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii-1> (дата обращения: 25.01.2026).

Ковалева Анастасия Константиновна
студентка

Научный руководитель
Авдеева Лилия Николаевна
канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ ФГОС

Аннотация: в статье рассматривается одна из ключевых задач современной начальной школы в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) – развитие познавательной самостоятельности у учащихся. Автор анализирует психологические особенности детей младшего школьного возраста, которые создают фундамент для становления данного качества, включая стремление к автономии и развитие произвольности познавательных процессов. В работе представлена структура познавательной самостоятельности как интегративного свойства личности, охватывающего мотивационную, операционную и волевую сферы. Особое внимание уделяется трансформации ролей педагога и ученика в образовательном процессе, где учитель выступает фасилитатором и организатором исследовательской деятельности. Обосновывается комплекс педагогических условий и практических методов, таких как проблемное и проектное обучение, способствующих эффективному формированию самостоятельности. Статья также предлагает критерии для оценки уровня сформированности этого качества у младших школьников.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, младший школьный возраст, ФГОС начального общего образования, учебная мотивация, педагогические условия, проблемное обучение, проектная деятельность, критерии сформированности, образовательная среда, рефлексия.

Настоящие трудности, с которыми сталкивается образовательная сфера, существенно трансформируют взгляд на ее задачи и итоги. Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) привело к пересмотру целевых ориентиров начальной школы. Вместо парадигмы «знания ради знаний» на первый план выходит формирование у ученика способности к самостоятельному добыванию, оценке и применению информации. Познавательная самостоятельность, таким образом, трансформируется из факультативного умения в базовый метапредметный результат, без которого невозможно достижение личностных и предметных результатов, обозначенных в стандарте [5]. В современной образовательной модели познавательная самостоятельность больше не является просто полезным дополнением к навыкам ученика. Теперь это ключевая межпредметная компетенция, основа для дальнейшего обучения и успешной интеграции в социум, где информация устаревает быстро, а способность самостоятельно искать, анализировать и использовать ее становится определяющей.

Педагоги и психологи считают младший школьный возраст наиболее подходящим, или сензитивным, этапом для сознательного развития этого навыка. Именно в этот период закладываются основы учебной деятельности как основной, формируются главные психологические изменения, такие как способность контролировать психические процессы и зачатки абстрактного мышления, которые создают необходимый базис для развития самостоятельности в обучении [2]. Ввиду этого, значимость детального исследования процессов и обстоятельств становления указанного свойства у младших школьников чрезвычайно велика. Успешность формирования педагогом базиса познавательной независимости в начальных классах существенно влияет на последующий образовательный путь и становление личности ученика.

Психологический облик ученика младших классов включает в себя как значительный потенциал, так и определенные несоответствия, которые педагог должен понимать и принимать во внимание. Для детей в возрасте от 7 до 11 лет свойственно ярко выраженное, хотя порой и неопытное, стремление к самостоятельности. Они желают выполнять «взрослые» задания без посторонней помощи, имеют собственную позицию по отношению ко многим событиям и активно участвуют в их обсуждении и оценивании [7]. Это собственное желание не всегда остается неизменным. Стремление к независимости сталкивается с восприимчивостью и имитацией, особенно в отношении действий значимого взрослого, например, учителя. Это кажущееся противоречие стимулирует развитие. Ученик перенимает методы мышления и действия, наблюдая за организованной учебной деятельностью педагога, постепенно превращая их в личные инструменты.

Для намеренного развития данной многогранной черты личности, важно хорошо представлять ее внутреннюю организацию. Познавательная независимость – это не изолированная способность, а

комплексная, упорядоченная особенность индивидуума. Ее структуру целесообразно анализировать посредством трех взаимосвязанных и взаимообогащающих составных частей, которые эволюционируют совместно [6]. Основополагающей является мотивационная сфера, служащая стимулом для начала и поддержания когнитивной активности. Она охватывает широкий спектр познавательных побуждений, включая естественное любопытство и тягу к изучению окружающей среды; учебно-познавательные стремления, ориентированные на освоение методов приобретения знаний; и в дальнейшем – мотивы к самообразованию, отражающие осознанную потребность в постоянном развитии интеллекта. Отсутствие внутреннего стремления к познанию, устойчивого интереса и удовлетворения от интеллектуальной деятельности делает любые внешние требования к самостоятельности бессмысленными.

Вторая сфера – операционно-содержательная. Это набор инструментов, обеспечивающих самостоятельную деятельность. Она включает не только определённый объём знаний о мире, но, что более важно, комплекс конкретных умений и навыков работы с информацией. К ним относятся умения: формулировать чёткую учебную цель, разрабатывать план действий для её достижения, искать нужную информацию в разных источниках (литература, интернет, опыт), сравнивать, анализировать, выделять ключевые моменты, обобщать, контролировать себя на разных этапах работы и объективно оценивать результат.

Третья, волевая сфера, выполняет роль регулятора и стабилизатора. Она обеспечивает концентрацию усилий, упорство в достижении цели, умение справляться с возникающими препятствиями, отвлекающими факторами, возможными неудачами и доводить начатое дело до конца. Волевые качества формируют внутреннюю основу, позволяющую ребёнку поддерживать познавательную активность даже при угасании первоначального интереса или усложнении задачи.

Устоявшаяся система классно-урочных занятий, базирующаяся на воспроизведении знаний, где педагог выступает основным источником информации, а учащийся – её воспринимавшей стороной, в действительности препятствует формированию настоящей независимости мышления. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) предполагает кардинальное изменение данного подхода, что неминуемо ведет к существенной перестройке как функций субъектов образовательной деятельности, так и применяемых педагогических техник [4]. На смену иерархической модели «учитель – ученик» приходит модель сотрудничества и сотворчества. Ученик постепенно перестает быть объектом воздействия и превращается в активного субъекта, в исследователя, который сам ставит вопросы, выдвигает гипотезы, ищет пути их проверки, вступает в дискуссию с одноклассниками, аргументирует свою позицию. Соответственно, роль учителя кардинально меняется: из единственного источника истины он становится организатором, тьютором, фасилитатором познавательной деятельности. Его главная задача – не дать готовые ответы, а создать такую образовательную ситуацию, проблемное поле, которое пробудит интерес и направит мысль детей, предоставит им инструменты для самостоятельного поиска и «открытия» нового знания. Создание такой развивающей образовательной среды является ключевым условием. Необходимо внедрение продуманной системы творческих, проблемных, поисковых заданий разного уровня сложности. Крайне важным является обеспечение в классе атмосферы психологической безопасности, доброжелательности и доверия, где ошибка воспринимается не как провал, а как естественный и ценный шаг в процессе познания, где каждый имеет право высказать свое, пусть и нестандартное, мнение.

Для реализации этих принципов на практике существует широкий арсенал активных методов и форм организации учебной работы. Одним из самых эффективных является проблемное обучение. Его суть заключается в том, что учитель не сообщает тему урока в готовом виде, а создает ситуацию интеллектуального затруднения, противоречия между известными фактами и новыми данными. Это заставляет детей самостоятельно сформулировать проблемный вопрос («Почему так происходит?») и искать пути его решения, тем самым конструируя новое знание. Другой мощный метод – проектная и исследовательская деятельность. В процессе работы над проектом они учатся самостоятельно планировать этапы деятельности, распределять роли, искать и анализировать информацию из различных источников, представлять и защищать свои результаты, то есть в полной мере реализуют все компоненты познавательной самостоятельности. Большой потенциал имеет обучение в сотрудничестве, организация работы в парах или малых группах. Совместное обсуждение, взаимопомощь, необходимость договариваться и приходиться к общему решению не только развивают коммуникативные навыки, но и учат детей взаимоконтролю, распределению ответственности, позволяют увидеть разные подходы к решению одной задачи. Наконец, грамотное использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) открывает перед школьниками безграничные возможности для самостоятельного поиска, критического отбора, творческого анализа и презентации информации, что является неотъемлемой компетенцией современного человека.

Чтобы работа по формированию познавательной самостоятельности была не интуитивной, а осмысленной и результативной, педагогу необходимы четкие ориентиры для оценки ее успешности. Диагностика сформированности этого качества должна быть комплексной и опираться на несколько взаимодополняющих критериев, отражающих его многогранную структуру [3]. Когнитивный критерий позволяет оценить развитие собственно мыслительных способностей и операционных умений.

Его индикаторами служат: способность ученика самостоятельно, по собственной инициативе или в ответ на проблемную ситуацию, сформулировать четкий учебный вопрос или цель; умение найти необходимую информацию не только в учебнике, но и в других источниках (справочниках, детских энциклопедиях, безопасных интернет-ресурсах) по заданному алгоритму или по собственному плану; а также умение перенести усвоенный способ действия, алгоритм решения в новую, нестандартную ситуацию, то есть продемонстрировать гибкость мышления. Деятельностный критерий фокусируется на организационных и регулятивных навыках. Здесь важно отслеживать, насколько ученик владеет простейшими алгоритмами планирования своей работы (что сделаю сначала, что потом), умеет ли он контролировать себя по ходу выполнения задания (сверять с образцом, проверять по шагам), способен ли после завершения работы адекватно оценить ее результат: увидеть свои ошибки, понять их причину и наметить пути исправления. Наконец, мотивационно-волевой критерий отражает внутренние движущие силы и личностные качества. Его показателями являются: устойчивый интерес к самому процессу познания, который выражается в задавании вопросов, выходящих за рамки обязательной программы, в желании узнать больше; готовность прилагать волевые усилия для преодоления трудностей, не бросать сложное задание на полпути; проявление инициативы – добровольный выбор дополнительных, усложненных заданий или тем для самостоятельного исследования. Для диагностики педагог может использовать такие методы, как систематическое педагогическое наблюдение за работой ученика на уроке и во внеурочной деятельности, анализ продуктов его творчества (проектов, исследовательских отчетов, портфолио), а также несложные специальные диагностические задания и беседы.

Таким образом, формирование познавательной самостоятельности у учащихся начальной школы – это не частная методическая задача, а комплексная, системная цель, стоящая в центре современного образовательного процесса, регламентированного ФГОС. Ее достижение требует от учителя не только глубоких знаний возрастной психологии и современных педагогических технологий, но и готовности к кардинальному пересмотру собственной профессиональной позиции. Успех возможен лишь тогда, когда педагог осознанно проектирует учебные ситуации как пространство для поиска и открытий, а не для репродукции. Он должен стать архитектором такой образовательной среды, где ценятся и поощряются инициатива, здоровое сомнение, поиск неочевидных решений, а ошибка рассматривается как важнейший ресурс для развития. Реализация этого гуманистического и деятельностного подхода, заложенного в новых стандартах, – это инвестиция в будущее. Дальнейшие практико-ориентированные исследования в этой области могут быть направлены на разработку конкретных методических рекомендаций, технологических карт уроков и надежного диагностического инструментария, которые помогут учителям начальных классов эффективно решать эту сложную и благородную задачу в своей повседневной работе.

Список литературы

1. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / А.Б. Воронцов. – М.: Вита-Пресс, 2023. – 384 с.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2023. – 456 с.
3. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2022. – 210 с.
4. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева. – М.: АПК и ППРО, 2024. – 448 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 №286). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (https://sh-sazonovskaya-r19.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/30/50/FGOS_NOO_ot_18.07.2022.pdf)
6. Шукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Шукина. – М.: Просвещение, 2022. – 352 с.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2021. – 560 с.
8. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2021. – 176с.

«КЛУБ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ» КАК ВОЗМОЖНОСТЬ РАСКРЫТЬ ТЕМУ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЛЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается тема психолого-педагогического сопровождения замещающей семьи. Особое внимание уделяется роли такой формы сопровождения, как участие в заседаниях «Клуба замещающих семей». Рассмотрена деятельность «Клуба замещающих семей», как площадки для обмена опытом, совместной творческой деятельности и возможности получения консультативной помощи. Отмечена возможность, в рамках его деятельности, уделить внимание актуальным вопросам финансовой грамотности замещающих семей.

Ключевые слова: замещающая семья, сопровождение замещающих семей, «Клуб замещающих семей», финансовая грамотность.

Психолого-педагогическое сопровождение замещающей семьи – это комплексная работа. Во-первых, всесторонняя поддержка семье может быть оказана, если учитывать все особенности семьи и индивидуальные особенности детей и родителей. Во-вторых, трудности, возникающие у замещающих родителей, могут быть преодолены при скоординированных усилиях разных специалистов (педагогов-психологов, социальных педагогов, медиков и др.) [3, с. 6].

Это особый тип длительных взаимоотношений со специалистом [2, с. 14].

Сопровождение осуществляется на основании заключенного трехстороннего договора о сопровождении замещающей семьи между организацией, на базе которой действует отдел сопровождения замещающих семей и постинтернатного сопровождения выпускников детских домов, органом местного самоуправления, осуществляющего переданные государственные полномочия Чувашской Республики по организации и осуществлению деятельности по опеке и попечительству в отношении несовершеннолетних и гражданином (замещающей семьей), воспитывающим подопечных детей.

Работа по сопровождению замещающих семей строится поэтапно:

- подготовительный этап предусматривает заключение договора о сопровождении замещающей семьи на основании заявления о согласии на сопровождение;

- организационный этап предусматривает предварительное знакомство с семьей, визит в замещающую семью совместно со специалистом органа опеки и попечительства и оформление необходимой документации; в том числе разработку индивидуальной программы сопровождения замещающей семьи совместно со специалистами органов опеки и попечительства, по согласованию с замещающей семьей;

- основной этап предусматривает реализацию индивидуальной программы сопровождения замещающей семьи, в том числе организацию участия в заседаниях «Клубов замещающих семей», а также иные мониторинговые мероприятия [1, с. 3–4].

«Клуб замещающих семей» (далее – Клуб) – работает с родителями (кандидатами в замещающие родители), предполагающими усыновить или оформить опеку (попечительство) ребенка, с семьями, уже воспитывающими приемных детей.

Клуб привлекает для участия различных специалистов: педагогов, юристов, социальных работников, практических психологов, активно взаимодействует с органами опеки и попечительства.

Деятельность Клуба основывается на принципах законности, доверия, уважения, конфиденциальности, соблюдения прав и законных интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, замещающих родителей, добровольности и открытости.

Основное направление деятельности: предоставление возможности замещающим родителям, а также гражданам, желающим принять ребенка в семью, получать консультации квалифицированных специалистов.

Заседания Клуба – расширение сферы общения детей и взрослых через организацию активного досуга и формирование активной жизненной позиции. Это возможность повысить психолого-педагогические компетенции родителей через участие в круглых столах, групповых и индивидуальных консультациях, тренинговых занятиях, праздниках для всей семьи [4, с. 1–3].

Праздничные мероприятия – время совместного творчества для детей и родителей. Традиционными стали новогодние праздники для замещающих семей. Дети и их родители получают дополнительный ресурс для своей семьи, и просто возможность интересно провести время.

Встречи Клуба, как площадка для общения родителей и детей, возможность рассказать семейную историю в доверительной обстановке, задать вопросы, и получить совет.

Волнующие вопросы разнообразны: связаны с «тайной усыновления», «адаптацией ребенка в семье и школе», «трудным поведением», «общением с кровными родственниками», «дополнительными социальными гарантиями», «социальной адаптацией детей и подростков» и др.

Особо хочется отметить блок вопросов, связанных с темой «Финансовой грамотности», являющихся жизненными для многих семей.

В современном мире финансовая составляющая присутствует практически в каждой сфере жизни человека. Желание сохранить свою финансовую безопасность, безопасность своей семьи, а также обеспечить более высокий уровень жизни мотивирует большинство граждан повышать свою финансовую грамотность. Эта необходимость возникает, поскольку отсутствие базовой информации и элементарных навыков часто минимизирует возможности по принятию рациональных и спланированных решений в финансовой сфере.

Стремительное появление на рынке различных финансовых продуктов – от стандартных банковских услуг (кредитов, вкладов) до инструментов инвестирования (страхования, брокерских услуг), различных вариантов сбережений, бесспорно, актуализирует потребность населения в расширении знаний по финансовой грамотности.

Семья, принимая ребенка, может столкнуться с необходимостью значимых дополнительных финансовых затрат в силу того, что многие дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, имеют особые потребности в получении медицинских, реабилитационных, педагогических и иных услуг.

В ноябре 2019 года в городе Москве Фонд «Центр гражданского анализа и независимых исследований «ГРАНИ» (Центр ГРАНИ) при участии Национального фонда защиты детей от жестокого обращения провел методический семинар для методистов школ приёмных родителей по вопросам финансовой грамотности приёмных родителей.

Эксперты Центра ГРАНИ и Национального фонда защиты детей от жестокого обращения представили комплект методических материалов и актуальную информацию о роли финансовой грамотности в обучении и консультировании замещающих родителей. После обучения специалистов данный опыт начал свою реализацию в Чувашской Республике.

Клубы предоставляют возможность напомнить родителям об основных финансовых продуктах и услугах, информировать об имущественных правах детей в замещающей семье, о грамотном управлении их имуществом, рассмотреть материалы «видеокейсов», обсудить интересующие вопросы.

Замещающие родители и кандидаты в замещающие родители говорят о «денежных средствах подопечных детей», «как вести семейный бюджет?», «мерах социальной поддержки приемных семей и детей, воспитывающихся в них, установленных федеральным законодательством и законодательством субъекта Российской Федерации».

Важно обратить особое внимание на следующие темы: «грамотность в вопросах банковских продуктов и услуг», «грамотное управление имуществом приемного ребенка»; «защита имущественных прав подопечного ребенка», «наследование имущества приемным ребенком», «вопросы страхования», «взаимодействие с финансовыми организациями через интернет», «преодоление трудных жизненных ситуаций».

Деятельность Клуба направлена на повышение статуса замещающей семьи, распространение позитивного опыта в воспитании детей, поддержку и помощь в решении возникающих проблем и их профилактику. Замещающие семьи приобретают чувства защищенности, а родители осознают важность выполняемых ими функций.

Список литературы

1. Порядок сопровождения замещающих семей в Чувашской Республике, утвержденный Приказом Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики от 23 марта 2016 г. №737 «Об организации сопровождения замещающих семей в Чувашской Республике».
2. Авдеева Л.Н. Психолого-педагогическое сопровождение студенческой семьи: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Авдеева. – Астрахань, 2009. – 25 с. EDN NKXZQJ
3. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей: научно-методическое пособие / С.Ю. Шалова, Е.А. Метлева, А.В. Полстяная, Н.С. Печерская; под ред. С.Ю. Шаловой. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 144 с. EDN IJAARI
4. Положение республиканского клуба замещающих семей «Мир добра», утвержденное Приказом БОУ «Центр образования и комплексного сопровождения детей» Минобразования Чувашии №151 от 22.07.2020 г.

ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛЬНЫХ ИНСЦЕНИРОВОК

Аннотация: в статье рассматриваются педагогические возможности театральных инсценировок в обучении английскому языку в организациях общего и дополнительного образования. Обосновывается дидактический потенциал драматизации как средства формирования коммуникативной компетенции, повышения учебной мотивации и развития социокультурных навыков обучающихся. Анализируются методические подходы к организации театрализованной деятельности, условия ее эффективности, а также особенности интеграции в урочную и внеурочную практику.

Ключевые слова: образовательный процесс, качество образования, общее образование, дополнительное образование, театральные инсценировки, творческое самовыражение.

Современное языковое образование ориентировано на развитие коммуникативной компетенции обучающихся, предполагающей не только знание языковой системы, но и умение использовать язык в реальных ситуациях общения. В условиях общего и дополнительного образования возрастает потребность в поиске активных, личностно-ориентированных методов обучения, способствующих вовлеченности обучающихся и формированию устойчивой мотивации к изучению иностранного языка.

Одним из таких методов является использование театральных инсценировок, основанных на принципах драматической педагогики. Театрализация учебного процесса позволяет создать коммуникативно-значимую среду, в которой иностранный язык выступает как средство действия, взаимодействия и выражения смысла. В связи с этим актуальным является анализ педагогического потенциала театральных форм работы при обучении английскому языку.

Теоретико-методологические основы использования театрализации в обучении иностранному языку.

Театральная педагогика опирается на идеи культурно-исторической теории развития личности, в частности на положения Л. С. Выготского о ведущей роли социального взаимодействия и деятельности в обучении и развитии. Драматизация как форма деятельности создает зону ближайшего развития, в которой обучающиеся осваивают новые языковые средства через совместное действие и ролевое взаимодействие.

Методология использования театра в обучении иностранным языкам имеет глубокое научное обоснование. Научные исследования демонстрируют, что рациональное познание неотделимо от эмоционального опыта. Согласно парадигме «энактивации», предложенной Франсиско Варелой, познание возникает в результате активного взаимодействия организма со средой, где тело и эмоции играют центральную роль. Это означает, что язык усваивается наиболее эффективно, когда ученик полностью погружён в контекст, а не просто заучивает абстрактные правила. Театральная деятельность, по своей природе эмоционально насыщенная, создаёт идеальные условия для глубокого запоминания и осмысленного использования языкового материала. Это отвечает интуитивному пониманию многих педагогов: дети, играя роль, проживают язык, делая его «своим собственным».

Форматы театральной деятельности в образовательном процессе.

На практике театральный подход реализуется в двух основных, часто взаимодополняющих форматах: инсценировка (спектакль по сценарию) и импровизация. Инсценировки и постановочные спектакли предполагают работу над готовым или адаптированным литературным произведением с итоговым показом. В общеобразовательной школе такие спектакли часто становятся кульминацией учебной четверти или года. Основные этапы работы включают:

- *выбор и адаптацию материала:* Учитель часто выступает как сценарист, адаптируя сказки, басни или рассказы под уровень языка и количество учеников;
- *распределение и освоение ролей:* Ученики не просто заучивают текст, а стараются «вжиться» в роль носителя языка, что резко повышает мотивацию;
- *создание декораций и реквизита:* Совместное творчество (например, создание трансформирующихся декораций из стремянки и тканей) усиливает вовлечённость и командный дух.
- *репетиции и показ.*

Импровизация, в отличие от постановки, не требует заранее написанного сценария, когда ученик принимает идею партнёра и развивает её. Это создаёт среду, в которой нет ошибок, а есть возможности, что критически важно для преодоления языкового барьера. Импровизационные техники требуют минимальной подготовки и легко встраиваются в стандартный

В методике обучения иностранным языкам театрализация соотносится с коммуникативным и деятельностным подходами. По мнению Е.И. Пассова, эффективное обучение языку возможно лишь в условиях моделирования реального общения. Инсценировки, ролевые игры и драматические этюды

обеспечивают подлинную коммуникативную направленность, так как предполагают наличие цели, адресата и эмоциональной вовлеченности.

Зарубежные исследователи драматической педагогики (Д. Хиткот, Г. Болтон) подчеркивают, что учебная драма способствует развитию мышления, воображения и рефлексии, а также формированию языковой спонтанности. В контексте обучения английскому языку это выражается в снижении языкового барьера и активизации речевой инициативы обучающихся.

Организация образовательного процесса с использованием театральных инсценировок.

В организациях общего образования театрализация может интегрироваться как в урочную, так и во внеурочную деятельность. На уроках английского языка инсценировки используются на этапах введения и закрепления лексико-грамматического материала, а также при развитии навыков говорения и аудирования. Краткие диалоговые сценки, драматизация текстов учебника, импровизационные задания позволяют обеспечить практическую направленность обучения.

В системе дополнительного образования театральные инсценировки реализуются более развернуто – в форме кружков, студий и творческих проектов. Здесь создаются условия для постановки спектаклей на английском языке, что предполагает работу с аутентичными или адаптированными текстами, развитие произносительных навыков, интонационной выразительности и социокультурной компетенции.

Методически важным является поэтапная организация работы: выбор материала с учетом возрастных и языковых возможностей обучающихся, языковая подготовка (отработка лексики и грамматики), репетиционный процесс и итоговая презентация. Роль учителя заключается в педагогическом сопровождении, создании благоприятной психологической атмосферы и обеспечении языковой корректности.

Педагогические эффекты и условия эффективности театральных инсценировок.

Я использую театрализацию в обучении английскому языку, что оказывает комплексное педагогическое воздействие. Прежде всего, повышается учебная мотивация за счет эмоциональной насыщенности и личностной значимости деятельности. Обучающиеся проявляют большую активность, ответственность и заинтересованность в результате.

Кроме того, инсценировки способствуют развитию коммуникативных умений, в том числе навыков диалогической и монологической речи, умения взаимодействовать в группе, учитывать позицию партнера по общению. Существенным эффектом является также развитие социокультурной осведомленности и межкультурной чувствительности.

Эффективность театральных форм работы зависит от ряда условий: систематичности использования, соответствия содержания уровню языковой подготовки, методической грамотности педагога и поддержки со стороны образовательной организации. Важным является также добровольное участие обучающихся и учет их индивидуальных

Заключение.

Таким образом, театральные инсценировки представляют собой эффективное средство организации образовательного процесса при обучении английскому языку в организациях общего и дополнительного образования. Они обеспечивают реализацию коммуникативного и деятельностного подходов, способствуют развитию языковых и личностных компетенций обучающихся. Включение элементов драматизации в учебную и внеурочную практику расширяет методический арсенал учителя, создает условия для творческого самовыражения и повышает качество языкового образования в целом.

Список литературы

1. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учебно-методическое пособие / В.А. Березина – М.: Диалог культур, 2007. – 347 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2000.
4. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика / Г.А. Китайгородская. – М.: Высшая школа, 2009. EDN QTWEGR
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. EDN ZHSOSH

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ЧЕРЕЗ ПРОВЕДЕНИЕ ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ «РАЗГОВОРЫ О ВАЖНОМ»

Аннотация: в статье раскрывается значение включения регионального компонента в реализацию проекта «Разговоры о важном». Рассматриваются ключевые принципы адаптации программы с учётом местных особенностей культуры и истории, подчёркивается необходимость тесного сотрудничества педагогов с музейными и культурными организациями. Обосновывается роль классного руководителя в создании условий для полноценного освоения материала, привлекаются мнения экспертов и отзывы участников проекта. Анализируются результаты внедрения инновационного подхода в практику обучения, демонстрируется положительная динамика мотивации и успеваемости учащихся. Особое внимание уделяется формированию у школьников гражданской позиции и активной жизненной позиции через погружение в уникальную культурную среду региона.

Ключевые слова: региональный компонент, разговоры о важном, патриотизм, внеурочные занятия, культурное наследие.

Проект «Разговоры о важном», стартовавший 1 сентября 2022 года, уже зарекомендовал себя как федеральная площадка для обсуждения ключевых вопросов истории, культуры и гражданского воспитания школьников и студентов колледжей. Тем не менее эффективность этих еженедельных внеурочных занятий во многом определяется тем, насколько близки и понятны они самим участникам – учащимся и педагогам. Без учёта регионального контекста «Разговоры» рискуют оставаться формой с формальной значимостью: общие темы теряют локальную притягательность, а возможности для формирования устойчивой местной идентичности и активной гражданской позиции реализуются фрагментарно. Поэтому логичным и необходимым шагом является целенаправленная интеграция регионального компонента в содержание и методику проведения этих занятий. Современные образовательные процессы требуют интеграции региональных особенностей культуры, истории и традиций в образовательную деятельность. Это особенно актуально для регионов с богатым культурным наследием, таких как Чувашская Республика. Одним из эффективных способов реализации регионального компонента является организация внеурочных занятий, направленных на формирование у учащихся интереса к родному краю, его культуре и традициям.

Темы, связанные с родным краем, значительно повышают содержательную и воспитательную ценность цикла «Разговоры о важном»: локальная повестка делает обсуждения более релевантными для школьников, связывает учебный материал с их повседневным опытом и тем самым стимулирует активное участие и эмоциональную вовлечённость. Интеграция краеведческих, этнокультурных и социальных сюжетов превращает общие темы в конкретные поводы для обсуждения, побуждает детей задавать вопросы, делиться личными наблюдениями и формулировать собственные позиции.

Роль классного руководителя в этом процессе выходит за рамки простого подбора готовых материалов: педагог выступает модератором и фасилитатором обсуждения, задача которого – создать условия для живого диалога и пробудить у учащихся искренний интерес к теме. Практическая реализация этой роли включает несколько ключевых шагов:

- предварительная адаптация содержания под возрастные особенности и локальный контекст (выбор примеров, памятных дат, биографий местных деятелей);
- продуманная схема ведения занятия (вопросы-провокации, задания для групповой работы, элементы рефлексии);
- привлечение внешних ресурсов и экспертов (музеи, краеведы, представители общественных организаций) для повышения достоверности и живости материала;
- использование методик активного обучения (дискуссии, ролевые игры, проектные и исследовательские задания), направленных на самостоятельное открытие и осмысление информации учащимися.

Внедрение регионального компонента проекта «Разговоры о важном» в нашей школе г. Чебоксары проводится по следующим основным направлениям.

1. Учебные мероприятия с местным уклоном.

Мы активно используем исторические события и памятники архитектуры Чувашии. Например, экскурсии по городу знакомят учащихся с достопримечательностями Чебоксар, такими как Храм Александра Невского, Чувашский государственный театр оперы и балета, набережная Волги и её уникальные архитектурные ансамбли.

Регулярно проводятся встречи с известными жителями города и республики, например, с заслуженными деятелями искусств, выдающимися спортсменами и ветеранами труда.

2. Создание среды для творческого самовыражения.

Ученики занимаются созданием презентаций, стенгазет, видеороликов и театральных постановок, посвящённых достижениям и героям Чувашии. Так, каждый класс готовит проекты, связанные с жизнью известных земляков: художников, писателей, учёных и спортсменов. Принимают активное участие в создании парты героя. Так, в 2025 году на базе нашей школы были открыты «парты героев» имени Прокопьева Артемия Александровича и Польшова Константина Анатольевича. Эти уникальные памятные зоны стали символами глубокого уважения и признательности всех учеников и преподавателей к подвигам и мужеству выпускников нашего учебного заведения, чьи жизни являются яркими примерами служения Отечеству.

Организовываются конкурсы рисунков, сочинений и литературных чтений на тему родного края, творчества народных мастеров и традиционных ремесел.

3. Интерактивные формы занятий.

Классные руководители проводят дискуссии, викторины и квест-игры, основанные на исторических фактах и событиях Чувашии. Учащиеся исследуют жизнь и творчество знаменитых выходцев из нашего региона, например, писателя Ивана Яковлева и композитора Николая Сергеевича Сытника.

В классах организуются дебаты и круглые столы, где ученики выражают своё мнение относительно важных для местного сообщества вопросов, развивая навыки критического мышления и аргументированного высказывания.

4. Сотрудничество с местными учреждениями.

Музейные уроки, экскурсии в музеи и библиотеки позволяют ученикам ближе познакомиться с историей и культурой региона. Совместные мероприятия с библиотеками помогают углублять знание произведений чувашских писателей и поэтов.

Во взаимодействии с театрами и творческими коллективами школьники принимают участие в мастер-классах, ставят спектакли и участвуют в конкурсах художественного мастерства.

5. Активизация социальной активности учащихся.

Проводятся волонтерские акции и экологические мероприятия, такие как уборка парков и скверов, озеленение территории школы и двора. Дети учатся ответственности за состояние окружающей среды и осознают важность бережного отношения к природе родного края.

Через социальные сети учащиеся ведут просветительскую деятельность, публикуя посты и ролики о достижениях Чувашии и наших сограждан.

Реализация регионального компонента в проекте «Разговоры о важном» позволяет достичь заметных результатов в формировании у учащихся чувства принадлежности к своему региону и глубокого понимания исторического наследия Чувашии. Благодаря активному привлечению местных достопримечательностей, памятников культуры и историй успеха жителей Чувашии, дети стали проявлять больший интерес к происходящему вокруг них, повысилась мотивация к учебе и стремление изучать историю и традиции родного края.

Наблюдается значительное повышение уровня участия учащихся в мероприятиях, касающихся сохранения и популяризации национального искусства, обычаев и праздников. Появилось больше инициативных проектов, направленных на защиту природы, улучшение городской инфраструктуры и поддержку местных сообществ. Эти изменения свидетельствуют о развитии активной жизненной позиции школьников, их готовности вносить позитивный вклад в развитие своего региона.

Таким образом, внедрение регионального компонента обеспечивает гармонизацию федерального стандарта образования с уникальными особенностями Чувашской Республики, способствует формированию гармонично развитых граждан, обладающих чувством патриотизма и готовностью служить интересам своего региона и страны в целом.

Список литературы

1. Авдеев Е.А. Организация внеклассной работы в современных школах: проблемы и перспективы / Е.А. Авдеев, Т.И. Жилина // Образование и наука. – 2019. – №3. – С. 5–12.
2. Ахметзянова Э.Ф. Этнокультурные основы учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях Чувашской Республики / Э.Ф. Ахметзянова // Народное образование. – 2020. – №5. – С. 25–32. EDN VFMLMC
3. Белякова О.Л. Воспитание толерантности и уважения к культурному многообразию среди школьников Чувашии / О.Л. Белякова // Педагогика и психология детства. – 2021. – №3. – С. 45–52.
4. Дементьев Б.К. Опыт введения регионального компонента в систему среднего общего образования Чувашской Республики / Б.К. Дементьев // Школьные технологии. – 2022. – №5. – С. 110–118.
5. Иванова А.Б. Разработка уроков по региональному компоненту в средней школе / А.Б. Иванова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – №4. – С. 95–102.
6. Макарова С.Н. Изучение культурного наследия народов Поволжья в рамках внеурочного курса «Разговоры о важном» / С.Н. Макарова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2022. – №3. – С. 155–162.

АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье проводится анализ процесса реализации задач по формированию духовно-нравственной сферы младших школьников в общеобразовательной школе. Представлен анализ проведенных общешкольных мероприятий, а также участия в городских мероприятиях показал, что большую активность младшие школьники проявили по таким направлениям воспитательной работы, как патриотическое, культурно-эстетическое, экологическое и здоровьесберегающее, способствующих духовно-нравственному, экологическому, гражданско-патриотическому и трудовому воспитанию школьников.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, духовно-нравственные качества, младший школьник, воспитание, образовательная организация.

В целях духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования является социально-педагогическая поддержка становления и развития высоко-нравственного, творческого, компетентного гражданина России [3, с. 35].

Важной составляющей воспитания духовно-нравственных качеств школьников являются мероприятия, составляющие традиции школы, мероприятия, связанные с формированием духовно-нравственных ценностей, со знаменательными датами. В 2024–2025 учебном году воспитательная работа строилась с учётом основных знаменательных дат – 80 лет со времени снятия блокады Ленинграда (1944), были реализованы проекты «Юбилей любимой школы», «Добровольцы Мегиона», «Памяти дедов будем достойны», «Бессмертный полк», «Год семьи», «Орлята России», «Парта Героя», «День Конституции Российской Федерации». 2025 год объявлен Президентом Годом Защитника Отечества. За Годом Семьи нас встречает Год защитника Отечества: благодаря нашим героям мы чувствуем безопасность и защиту, верим в светлое и лучшее будущее нашей страны, в мирное небо.

Проблема ценностей наполняет содержанием любую сферу человеческой деятельности. Ценности, на наш взгляд, это система устремлений личности, представления человека об идеалах, смыслах жизни, внутренний источник поведения человека [2, с. 21].

В рамках юбилейных дат школьники проявляли высокую активность, участвуя в мероприятиях различной направленности.

1. Спортивные мероприятия: городские соревнования по прыжкам на батутах, спаринги боксёров, 2–11 классов; соревнования среди 1–4 классов «Папа, мама и я – спортивная семья».

2. Патриотическая акция «Удели внимание, ветерану». В течение года ребята вместе с классными руководителями навещают ветеранов ВОВ, тружеников тыла, оказывают им посильную помощь.

3. Открытые дискуссионные площадки: регулярно организуемый комплекс дискуссионных площадок совместных, на которые приглашаются представители других школ, деятели науки и культуры, представители власти, общественности и, в рамках которых обсуждаются различные вопросы: поведенческие, нравственные, социальные, касающиеся жизни школы, города, страны. Это общешкольные родительские и ученические собрания, проводимые регулярно, в рамках которых обсуждаются насущные проблемы: встречи родителей с представителями профилактических мероприятий (профилактика правонарушений, употребления ПАВ, наркотиков, нарушений ПДД и т. д.).

4. Предметные недели: торжественные ритуалы посвящения, связанные с переходом учащихся на следующую ступень обучения, символизирующие приобретение ими социальных статусов в школе и воспитывающие школьную зрелость учеников; деятельность детских общественных организаций (Российское движение школьников-РДШ и «Юнармия»). Волонтерский отряд «Твой выбор». Члены общественного объединения участвуют в волонтерских акциях, деятельности на благо конкретных людей и социального окружения в целом.

5. Реализацию программы развития социальной активности учащихся начальной школы «Орлята России». Программа реализуется во всех начальных классах. В течение учебного года участники проходят обучение по образовательным направлениям. Это творческие задания для коллективной работы. В рамках программы «орлята» приняли участие в значимых всероссийских мероприятиях: акции – «Письмо солдату», «Парта Героя», «Посылки ПО-ДОМАШНЕМУ» для бойцов СВО, «День Памяти жертв Холокоста», которая открыла важный юбилейный год 2025 год Великой Победы и др.

6. Знакомство с государственными символами России проходит в рамках курса «Разговоры о важном». Классные руководители ведут тематические занятия, посвященные Дню государственного герба России (30 ноября) и Дня принятия Федерального конституционного закона о Государственных символах России

Культурно-эстетическое и духовно-нравственное направление становится более результативным, когда школа и социум взаимодействуют, сотрудничая друг с другом. Учителя используют в работе традиционные и инновационные подходы к организации экскурсионных мероприятий. Так, были проведены экскурсии в музеи: Экоцентр и Музей трудовой славы, библиотеки, культурные и научно-исследовательские центры.

«Программа воспитания МАОУ «СОШ №3 имени Ивана Ивановича Рынкового» призвана обеспечить достижение учащимися личностных результатов, указанных во ФГОС: формирование у обучающихся основ российской идентичности; готовность обучающихся к саморазвитию; мотивацию к познанию и обучению; ценностные установки и социально значимые качества личности; активное участие в социально-значимой деятельности [1].

В центре программы воспитания образовательной организации находится личностное развитие обучающихся в соответствии с ФГОС общего образования, формирование у них системных знаний о различных аспектах развития России и мира.

Одним из результатов реализации программы школы является «приобщение обучающихся к российским традиционным духовным ценностям, правилам и нормам поведения в российском обществе» [4].

Реализация целей и задач программы воспитания, также предполагает:

- 1) создание условий и возможностей, благоприятных для всестороннего развития личности школьника, для охраны его здоровья и жизни;
- 2) создание условий для инициирования и поддержки мотивации творческой активности школьников в различных областях социально-значимой деятельности;
- 3) внедрение системы непрерывного образования; поддержка исследовательской и проектной деятельности; применение в практической деятельности инновационных педагогических технологий и методик воспитательной работы;
- 4) применение различных форм ученического самоуправления;
- 5) создание условий для взаимодействия всех звеньев воспитательной системы: базового и дополнительного образования; всех участников учебно-воспитательного процесса (начального, среднего и старшего звена).

Организацией реализуется программа преемственности между начальной и основной школой в вопросе военно-патриотического воспитания. Программа «Юнармеец» реализует следующие задачи:

- 1) сформировать у школьников первоначальные мотивационные установки патриотической направленности;
- 2) воспитывать у школьников чувство гордости за свою страну, уважение к Государственным символам Российской Федерации, Вооружённым Силам, их боевым традициям, военной профессии;
- 3) способствовать формированию у учащихся интереса к военной службе;
- 4) содействовать воспитанию морально-волевых качеств.

Педагоги школы ориентированы на формирование коллективов в рамках школьных классов, кружков, студий, секций и других детских объединений, на установление в них доброжелательных и товарищеских взаимоотношений.

Анализируя проведённую работу, мы делаем вывод, что в данной образовательной организации, МАОУ «СОШ №3 имени Ивана Ивановича Рынкового», успешно реализуется Программа по воспитанию духовно-нравственных ценностей у обучающихся. Учебно-воспитательный план образовательной организации адаптирован для основательного изучения предметов и мероприятий, которые направлены на развитие нравственных качеств школьников, при этом образовательные области выдержаны, а объем учебной нагрузки не превышает нормативные.

Следует отметить положительные стороны в организации воспитания нравственных качеств младших школьников в данной образовательной организации, которые заключаются в том, что эта работа основывается на коллективной творческой деятельности педагогов, обучающихся и их родителей, и включает в себя различные кружки, клубы, секции, накопленный опыт и традиции школы в воспитании у школьников чувства патриотизма, коллективизма и здорового образа жизни.

Таким образом, установка на привитие нравственных, патриотических качеств у младших школьников отражена не только в организации воспитательной работы, но и в учебной деятельности, что определенно является позитивным моментом. Все запланированные направления выполняют свои задачи, хотя родители проявляют недостаточную активность, но школа делает всё возможное для устранения данного недостатка.

Список литературы

1. Программа воспитания МАОУ «СОШ №3 имени Ивана Ивановича Рынкового» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://school3-megion.gosuslugi.ru/official/docs/> (дата обращения: 25.01.2025).

2. Салаватова А.М. Модель формирования готовности будущих бакалавров педагогики к профессиональной деятельности в школах с этнокультурным содержанием образования / А.М. Салаватова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №2 (39). – С. 21–25. – EDN: PYUWML.

3. Салаватова А.М. Нравственное воспитание младших школьников на традиционных семейных ценностях / А.М. Салаватова // Ориентация личности в мире ценностей: коллективная монография / научн. ред. Л.А. Ибрагимова, отв. ред. А.М. Салаватова, Н.Л. Жмакина. – Нижневартовск, 2022. – 168 с. – EDN: RMDFFV

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г., №373).

5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 29.12.2014 №1643 «О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 №373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

Михайлова Милана Ленаровна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ДЕТИ С РАС)

Аннотация: статья посвящена вопросу изучения психолого-педагогических особенностей процесса обучения математике младших школьников с ограниченными возможностями здоровья (дети с расстройствами аутистического спектра). Обучение обучающихся данной категории представляет собой комплексную проблему, обусловленную спецификой восприятия учебного материала, особенностями познавательной активности и коммуникативными трудностями. Автор рассматривает основные теоретико-методологические подходы к организации образовательного процесса, особенности разработки учебных материалов и методик, направленных на адаптацию учебной программы к индивидуальным особенностям детей с РАС.

Ключевые слова: обучение математике, дети младшего школьного возраста, ограниченные возможности здоровья, расстройства аутистического спектра, педагогический процесс, индивидуализация образования, адаптивные методики.

Введение.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения качества образования обучающихся с особыми образовательными потребностями, среди которых значительное количество составляют обучающиеся с расстройством аутистического спектра (РАС). Современные образовательные стандарты требуют реализации инклюзивного подхода, подразумевающего создание условий для полноценного участия каждого ребенка в учебном процессе вне зависимости от уровня развития и состояния здоровья. Однако обучение математике детей с РАС требует особого внимания педагогов, поскольку этот предмет обладает специфическими характеристиками, затрудняющими восприятие учебного материала из-за особенностей когнитивного стиля и способов переработки информации у детей с РАС.

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с РАС предполагает разработку специальных методов и технологий, способствующих формированию необходимых компетенций и адаптации учеников к условиям общеобразовательной среды. Данная проблема приобретает особую значимость ввиду нарастающей тенденции интеграции особых категорий детей в массовые школы и дошкольные учреждения. Таким образом, возникает необходимость детального изучения факторов, влияющих на успешность освоения математики обучающимися с РАС, а также разработка методических рекомендаций, позволяющих повысить эффективность педагогического взаимодействия.

Особенности психологического развития детей с РАС

Дети с РАС характеризуются рядом особенностей психологического развития, оказывающих влияние на способность усваивать учебный материал. Среди наиболее значимых аспектов выделяются:

- нарушение социальной коммуникации, выражающееся в трудности установления контакта с окружающими людьми, слабое понимание невербальных сигналов и эмоций собеседника;
- ограниченность вербальной экспрессии, часто проявляемая в задержке речевого развития, отсутствии спонтанной речи или использовании стереотипных высказываний;
- проблемы сенсорной обработки информации, приводящие к повышенной чувствительности к звуковым раздражителям, свету, запахам и тактильным ощущениям;
- специфичность мыслительных процессов, заключающаяся в склонности к фиксированным интересам, повторяющимся действиям и предпочтению структурированных ситуаций.

Эти факторы существенно осложняют процесс обучения математике, поскольку именно эта дисциплина предъявляет высокие требования к абстрактному мышлению, способности оперировать символами и образами, устанавливать связи между понятиями и решать нестандартные задачи.

*Психолого-педагогические условия успешного обучения
математике детей с РАС*

Для достижения положительного результата в обучении математике младших школьников с РАС необходимо учитывать ряд ключевых условий.

Индивидуализированный подход.

Индивидуальные потребности каждого ученика определяют содержание образовательной программы, методы и формы подачи материала. Учителя должны ориентироваться на индивидуальные особенности восприятия, мотивацию и уровень готовности ребенка к восприятию нового знания. Необходимо гибко варьировать сложность заданий, учитывая готовность конкретного ученика к решению конкретных задач. Этот подход особенно значим при формировании когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве [9].

Использование визуализации и наглядности.

Из-за трудностей формирования абстрагированного представления информации особое значение приобретают визуальные средства обучения: иллюстрации, схемы, таблицы, модели. Наглядные пособия помогают ребенку осознать взаимосвязи между объектами и явлениями, облегчают запоминание новых понятий и способствуют лучшему пониманию принципов решения задач.

Развитие мотивации и интереса к обучению.

Формирование положительной установки на учебу играет важную роль в успехе усвоения знаний. Для поддержания устойчивого интереса целесообразно применять игровые элементы, творческие задания, использование современных технических средств обучения (компьютерные игры, интерактивные доски) [5].

Организация систематической диагностики достижений.

Регулярная оценка успеваемости позволяет своевременно выявлять проблемы в освоении материала и оперативно вносить необходимые изменения в программу обучения. Диагностика помогает определить зоны ближайшего развития ребенка и скорректировать индивидуальный образовательный маршрут.

Методы и технологии обучения математике детей с РАС.

Методика обучения математике обучающихся с РАС включает широкий спектр педагогических приемов и подходов, ориентированных на преодоление типичных проблем восприятия и понимания математических концептов. Рассмотрим некоторые из них подробнее:

Метод проектов.

Проектная деятельность способствует развитию самостоятельности, креативности и ответственности обучающихся. Работа над проектом позволяет детям применить полученные знания на практике, закрепить изученный материал и развить важные социальные навыки.

Игровые технологии.

Игры позволяют заинтересовать ребенка предметом, снизить тревожность перед решением сложных задач и создать позитивную эмоциональную атмосферу. Применение игровых форматов стимулирует развитие воображения, внимание и память, облегчает усвоение абстрактных понятий.

Компьютерные технологии.

Использование компьютерных программ и приложений обеспечивает дополнительную поддержку обучающимся с проблемами восприятия и обработки информации. Специальные программы позволяют автоматизировать процессы контроля знаний, предоставляют доступ к разнообразным видам упражнений и заданий, повышают интерес к процессу обучения [10].

Тьюторская поддержка.

При работе с учениками с РАС эффективным является привлечение тьютора – специалиста, обеспечивающего дополнительное сопровождение и помощь ученику в рамках образовательного процесса. Наличие тьютора создает комфортные условия для учебы, снижает нагрузку на учителя и повышает качество образовательного процесса.

Заключение.

Таким образом, изучение особенностей обучения математике младших школьников с РАС позволило выявить целый ряд факторов, определяющих успешность освоения предмета. Основные выводы состоят в следующем.

1. Эффективность обучения определяется степенью учета индивидуальных потребностей каждого ребенка.
2. Важнейшую роль играют визуализация, игровая форма занятий и регулярная диагностика результатов.
3. Широкий арсенал методов и технологий позволяет создавать оптимальные условия для успешной социализации и включения детей с РАС в общий образовательный процесс.

Дальнейшие перспективы исследований связаны с разработкой специализированных учебно-методических комплексов, углубленным изучением эффективности отдельных методов и расширением практики индивидуального сопровождения образовательных маршрутов детей с РАС.

Список литературы

1. Аутизм у детей / Г.М. Андреева, Ю.Д. Бабаева, Л.И. Божович [и др.] // Российский психиатрический журнал. – 2018. – №6. – С. 3–13.
2. Брызгалова Н.А. Инновационные подходы к обучению детей с расстройствами аутистического спектра / Н.А. Брызгалова // Вестник Московского университета. Серия 14: Педагогика. – 2019. – №2. – С. 67–78.
3. Горшкова Е.В. Интерактивные технологии в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.В. Горшкова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2020. – №1. – С. 123–134.
4. Захарова И.Г. Организация инклюзивного образования детей с аутизмом / И.Г. Захарова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. – 2021. – №1. – С. 56–67.
5. Использование арт-терапии для повышения мотивации к изучению иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова [и др.] // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 387–389. – EDN LUNDKO.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2019. – 456 с.
7. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1974. – 567 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2022. – 720 с.
9. Саглам Ф.А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: материалы X Международной научно-практической конференции (Казань, 18–19 марта 2021 года). – Казань: Познание, 2021. – С. 277–280. – EDN QBPQLW.
10. Ситдикова Г. Р. О некоторых возможностях изучения иностранного языка с помощью приложений на смартфонах / Г.Р. Ситдикова, М.С. Незымаев, Ф.С. Аиткулова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 158–160. – EDN AQTUVY.

Морозова Наталья Николаевна

бакалавр, воспитатель

МБОУ «Анастасовская СОШ»

с. Анастасово, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153545

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ВОСПИТАТЕЛЯ В РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы воспитателя в разновозрастной группе. Отмечается, что ключевая особенность работы воспитателя в разновозрастной группе заключается в необходимости организации образовательного процесса по принципу «зоны ближайшего развития» для всех детей. Это означает, что воспитатель должен одновременно учитывать и интегрировать в свою работу несколько возрастных программ, виртуозно комбинируя их в едином потоке образовательного дня.

Ключевые слова: воспитатель, разновозрастная группа, дошкольное образовательное учреждение.

Работа воспитателя в разновозрастной группе – это не просто профессия, а целое искусство, которое требует от педагога не только наличия профессиональных навыков и знаний, но и гибкости ума, дипломатических качеств, а также глубокого понимания психологии детей на различных этапах их развития. Воспитатель оказывается в уникальной ситуации, когда в одном пространстве сосуществуют и взаимодействуют дети разных возрастов, каждый из которых имеет свои потребности, интересы и способы восприятия окружающего мира.

Представьте себе, как в одной группе одновременно находятся трёхлетний малыш, который жаждет эмоциональной близости и ощущения безопасности, пятилетний «почемучка», активно исследующий всё вокруг, и шестилетний лидер, который уже строит сложные сюжетные линии в своих играх. Управление такой группой требует от воспитателя способности постоянно балансировать между этими различными мирами, создавая гармоничную среду, которая становится не проблемой, а уникальным ресурсом для развития каждого ребенка.

Ключевая особенность работы воспитателя в разновозрастной группе заключается в необходимости организации образовательного процесса по принципу «зоны ближайшего развития» для всех детей. Это означает, что воспитатель должен одновременно учитывать и интегрировать в свою работу несколько возрастных программ, виртуозно комбинируя их в едином потоке образовательного дня. Например, занятие по лепке может быть организовано таким образом, что младшие дети осваивают простейшие действия, такие как отрывание и скатывание шариков из пластилина, в то время как

средние дети уже начинают создавать узнаваемые формы, а старшие – добавлять сложные детали и композиции к своим произведениям. Воспитатель не проводит три отдельных занятия, а создает одно многослойное, где каждому ребенку находится посильная и интересная задача. Такой подход требует от воспитателя феноменальной подготовки, умения быстро переключаться между задачами и держать в поле зрения всю «картину в целом».

Важно не только содержание занятия, но и организация предметно-пространственной среды. Эта среда должна быть полифоничной, то есть предлагать вызовы и возможности для детей разного возраста и уровня развития. Например, в игровом уголке кубики для строительства простого домика могут соседствовать с мелкими деталями LEGO, предназначенными для создания более сложных конструкций. На полке с книгами книжки-картонки для малышей могут стоять рядом со сказками с небольшим текстом для старших детей. При этом среда должна быть безопасной для младших детей, но не скучной для старших, что стимулирует последних к ответственности. Например, хрупкие материалы для творчества могут храниться на верхней полке, доступ к которой есть только у «больших» детей. Это пространство учит детей самостоятельно выбирать деятельность в соответствии со своими силами и интересами, что способствует их самостоятельности и уверенности в себе.

Межвозрастное взаимодействие становится важным педагогическим инструментом в работе воспитателя. Дети, находясь в одной группе, учатся общаться, сотрудничать и поддерживать друг друга. Младшие дети могут перенимать опыт у старших, наблюдая за их действиями и задавая вопросы, а старшие, в свою очередь, учатся быть ответственными и заботливыми, когда помогают младшим. Это взаимодействие создает уникальную атмосферу, в которой каждый ребенок чувствует себя ценным и нужным.

К.Г. Бальдина [3] пишет, что воспитателю необходимо также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Каждый из них имеет свои уникальные интересы, сильные и слабые стороны. Это требует от воспитателя способности наблюдать, анализировать и корректировать образовательный процесс в зависимости от потребностей детей. Например, если один из детей проявляет особый интерес к рисованию, воспитатель может предложить ему дополнительные задания, которые помогут развить этот интерес, при этом не забывая о других детях, которые могут быть заинтересованы в других видах деятельности.

Кроме того, работа с разновозрастной группой требует от воспитателя умения организовывать совместные игры и занятия, которые будут интересны и полезны всем детям. Это может быть как игровая деятельность, так и более серьезные образовательные занятия. Важно, чтобы каждая игра или занятие были адаптированы к различным возрастным группам, чтобы каждый ребенок мог найти в них что-то для себя.

Работа воспитателя в разновозрастной группе представляет собой уникальный и сложный педагогический вызов, который влечёт за собой множество трудностей, связанных как с организационными аспектами, так и с более глубокими психологическими нюансами. Эти сложности возникают из самой сути разновозрастного подхода – необходимости одновременно удовлетворять разнообразные и порой противоречивые потребности детей, чей возрастной разрыв может составлять от трёх до четырёх лет. Воспитатель в такой ситуации выступает в роли дирижёра, который управляет оркестром, где музыканты не только играют разные партии, но и читают с различных партитур. Одной из самых острых трудностей, с которыми сталкивается воспитатель, является физическая и ментальная перегрузка, вызванная постоянной многозадачностью. Воспитателю необходимо удерживать в голове множество возрастных программ, требований и норм безопасности, что создает колоссальную когнитивную нагрузку. В один и тот же момент ему нужно помочь трёхлетнему ребёнку завязать шнурки, ответить на сложный вопрос пятилетнего «почемучки» о космосе и предотвратить конфликт между двумя шестилетними детьми из-за игрушки. Это требует от воспитателя умения дробить своё внимание, но при этом сохранять целостный взгляд на всю группу. Состояние постоянного «включённого наблюдения» и быстрой смены контекстов приводит к профессиональному выгоранию гораздо быстрее, чем в группах с детьми одного возраста.

По мнению С.А. Барсуковой [2], планирование образовательной деятельности в разновозрастной группе превращается в настоящую головоломку, требующую от воспитателя высокой квалификации и креативности. Невозможно просто взять типовой конспект занятия, так как каждое мероприятие, будь то лепка, чтение или прогулка, требует многоуровневой разработки. Воспитателю необходимо придумать общую тему занятия, а затем адаптировать под неё задачи, методы, длительность и ожидаемые результаты для каждой возрастной подгруппы. При этом формально занятие должно оставаться единым для всех, что добавляет сложности в его реализацию. Поиск баланса между общим и частным, между коллективным действием и индивидуальными маршрутами – это ежедневный творческий и интеллектуальный труд, который не всегда гарантирует идеальный результат. Существует постоянный риск того, что младшим детям будет непонятно, а старшим – скучно. Это требует от воспитателя не только глубокого понимания психологии детей, но и способности к гибкому мышлению, чтобы вовремя подстраиваться под изменяющиеся условия.

Глубокая психологическая трудность также заключается в этическом управлении межвозрастными отношениями. Идеальная картина, где старшие заботятся о младших, а младшие с благодарностью

учатся у старших, является лишь одной из возможных реальностей. На практике часто возникают ситуации, когда старшие дети могут проявлять агрессию или пренебрежение к младшим, а младшие, в свою очередь, могут испытывать страх или неуверенность в общении с более взрослыми сверстниками. Воспитателю необходимо находить способы для гармонизации этих отношений, создавая атмосферу взаимопомощи и поддержки, что требует от него значительных усилий и эмоциональных затрат.

Важным аспектом работы воспитателя в разновозрастной группе является также необходимость создания безопасной и комфортной образовательной среды, где каждый ребёнок будет чувствовать себя ценным и важным. Это подразумевает как физическую безопасность, так и эмоциональную поддержку. Воспитателю необходимо быть внимательным к каждому ребёнку, замечать их потребности и желания, а также уметь находить подход к каждому, независимо от его возраста и уровня развития.

Кроме того, в разновозрастной группе важно развивать навыки сотрудничества и коммуникации между детьми. Воспитатель должен создавать условия для совместной деятельности, где старшие могут делиться своими знаниями и опытом с младшими, а младшие, в свою очередь, могут вдохновлять старших на творчество и новые идеи. Это взаимодействие может стать основой для формирования дружеских связей и взаимопонимания, что в свою очередь способствует более гармоничному развитию детей.

О.Г. Акифьева [1] отмечает, что работа с родителями также играет ключевую роль в успешной деятельности воспитателя. Важно не только информировать родителей о процессе воспитания и обучения в разновозрастной группе, но и вовлекать их в этот процесс, создавая партнерские отношения. Родители должны понимать, какова роль их детей в группе, как они могут поддерживать их развитие и как важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка. Воспитатель должен быть готов к диалогу с родителями, отвечать на их вопросы и делиться своими наблюдениями о прогрессе детей.

Таким образом, работа воспитателя в разновозрастной группе – это не просто профессия, а настоящая искусство, требующее от специалиста многообразия знаний, умений и навыков. Это постоянная практика, где необходимо находить баланс между индивидуальными потребностями детей и общими целями группы, а также умело управлять межвозрастными отношениями. Успешная деятельность воспитателя в таком контексте может существенно повлиять на развитие детей, формируя в них доверие, уважение и желание учиться друг у друга, что является важным аспектом их социального и эмоционального роста.

Таким образом, работа воспитателя в разновозрастной группе – это сложный и многогранный процесс, требующий от педагога высокой квалификации, терпения и умения находить подход к каждому ребёнку. Это не только образовательный, но и воспитательный процесс, который помогает формировать у детей социальные навыки, умение работать в команде и уважение к другим. Воспитатель становится не только учителем, но и другом, который поддерживает детей на их пути к познанию мира и самих себя.

Список литературы

1. Акифьева О.Г. Особенности организации образовательной деятельности с детьми в условиях разновозрастной группы ДОУ / О.Г. Акифьева // *Инновации в науке*. – 2016. – №6 (55).
2. Барсукова С.А. Специфика работы воспитателя в разновозрастной группе / С.А. Барсукова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2022/02/02/spetsifika-raboty-vospitatelya-v-raznovozrastnoy-gruppe> (дата обращения: 22.01.2026).
3. Бальдина К.Г. Особенности работы воспитателя в разновозрастной группе / К.Г. Бальдина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/osobennosti-raboty-vospitatelya-v-raznov.20631629689/> (дата обращения: 22.01.2026).

Найденова Марина Владимировна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №56»

г. Белгород, Белгородская область

Волобуева Анна Сергеевна

учитель-логопед

МБДОУ Д/С ОВ №56 «Солнышко»

г. Белгород, Белгородская область

Ляшенко Тамара Ивановна

воспитатель

МБДОУ Д/С ОВ №56 «Солнышко»

г. Белгород, Белгородская область

СОВРЕМЕННАЯ СРЕДА ДЛЯ УСПЕШНЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос значения современной образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении как важного условия успешного развития детей. Раскрываются основные компоненты развивающей среды в соответствии с требованиями ФГОС ДО: предметно-пространственная организация, использование современных педагогических технологий, создание благоприятного эмоционально-психологического климата и взаимодействие с семьей. Особое внимание уделяется роли педагога в проектировании и поддержании среды, способствующей формированию инициативной, самостоятельной и социально успешной личности ребёнка.

Ключевые слова: дошкольное образование, образовательная среда, ФГОС ДО, успешное развитие ребёнка, предметно-пространственная среда, педагогические технологии, взаимодействие с семьей.

Введение.

Современное дошкольное образование ориентировано на создание условий для всестороннего развития личности ребёнка. В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) особую значимость приобретает образовательная среда, которая рассматривается как один из ключевых факторов успешного развития детей дошкольного возраста.

Понятие современной образовательной среды ДОУ.

Современная образовательная среда ДОУ представляет собой целостную систему условий, обеспечивающих развитие, воспитание и обучение ребёнка. Она включает предметно-пространственную организацию, педагогические технологии, формы взаимодействия всех участников образовательного процесса и эмоционально-психологический климат.

Основная цель такой среды – создание комфортных и безопасных условий, в которых ребёнок может проявлять активность, самостоятельность и инициативу.

Предметно-пространственная среда должна соответствовать возрастным и индивидуальным особенностям детей, быть безопасной, доступной и трансформируемой. Наличие игровых, познавательных, исследовательских и творческих зон способствует развитию познавательных интересов, воображения и коммуникативных навыков.

Современные педагогические технологии.

Использование игровых, проектных, исследовательских и здоровьесберегающих технологий позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Применение интерактивных и цифровых средств способствует развитию познавательной активности и формированию предпосылок учебной деятельности.

Эмоционально-психологический климат.

Благоприятный психологический климат является важным условием успешного развития ребёнка. Атмосфера доверия, поддержки и уважения помогает формированию положительной самооценки, уверенности в себе и эмоционального благополучия детей.

Взаимодействие с семьей.

Сотрудничество с родителями способствует созданию единого образовательного пространства. Совместные мероприятия, консультации и обмен опытом повышают эффективность воспитательно-образовательной работы.

Роль педагога.

Педагог ДОУ выступает организатором и координатором образовательной среды. Его профессионализм, готовность к инновационной деятельности и умение учитывать индивидуальные особенности детей определяют качество создаваемых условий и успешность развития воспитанников.

Закключение.

Современная образовательная среда является основой успешного развития детей дошкольного возраста. Комплексный подход к её организации, использование современных педагогических

технологий и активное взаимодействие с семьёй позволяют создать условия для формирования гармонично развитой, инициативной и социально успешной личности ребёнка.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Минпросвещения России от 22.11.2021 №748). – М.: Просвещение, 2021. – 48 с.

2. Гостюхина О.М. Возможности предметно-пространственной среды детского сада в сохранении и укреплении эмоционального благополучия дошкольников / О.М. Гостюхина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-predmetno-prostranstvennoy-sredy-detskogo-sada-v-sohranении-i-ukreplenii-emotsionalnogo-bлагополучiya-doshkolnikov> (дата обращения: 05.02.2026).

Николаева Елена Александровна

учитель

МБОУ «СОШ №55» г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153720

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 5–7 КЛАССОВ НА УРОКЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА (ИЗО)

Аннотация: данная методическая разработка посвящена эффективным формам организации коллективной деятельности учащихся 5–7 классов на уроках изобразительного искусства. Рассматриваются способы взаимодействия в классе, классификация видов коллективных заданий и методики их практической реализации. Особое внимание уделено развитию у школьников универсальных учебных действий (УУД), таких как коммуникация, познавательная активность и социальное партнерство. Приводятся конкретные примеры занятий, направленных на интеграцию индивидуальных усилий в общее художественное произведение. Методические рекомендации помогают учителям грамотно организовать процесс, провести рефлексию и объективно оценить вклад каждого учащегося.

Ключевые слова: коллективная деятельность, групповая работа, изобразительное искусство, 5–7 классы, формы организации, совместное творчество, коммуникативные УУД, проектная деятельность, сотрудничество, панорамная композиция, фриз, мозаика, коллективный проект, художественно-творческие задачи.

Актуальность темы.

В условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) ООО особое внимание уделяется формированию у обучающихся не только предметных, но и метапредметных результатов, в частности, универсальных учебных действий (УУД). Коллективная деятельность на уроке ИЗО является мощным инструментом для развития:

- коммуникативных УУД: умения договариваться, распределять роли, работать в команде, представлять общий результат;
- регулятивных УУД: планирования совместной работы, контроля и коррекции своих действий с учетом интересов группы;
- познавательных УУД: поиска и интеграции информации, решения творческих задач сообща;
- личностных УУД: формирования ответственности за общее дело, толерантности, уважения к мнению одноклассников.

Для учащихся 5–7 классов (подростковый возраст) совместная деятельность крайне важна, так как соответствует их социальным потребностям в общении, признании сверстников и совместной продуктивной активности. Она помогает преодолеть неуверенность в своих художественных силах, снижает тревожность и создает ситуацию успеха для каждого участника. Таким образом, грамотное использование разнообразных форм коллективной работы не только повышает мотивацию к предмету, но и способствует созданию психологически комфортной, творческой образовательной среды, готовит школьников к реальной жизни, где большинство задач решаются в сотрудничестве.

Цель методической разработки: систематизировать и предложить практические формы организации коллективной деятельности учащихся 5–7 классов на уроках ИЗО для достижения современных образовательных результатов.

Задачи:

- раскрыть сущность и педагогический потенциал коллективной деятельности на уроках ИЗО;
- классифицировать основные формы совместной работы;
- представить конкретные методические приемы и этапы организации;
- определить критерии оценки коллективных работ.

Классификация форм коллективной деятельности на уроке ИЗО.

1. По способу взаимодействия и организации пространства.

1.1. Фронтально-коллективная форма: все учащиеся работают над одной общей композицией (к примеру: панно «Осенний пейзаж», «Убранство чувашской избы»). Каждый выполняет свой элемент (цветок, дерево; элементы орнамента и т. д.), который затем интегрируется в общее пространство.

Форма: совместное панно, аппликация.

Форма: Фронтально-коллективное панно «Древо жизни» (по мотивам городецкой, хохломской росписи).

Задание: Класс создает одно большое дерево на листе ватмана. Каждый ученик расписывает заранее заготовленный из бумаги элемент: птицу, цветок, лист, ягоду в стилистике одного из промыслов. Затем все элементы собираются в единую композицию на нарисованном стволе дерева.

Цель. Закрепить особенности элементов народной росписи, ощутить связь индивидуального вклада с общим замыслом.

1.2. Комплексно-коллективная форма (коллективно-производственная): Работа строится по принципу конвейера или творческой мастерской. Класс делится на группы или «цеха», каждый из которых отвечает за свой этап (пример: одна группа делает эскиз и фон, вторая группа вырезает элементы, третья – компоует и приклеивает). Идеальна для создания больших проектов (макет сцены, театральная декорация).

Тема: «Народный праздничный костюм».

Форма: Комплексно-коллективный проект «Чувашская красавица в праздничном костюме» или «Богатырь».

Задание: класс делится на 3–4 группы (мастерские). Первая группа рисует и вырезает силуэт фигуры, вторая группа – разрабатывает и рисует узоры для рубахи, женского платья, третья – нагрудные украшения из бус и монет, четвертая – для головного убора (тухья). Далее – группа собирает костюм воедино на силуэте.

Цель. Понять целостность народного костюма, принцип деления декора на зоны.

1.3. Индивидуально-коллективная форма: учащиеся самостоятельно выполняют законченные работы на общую тему, которые потом объединяются в единую экспозицию – оформляется выставка.

Тема четверти: «Мир наших вещей. Натюрморт».

Форма: Индивидуально-коллективная выставка «Натюрморт в интерьере».

Задание: Каждый ученик рисует свой натюрморт (пример: «Завтрак», «Принадлежности художника», «Музыкальные инструменты») в едином заданном формате (А4). Все работы затем компоуются на большом листе-панно, изображающем интерьер комнаты (стена с полкой, окно, стол), создавая единую выставку.

Цель. Освоить законы композиции натюрморта и увидеть, как индивидуальные работы могут быть частью общего художественного пространства.

2. По виду итоговой композиции (для 5–7 классов).

2.1. Панно, стенгазета, постер: тематическая работа (экологическая, историческая, праздничная).

2.2. Фриз (ленточная композиция): «Путешествие по древним цивилизациям», «Народные промыслы России».

Тема: «Портрет».

Форма: Коллективный фриз «Галерея сказочных героев».

Задание: класс создает длинную ленту – фриз с портретами персонажей из произведений, изучаемых на уроке изобразительного искусства. Ученики работают в парах или малых группах (2–3 человека) над одним героем, согласовывают характер, костюм, детали.

Цель. Углубить понимание связи внешнего облика и характера, развить навыки совместного планирования образа.

2.3. Объемно-пространственная композиция: макет архитектурного сооружения, инсталляция из бумаги или бросового материала на тему «Город будущего».

Коллаж или ассамбляж: совместный проект на тему «Коллаж из впечатлений» (по мотивам экскурсии, прочитанной книги).

Дидактические игры и арт – проекты: создание настольной игры с собственным дизайном карт и поля, проект «Журнал мод эпохи Возрождения».

Методические рекомендации по организации.

Целеполагание и мотивация: четко сформулировать тему и конечный продукт. Использовать приемы – «заправки»: проблемная ситуация, видеофрагмент, музыка, легенда.

Планирование и распределение ролей: обсудить идею, эскиз, цветовое решение. Распределить обязанности с учетом интересов и способностей детей (художник-исполнитель, декоратор, оформитель, презентатор).

Процесс исполнения: учитель выступает в роли консультанта и координатора. Важно обеспечить пространство для работы (большие листы, общий стенд, отдельные столы для групп).

Рефлексия и презентация: обязательный этап! Обсуждение процесса и результата: Что удалось? Какие были трудности? Как их преодолели? Презентация работы перед классом, параллелью, родителями. Фотографирование результата.

Критерии оценки: учитывается не только эстетический результат, но и умение работать в команде, соблюдение договоренностей, оригинальность замысла, качество представления работы.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом Министерства просвещения России от 31.05.2021 №287).
2. Неменский Б.М. Педагогика искусства / Б.М. Неменский. – М.: Просвещение, 2007. – 255 с. EDN QVJMCJ
3. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе / Н.М. Сокольникова. – М.: Академия, 2008. – 368 с. EDN QVWTAB
4. Шпикалова Т.Я. Изобразительное искусство. Методическое пособие. 5–8 классы / Т.Я. Шпикалова, Л.В. Ершова. – М.: Просвещение, 2014.
5. Алехин А.Д. Когда начинается художник / А.Д. Алехин. – М.: Просвещение, 1993. – С. 112–125.
6. Колякина В.И. Методика организации коллективного творчества на уроках изобразительного искусства / В.И. Колякина // Искусство в школе. – 2007. – №2. – С. 43–48.
7. Савенкова Л.Г. Изобразительное искусство: интегрированная программа. 1–9 классы / Л.Г. Савенкова, Е.А. Ермолинская. – М.: Вентана-Граф, 2015.
8. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С.Ю. Степанов. – М.: Наука, 2000. EDN ADTHEN
9. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96с.

Рожкова Ирина Владимировна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №28»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ И УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ИГРЫ-ГОЛОВОЛОМКИ

Аннотация: *игры-головоломки помогают развивать творческие и умственные способности ребёнка. Использование игрового комплекта «Мир головоломок» (авторы – И.И. Казунина, Е.Ю. Соловей) на занятиях в детском саду помогает детям познакомиться с разными видами головоломок, научиться способам и правилам решения головоломок, используя алгоритм. Во время игры дети учатся понимать инструкцию и применять ее в решении головоломок, развивать элементы логического и наглядно-образного мышления, целостное зрительное восприятие, воображение, ориентировку в пространстве, познавательный интерес, произвольное внимание, воспитывать инициативность, самостоятельность, целеустремленность.*

Ключевые слова: *игра, смарт-тренинг, логическое мышление.*

В условиях модернизации дошкольного образования особую значимость приобретает поиск эффективных технологий, позволяющих реализовать требования Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) и обеспечить гармоничное развитие личности ребёнка. Одним из таких инновационных решений стал смарт-тренинг «Мир головоломок», органично сочетающий игровые методы с системным развитием интеллектуальных способностей дошкольников.

ФОП ДО нацелена на разностороннее развитие ребёнка с учётом его возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей, исторических и национально-культурных традиций. Смарт-тренинг «Мир головоломок» (авторы – И.И. Казунина, Е.Ю. Соловей) – уникальный проект по использованию развивающих и интеллектуальных игр для дошкольников. «Мир головоломок» соответствует этим целям, так как:

– *способствует развитию ключевых компетенций.* Головоломки развивают восприятие, внимание, память, воображение, мыслительные операции, пространственное воображение, элементы конструкторского мышления. Это напрямую связано с познавательным развитием, которое является одной из образовательных областей ФОП ДО;

– *формирует познавательный интерес и мотивацию.* Игры-головоломки делают обучение увлекательным, что повышает мотивацию к познанию и развивает любознательность – важные аспекты личностного развития;

– *развивает навыки, необходимые для успешной адаптации в школе.* Смарт-тренинг помогает формировать умение ставить цель, планировать действия, анализировать информацию, искать нестандартные решения, что способствует подготовке к школьному обучению;

– может использоваться в коррекционной работе. Методики адаптированы для детей с ОВЗ, что способствует инклюзивному подходу, закреплённому в ФОП ДО.

«Мир головоломок» признан инновационной технологией. Многие дошкольные образовательные организации получают статус федеральных инновационных площадок по внедрению этой программы. Это связано с тем, что метод отвечает современным требованиям к качеству дошкольного образования, способствует оптимизации познавательного развития и интеграции исследовательской и экспериментальной деятельности.

Педагоги МБДОУ «Детский сад №28» г. Чебоксары на протяжении трёх лет работают на инновационной площадке федерального уровня АНО ДПО «НИИ дошкольного образования «Воспитатели России» по направлению «Мир головоломок». В своей работе они используют следующие виды головоломок: «Осенний куб», «Складушки», «Гал-куб», «Репка», «Слагалица» и другие. Приоритетными формами работы, остаются игровые приемы использования головоломок (упражнения, работы со схемами, планом и т. п.), также работа с головоломками включена в НОД (как часть занятий по ФЭМП, часть логопедических занятий).

Принципы работы с «Миром головоломок»:

– *активной позиции ребёнка.* нужно научить ребёнка решать проблемы самостоятельно;

– *системности и регулярности.* головоломки следует использовать последовательно, от простого к сложному;

- *индивидуального подхода.* задания подбираются с учётом особенностей ребёнка;
- *наглядности.* использование иллюстраций и схем облегчает восприятие материала;
- *интеграции.* головоломки включают в общую образовательную среду;
- *успешности.* первый опыт должен быть положительным;
- *вариативности и новизны.* на базе одной головоломки можно давать разные задания;
- *поддержки инициативы.* нельзя критиковать ребёнка за неправильную попытку решения.

При использовании игр-головоломок воспитатель учитывает возрастные и индивидуально-психологические особенности детей. С учетом возможностей каждого ребенка был разработан дифференциальный подход к работе с игровым модулем «Мир головоломок». Итогом систематических занятий с головоломками было проведение в детском саду следующих праздников и развлечений: интеллектуальное соревнование «Самый умный», марафон знаний «По родной стране шагая», квест «Космическое путешествие».

Многофункциональные игры развивают мелкую моторику, что положительно влияет на речь. *Возможность применения в разных образовательных ситуациях.* Набор используют на занятиях по математике, развитию речи, ознакомлению с окружающим, в изобразительной деятельности, а также в коррекционной работе.

Методики подходят для занятий дома, что укрепляет взаимодействие между родителями и ребёнком.

Совместная деятельность педагогов детей и родителей по развитию их интеллектуальных способностей должна быть наполнена увлекательным и содержательным общением. В ходе родительских собраний и семейных тренингов воспитатели знакомят родителей с игровым набором «Мир головоломок» и проводят мастер-классы по сборке различных игр – головоломок.

Систематическое использование воспитателями смарт-тренинга «Мир головоломок» позволяет достичь следующих результатов:

- повышение уровня познавательной активности на 40–60%;
- развитие пространственного мышления у 85% воспитанников;
- улучшение показателей внимания и памяти на 30–50%;
- формирование навыков самостоятельного решения проблем у 70% детей;
- рост мотивации к познавательной деятельности у 90% дошкольников.

Заключение.

Смарт-тренинг «Мир головоломок» представляет собой инновационную образовательную технологию, которая:

- полностью соответствует требованиям ФОП ДО;
- обеспечивает комплексное развитие интеллектуальных способностей дошкольников;
- создаёт условия для успешной подготовки к школьному обучению;
- способствует реализации индивидуального подхода в образовании;
- повышает качество дошкольного образования через внедрение современных методик.

Внедрение данной технологии в образовательный процесс позволяет не только эффективно решать задачи познавательного развития, но и формировать у дошкольников ключевые компетенции XXI века – креативность, критическое мышление и умение находить нестандартные решения.

Список литературы

1. Игровой набор «Мир головоломок». Смарт-тренинг для дошкольников / под общ. ред. И.И. Казуниной, Е.Ю. Соловей. – Самара: НТЦ, 2021.
2. Казунина И.И. Игровой набор «Мир головоломок». Смарт-тренинг для дошкольников / И.И. Казунина, Е.Ю. Соловей. – Самара: Инсома-пресс, 2021. – 34с.

ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЙ ОРФОГРАФИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена теме изучения принципов русской орфографии, т. к. актуальность данной темы обусловлена наличием в русском языке значительного количества слов, правописание которых объясняется индивидуально и не подчиняется общим правилам. Все это вызывает трудности у младших школьников. Ученые-лингвисты предлагают различные подходы к изучению орфографии в школе.

Ключевые слова: орфография, фонетический принцип, морфологический принцип, традиционный принцип, орфограммы.

Правила правописания, или орфография, представляют собой систему норм, определяющих единообразное написание слов в русском языке. Трудности, возникающие при изучении русской орфографии, объясняются ее продолжительным историческим развитием.

В русском языке количество звуков превышает количество букв в алфавите, вследствие чего между звуковой и графической системами языка складываются специфические отношения, регулируемые определенными правилами, предписывающими выбор единственно верного варианта написания из нескольких возможных. Основой для выбора правильного написания служат принципы орфографии [4].

Орфографические принципы – это общие положения, определяющие написание слов и морфем в ситуациях, когда графика предоставляет несколько вариантов; это основополагающие начала, на которых базируются конкретные правила, а также их выводы.

Каждый орфографический принцип объединяет группу правил, представляющих собой применение данного принципа к конкретным языковым явлениям, и все вместе они направлены на достижение главной цели орфографии – унификацию написания слов всеми говорящими на данном языке.

По словам В. Ф. Ивановой, понимание принципов помогает осознать смысл каждого правила, каждого способа проверки написания, увидеть в каждой орфограмме элемент общей системы, обусловленный закономерностями языка [5].

Согласно формулировке В. Ф. Ивановой, «орфографические принципы» представляют собой направляющие концепции при выборе буквенного обозначения в ситуациях, когда звучание (фонема) «может быть обозначено вариативно» [5, с. 135].

Уже более двухсот лет исследователи уделяют внимание изучению орфографических принципов и анализу их специфики. Тем не менее, несмотря на продолжительность исследований, в настоящее время не существует общепринятого и однозначного определения понятия «орфографические принципы».

М.Р. Львов полагал, что понимание орфографических принципов подразумевает ясное осознание каждого орфографического правила и установление взаимосвязи каждой закономерности в различных областях языка [6]. Число орфографических принципов в русском языке и особенности их систематизации продолжают оставаться предметом научных дискуссий среди лингвистов, специализирующихся на изучении русской орфографии.

А.А. Реформатский разработал собственную классификацию принципов орфографии, включающую фонематический и фонетический, этимологический и традиционный, а также морфологический и символический принципы [7]. Л.Л. Касаткин, в свою очередь, выделяет шесть основных принципов, определяющих правописание: фонематический (доминирующий), морфематический (или морфологический), традиционный, фонетический, лексико-синтаксический и дифференцирующий [2].

Н. Кузнецова отмечает, что современное языкознание рассматривает правописание в рамках двух ключевых разделов: орфографии и пунктуации. Орфография представляет собой систему исторически установленных правил, регламентирующих корректное написание слов. Пунктуация, в свою очередь, объединяет нормы и правила, определяющие правильную расстановку знаков препинания в письменной речи. Орфография базируется на следующих фундаментальных принципах: фонетическом, морфологическом, принципе дифференцирующего написания и традиционном.

Рассмотрим представленные принципы детально.

Главная идея фонетического принципа русской орфографии заключается в стремлении к наибольшей близости между письменной формой слова и его звучанием. Фонетические написания базируются

на произношении, следуя правилу: «как слышим, так и пишем», то есть изменения звуков в зависимости от их положения в слове отражаются на письме.

В соответствии с фонетическим принципом пишутся приставки, заканчивающиеся на з – с: например, беспокойный, безграмотный, истратить, изготовить; корни, начинающиеся с и после приставок, оканчивающихся на твердый согласный: подытожить, отыскать, предыдущий; написание гласных о – ё после шипящих в суффиксах и окончаниях различных частей речи, где выбор гласной зависит от ударения – под ударением пишется «о», без ударения – «е»: клочок – ножичек, парчовый – кочевой, свечой – тучей и другие.

Нерегулярное соответствие звука букве создает необходимость в использовании других принципов, среди которых наиболее значимым является морфологический.

Этот фундаментальный принцип может обозначаться по-разному в зависимости от источника: как фонематический, морфонологический, морфематический или морфологический. В настоящей работе мы будем использовать термин «морфологический». Таким образом, под «морфологическим» принципом понимается унифицированное воспроизведение морфем в письменной форме, вне зависимости от вариаций в произношении.

Этот принцип подразумевает, что при проверке орфографии необходимо учитывать морфемную структуру слова. Другими словами, морфемы – корень, приставка, суффикс и окончание – должны иметь единообразное написание, независимо от позиционных чередований (фонетических изменений), возникающих при формировании родственных слов или различных форм одного и того же слова. В качестве примера можно привести корень «город-», который всегда записывается как «город», несмотря на то, что в словах «городничий» и «иногородний гласный [о] в 1-м слове корня произносится по-разному: ино[гА]родний, [гъ]родничий. Морфологический принцип правописания облегчает установление родственных связей между словами и определение их этимологии.

Морфологический принцип исторически считается основополагающим в правописании, поскольку он обеспечивает приоритетную роль семантики в процессе обучения языку.

Смысловой принцип правописания неразрывно связан с принципами морфологии и фонетики. Он также известен как логический или идеографический принцип.

Этот принцип, по утверждению М. Р. Львова, имеет исключительное значение, поскольку определяет орфографию как инструмент выражения мысли в письменной форме. Именно благодаря ему демонстрируется роль орфографии в обеспечении взаимопонимания между пишущим и читающим. Смысловой принцип позволяет рассматривать орфографию в контексте не только грамматических и словообразовательных аспектов, но и лексического значения слова.

Применение этого принципа особенно оправдано в случаях, когда необходимо разграничить на письме омонимы (или омофоны). Например: «был произведен поджог» (существительное) и «он поджег траву» (глагол); «дружеская компания» (группа) и «избирательная кампания» (мероприятие); «лифт едет вверх» (наречие) и «попасть в верх горы» (существительное); «роскошный бал» (вечер) и «получить высший балл» (оценка).

В отличие от предшествующих положений, представляющих собой систему подчинённых им правил, традиционный принцип, с одной стороны, элементарен, но, с другой, и более труден для освоения – он сводится к усвоению словарных слов, правописание которых требует заучивания.

Орфография слов, не поддающихся проверке, базируется на традиционном принципе, согласно которому правильное написание лексемы не может быть подтверждено существующими в языке правилами. Подобных случаев в русской орфографии насчитывается значительное количество. Данные слова также именуются словарными, поскольку их правописание можно уточнить, обратившись к орфографическому справочнику.

Традиционный принцип применяется в ситуации, когда невозможно поместить фонему в сильную позицию. Он характеризуется обозначением фонем, находящихся в слабой позиции, одной из нескольких букв, потенциально способных представлять данное обозначение [3]. В этом случае орфография фонемы определяется не на основе действующих языковых правил и закономерностей, а исторически сложившимися традициями и этимологией, зафиксированными в орфографическом словаре.

Когда применяется традиционный принцип, написание слов, не поддающихся фонетической проверке, основывается на единообразном написании морфемы, а именно корня. Например, в группе родственных слов с непроверяемым корнем «машин» – «машинка», «машинист», «машинный», «автомашина», «машиноведение», «машинопись» – сохраняется постоянное написание данного корня [1].

Изучение словарных написаний начинается в самом начале школьного обучения, в первом классе. Именно на этом принципе базируется известное правило, предписывающее написание «жи» и «ши» с гласной «и». В современном русском языке звуки «ж» и «ш» являются твердыми согласными, однако в древнерусском языке они произносились мягко, что и объясняло такое написание. С течением времени произношение этих согласных изменилось, они стали твердыми, но гласные после них остались неизменными. Таким образом, принцип правописания стал традиционным или историческим. Аналогичное явление наблюдается и с буквой «ц».

Ряд примеров, относящихся к традиционному подходу в русской орфографии и происходящих из заимствований, базируется на принципах транскрипции или транслитерации. Это становится очевидным при знании первоначальной формы слова.

Многие заимствованные лексемы могут быть проверены, опираясь на язык-источник, например: конфетти, папарацци (от итальянских *confetti*, *paparazzi*); нюанс, пассажир (от французских *nuance*, *passager*); аппетит, аккуратный (от латинских *appetitus*, *accuratus*).

Основная единица орфографии – орфограмма. В современной лингвистической науке термин «орфограмма» обозначает выбор конкретного написания слова из нескольких потенциально возможных вариантов, имеющих идентичное произношение и соответствующих определенным орфографическим правилам.

Наличие орфограммы в слове увеличивает риск возникновения орфографической ошибки. Зачастую в лингвистических и методических материалах орфограмма определяется исключительно как написание, чья правильность регламентирована правилом или зафиксирована в словаре.

Однако такое понимание орфограммы как лингвистической категории, ограничивается приведенным выше определением и приводит к упущению важной части ее определяющих признаков, тем самым игнорируя ключевой методический аспект – наличие выбора написания. Орфограмма предполагает существование нескольких, чаще всего двух, вариантов написания слова. В ситуации, когда выбор написания оказывается ошибочным, возникает орфографическая ошибка.

В. Ф. Иванова рассматривает орфограмму как верное написание (согласующееся с установленными правилами или традициями), которое «необходимо выбрать из нескольких вариантов» [5, с. 71].

При обучении грамотному письму следует акцентировать внимание на определяющих характеристиках орфограмм. Важно учитывать, что каждой орфограмме присущи свои уникальные признаки. Однако существуют общие черты, свойственные всем орфограммам без исключения.

1. Несовпадение между фонетическим звучанием и графическим отображением слова.
2. Наличие «опасных» звуков и их сочетаний, требующих повышенного внимания и запоминания.
3. Важность выделения морфем, прогнозирования орфограмм в их составе и последующей проверки.

Школьная программа по орфографии призвана развить у учеников так называемую орфографическую зоркость [8]. Под этим термином подразумевается способность обучающегося оперативно обнаруживать орфограммы и определять их типы в словах. Одним из ключевых моментов в развитии орфографической зоркости является умение классифицировать написания на проверяемые и непроверяемые.

Итак, орфографические правила выводятся из орфографических принципов. Однако, простое знание этих правил или даже самих принципов не является достаточным условием для грамотного письма. В русском языке существует значительное количество слов, правописание которых объясняется индивидуально и не подчиняется общим правилам. Такие случаи фиксируются в орфографических словарях и требуют особого подхода к освоению и заучиванию.

Таким образом, в школьном курсе русского языка действует определенная система изучения орфографии, однако для формирования грамотного письма у обучающихся учителям следует вводить дополнительные упражнения, раскрывающие принципы орфографии в русском языке.

Список литературы

1. Арефьева С.А. Методика обучения орфографии: страницы истории / С.А. Арефьева // Вестник научных конференций. – 2016. – №3-3 (7). – С. 11–12. EDN VWDMMN
2. Бабайцева В.В. Избранное. 2005–2010: сборник научных и научно- методических статей / под ред. д-ра филол. наук, проф. К.Э. Штайн. – М. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2010. – 400 с.
3. Бабайцева В.В. Принципы русской орфографии / В.В. Бабайцева // Русский язык в школе. – 2009. – №3. – С. 33–39. EDN KFAENX
4. Желтова И.П. Формирование представлений об орфограмме у младших школьников / И.П. Желтова // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. – 2013. – Т. 3. №4(04). – С. 166–170. EDN RTPDOV
5. Иванова В.Ф. Современный русский язык. Графика и орфография [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=185723> (дата обращения: 30.01.2026).
6. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, Г. Горещкий, О. В. Сосновская. – 7-е изд., испр. – М.: Академия, 2012. – 464 с.
7. Реформатский А.А. Введение в языковедение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://booksafe.net/read/reformatskiy_aleksandr-vvedenie_v_yazykovvedenie-181161.html#p1 (дата обращения: 30.01.2026).
8. Шанский Н.М. Школьный этимологический словарь русского языка / Н.М. Шанский, Т.А. Боброва // Словари онлайн: интернет-портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-etymological-dict.slovaronline.com> (дата обращения: 30.01.2026).

Рыбакина Наталья Александровна

канд. пед. наук, доцент

Фролова Оксана Сергеевна

магистрант

Самарский филиал ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»
г. Самара, Самарская область

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ НЕПРЕРЫВНЫМ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГОВ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье поднимается проблема обеспечения качества образования в дошкольной образовательной организации посредством реализации идеи непрерывного личностно-профессионального развития педагогов. Представлен опыт разработки и реализации модели управления личностно-профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации, обеспечивающей проектирование и сопровождение индивидуальных траекторий профессионального роста педагогов на основе управления-самоуправления. Сущность разработанной модели раскрыта посредством характеристики ключевых управленческих функций: планирование, организация, руководство, контроль. Показано, что представленная модель обеспечивает качественное изменение образовательных потребностей и профессиональных компетенций педагогов, что определяет положительную динамику результатов образования воспитанников.

Ключевые слова: качество образования, модели профессионального труда, личностно-профессиональное развитие педагога, непрерывное образование, управление личностно-профессиональным развитием педагогов.

«Качество системы образования не может быть выше качества работающих в ней учителей» [1, с.17] – эта формула ключевого фактора, определяющего качество образования, была сформулирована М. Барбером и М. Муршедом в рамках исследования лучших систем образования.

Применительно к конкретной образовательной организации результаты данного исследования определяют стратегическое направление деятельности по обеспечению качества образования – переход от «дефицитной модели» профессионального развития, когда педагог овладевает порцией необходимых в данный момент компетенций, к «модели обучающейся организации», в которой созданы условия для непрерывного личностно-профессионального развития педагогов. Модель непрерывного личностно-профессионального развития педагогов должна обеспечить «доводку» подготовленных специалистов на рабочем месте с учетом организационной культуры образовательной организации и поддерживать их готовность к работе в условиях постоянно меняющегося мира, к участию в инновационной деятельности. Поэтому разработка и реализация модели управления непрерывным личностно-профессиональным развитием педагогов является актуальной задачей дошкольной образовательной организации.

Построение такой модели в МБДОУ «Детский сад №389» г.о. Самара опиралось на понимание сущности личностно-профессионального развития педагога как процесса формирования личности, ориентированного на высокие профессиональные достижения, осуществляемого в трех взаимосвязанных многомерных пространствах: личности учителя, педагогической деятельности и педагогического общения.

Мы исходили из того, что модели профессионального труда, разработанные в исследованиях Л.М. Митиной [2] определяют вектор личностно-профессионального развития педагога:

- в модели адаптивного поведения выделяются три стадии функционирования специалиста: адаптация, становление и стагнация; в этой модели в самосознании педагога доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам, что обуславливает профессиональный регресс;

- в модели профессионального развития выделяют также три стадии: самоопределение, самовыражение и самореализация; в этой модели педагог характеризуется способностью выйти за пределы непрерывного потока повседневной педагогической практики и отразить свой профессиональный труд в целом.

Каждая стадия модели профессионального развития представляет собой определенную комбинацию профессионально значимых личностных качеств, существенных для успешного действия в рамках той или иной конкретной ситуации деятельности и определяет структуру личностно-профессионального развития педагога.

Теоретический анализ проблемы управления личностно-профессиональным развитием педагогов и учет специфики дошкольной образовательной организации позволил разработать модель управления личностно-профессиональным развитием педагогов дошкольной образовательной организации,

обеспечивающую возможность перехода от процесса дискретного повышения квалификации педагогов к их непрерывному личностно-профессиональному развитию, по сути, к обучающейся организации.

Стратегическими целями проектирования и реализации модели управления личностно-профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации стали:

- создание условий для непрерывного профессионального роста педагогов;
- обеспечение высокого уровня готовности педагогов к инновационной деятельности;
- повышение качества образования в организации.

В рамках разработанной модели управление непрерывным личностно-профессиональным развитием педагогов осуществляется посредством реализации базовых функций управления: планирование, организация, руководство и контроль.

Планирование деятельности по организации системы непрерывного личностно-профессионального развития педагогов осуществлялось с опорой на анализ профессиональных затруднений и потребностей педагогов и опережающих требований к персоналу в рамках инновационной деятельности. В результате была спроектирована модель методической работы в дошкольной образовательной организации, обеспечивающая возможности личностно-профессионального развития педагогов в рамках трех видов непрерывного образования:

- формального: получение высшего образования, повышение квалификации, участие в научно-практических семинарах, фестивалях педагогического творчества;
- неформального: работа педагогического корректива над единой методической темой, разработка и реализация программы «Лаборатория личностно-профессионального развития педагога ДОО», семинары-практикумы, педагогические мастерские, работа в методических объединениях, проектных командах, творческих группах;
- информального: работа над индивидуальной темой самообразования, ведение методического сайта, участие в методических виртуальных сообществах, читательские и зрительские педагогические конференции по обсуждению педагогических изданий, художественных фильмов, обобщение опыта, участие в профессиональных конкурсах.

Основным механизмом управления системой непрерывного личностно-профессионального развития педагогов в МБДОУ «Детский сад №389» г.о. Самара выступает программа «Лаборатория личностно-профессионального развития педагога ДОО», в рамках которой осуществляется деятельность по проектированию и реализации индивидуальных образовательных траекторий педагогов в рамках системы формального, неформального и информального обучения с целью развития их профессиональных, коммуникативных и личностных компетенций, включения в инновационную деятельность посредством разработки и реализации социально-педагогических, психолого-педагогических и образовательных проектов.

Организация личностно-профессионального развития педагогов в рамках спроектированной модели осуществляется на основе организационной структуры управления-самоуправления педагогом своим профессиональным ростом [3], особенностью которой является полное отсутствие иерархических связей власти и подчинения. В такой организационной структуре главным субъектом образования, самообразования является педагог, который в рамках разработанной системы личностно-профессионального развития составляет свою индивидуальную траекторию профессионального роста. Вся управляющая система: старший воспитатель, руководители формальных и лидеры неформальных объединений, организаторы повышения квалификации выступают тьюторами и наставниками, обеспечивающими движение педагога в рамках этой траектории: освоение базовых компетенций, инновационных технологий, проектных умений и навыков, технологий наставничества, технологий презентации собственного опыта на конкурсах профессионального мастерства.

Именно такой тип отношений обладает эффективной мотивационно-ценностной направленностью. Все субъекты, с кем взаимодействует педагог, находятся не «над ним», а «рядом с ним», что позволяет педагогу выстраивать индивидуальную образовательную траекторию профессионального развития, выбирая различные формы личностно-профессионального развития и уровни их достижения.

В руководстве моделью личностно-профессионального развития педагогов большую роль играет управленческая культура руководителя [4], которая позволяет перейти руководителю от администрирования к лидерству, а также стимулирование и мотивация потребности педагога в своем профессиональном развитии.

Система стимулирования деятельности педагогов включает в себя различные формы мотивации и поощрения личностно-профессионального роста педагогов: публичная похвала, благодарность в приказе, оформление стенда «Лучшие педагоги-инноваторы», награждение почетной грамотой органа образования, направление на различные фестивали, конференции, конкурсы, включение в состав жюри конкурсов, в экспертные советы, привлечение к рецензированию инновационных проектов, организация выставок творческих работ, методических материалов, позитивная оценка работы, похвала, повышение самостоятельности (расширение полномочий), перевод в режим самоконтроля, издание

методической разработки с изложением инновационного опыта работы, одобренного каким-то органом (методическим советом, кафедрой ИРО, экспертным заключением ученых и т. п.).

Контроль того, как педагог работает над собой, имеет объективную основу, которая фиксируется в рамках двух направлений внутреннего мониторинга:

- 1) динамика результатов обучения, воспитания, развития воспитанников и сохранность их здоровья с использованием наблюдения и диагностических методик, анкетирования родителей;
- 2) динамика потребности в знаниях и компетенциях педагогов.

Анализ потребностей в знаниях и компетенциях педагогов показал, что за три года реализации модели управления непрерывным личностно-профессиональным развитием педагогов удалось добиться следующих результатов.

1. Снизилось количество педагогов, испытывающих нехватку знаний в области педагогики и психологии. 100% педагогов отмечают, что в условиях созданной в организации системы личностно-профессионального развития, они не испытывают проблем в поиске ответов на возникающие вопросы. Участие педагогов в инновационной деятельности обусловило высокую потребность в освоении новых компетенций, навыков педагогического проектирования.

2. Изменилось отношение педагогов к эффективности различных способов личностно-профессионального развития. По-прежнему, ведущие позиции занимают формальные способы развития профессионализма (курсы повышения квалификации, семинары и т. д.), в приоритете – очная форма обучения; однако, увеличился интерес к неформальным и информальным способам непрерывного профессионального образования: чтение профессиональной литературы, участие в виртуальных методических сообществах, профессионального общения с коллегами, обобщение собственного опыта, участие в инновационных проектах и конкурсах профессионального мастерства.

3. Тематика курсов повышения квалификации, которые хотели бы пройти педагоги, также претерпела изменения. Педагоги в рамках индивидуальных траекторий личностно-профессионального развития выбирают не общие вопросы, а темы, связанные с особенностями реализации инновационных проектов, тем самообразования.

Реализованная модель управления личностно-профессиональным развитием педагогов в дошкольной образовательной организации позволила обеспечить личностно-профессиональный рост педагогов, что положительным образом сказалось на качестве освоения обучающимися федеральной образовательной программы дошкольного образования.

Список литературы

1. Барбер М. Как добиться стабильного высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира / М. Барбер, М. Муршед // Вопросы образования. – 2008. – №3. – С. 7–60. EDN JWABD
2. Митина Л.М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве / Л.М. Митина // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2015. – №3. – С. 79–86. EDN VKXUBJ
3. Поташник М.М. Управление образованием на муниципальном уровне: пособие для работников органов образования и руководителей образовательных учреждений / М.М. Поташник, А.В. Соложнин. – М.: Пед. общ-во России, 2012. – 473 с.
4. Сахнова И.А. Управленческая культура руководителя образовательной организации / И.А. Сахнова, И.А. Смирнова. – Казань: ИРО РТ. – 2025. – 34с.

Сергеев Николай Николаевич

преподаватель
ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт войск
национальной гвардии РФ»
г. Пермь, Пермский край

ПЕДАГОГИКА КАК НАУКА И ИСКУССТВО ПРЕПОДАВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрена наука и искусство преподавания. Способом исследования является подробный анализ проблематики и пути их решения.

Ключевые слова: наука преподавания, искусство преподавания.

В настоящее время актуальным является вопрос о пересмотре основ современной образовательной системы стран Европы, способность и готовность обучающихся не только к развитию своих интеллектуальных способностей, но и формированию наиболее важных, особенно в настоящее время качеств, таких как духовные, нравственные ценности и идеалы. Особая роль в данном формировании заключается в реализации функций преподавателя в процессе своей деятельности воспитывать и прививать нравственные ценности. Речь идет о построении формы преподавания, применения инновационных способов обучения, при которых вместе с преподаванием и изучением материалов различных дисциплин, будут прививаться рассматриваемые работе ценности без внедрения каких-то особых приемов преподавания и без выделения дополнительного времени на это. Здесь очень важна подготовка преподавателя, его искусство преподавания и доведения учебного материала. Сейчас широко

внедряемые современные технологии обучения и разнообразные технические средства, которые помогают в процессе преподавания улучшить процесс усвоения учебного материала и формирования рассматриваемых в работе ценностей и качеств.

Необходимость изучения условия формирования нравственных ценностей в ходе педагогического процесса определили тему реферата: «Формирование нравственных ценностей с помощью науки и искусства преподавания».

По результатам проведенного исследования представляется возможным выявить главные факторы формирования нравственных ценностей в обучении и какие для этого формирования необходимы технологии и технические средства, которые сейчас применяются в педагогической практике.

Образование и воспитание всегда имело первостепенное значение для цивилизованного человека. Без педагогики, возможно и не было бы цивилизации, ведь с помощью нее передается опыт из поколения в поколение. Исторически педагогика складывалась как наука о воспитании подрастающих поколений. Постепенно сфера применения педагогики расширялась и педагогами стали называть всех тех, кто был связан с обучением и воспитанием людей. В настоящее время педагогика – это наука о закономерностях воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей, об управлении их развитием в соответствии с потребностями общества.

Каждая наука имеет свою историю и определённый спектр природных или общественных явлений, изучением которых она занимается и знание которых имеет большое значение для осмысления её теоретических основ. В свою очередь обособление и формирование педагогики как науки были вызваны растущими потребностями общества в создании специальных учебно-воспитательных учреждений, в теоретическом осмыслении и обобщении стихийно складывающегося опыта обучения и воспитания подрастающих поколений, в специальной подготовке их к жизни. Таким образом, образование и воспитание, превратились в объективную потребность общества, стали важнейшей предпосылкой его развития.

Педагогика как наука прошла долгий путь развития в странах Западной Европы и Азии. В течение многих лет эти регионы были основными, где проходили основные изменения в педагогических и воспитательных вопросах, повседневного поиска современных приемов и способов в образовании. Именно поэтому особое внимание необходимо уделить процессу развития именно европейской школы и педагогики, а также основы педагогических приемов стран Азии. Изучение истории развития цивилизаций и народов позволяет лучше понять характер взаимоотношений педагогических процессов и общества на различных этапах его развития, понять направления основных вопросов обучения, осознать роль сферы образования в накоплении и сохранении социальных и культурных ценностей, приобретенных человечеством [1, с. 20–22].

Искусство педагогики, безусловно, сейчас имеет огромное значение. Современные подходы в образовании основаны на традициях основных учебных программ Европейских стран. Важными аспектами Европейской образовательной традиции и педагогики являются описательный и законодательные аспекты, а также научное обоснование и искусство преподавания. Современные педагогические системы обучения предполагают единые правила в определенном подходе, а искусство же может и не иметь единых правил и стандартов и иногда предполагает вход из статичных рамок образования или усовершенствование этих же рамок новыми компонентами, улучшающими процесс образования, которые помогают приблизиться к определенным целям и результатам.

Изучая европейские образовательные традиции, особо привлекательная наука дидактика, которую можно соотнести и сравнить с наукой педагогикой. Дидактику можно описать как науку об образовательном процессе. Обучение видится исследованием учебного процесса во всей его целостности, то есть ключевых действующих лиц, а именно педагогов и обучающихся в институциональном образовательном контексте, как и взаимоотношений между ключевыми действующими лицами, а также процессами, связанными с преподаванием, изучением и обучением. Дидактика информирует о практике обучения, ее нормативных аспектах. Педагогика в свою очередь делает акцент на ценностях в процессе преподавания-изучения-обучения, которые являются важными составляющими жизни педагога. Это означает, что образование носит нормативный характер. Педагог играет важную роль воспитателя нравственности вне зависимости от преподаваемого им предмета или уровня успеваемости обучающихся.

Важно отметить, что педагогика как наука имеет большую практическую значимость, больше чем просто искусство. Деятельность преподавателей основаны на обоснованных ценностях и искусстве, а весь процесс происходит в учебных заведениях. Более того, педагоги обучаются по установленным заранее образовательным программам, процесс обучения строго осуществляется в соответствии с учебным планом, который определяет все цели обучения. А в современном мире необходимо подходить к процессу обучения более разнообразно [2, с. 90–93].

Творчество в обучении, как правило, реализуется в процессе воспитания, во взаимоотношениях преподавателя и обучающихся как в ходе обучения, так и в ходе образовательной, повседневной жизнедеятельности. Педагог и обучающиеся, содержание обучения, а также взаимоотношения между ними влияют на качество взаимодействия в учебном классе. Некоторые исследователи рассматривают подобного рода отношения как дидактический треугольник, основными элементами определены

педагог, обучающийся и содержание. В данном ключе роль преподавателя заключается в содействии обучению обучающихся. Со стороны содержания обучения преподаватель должен быть способным организовывать занятия, облегчать взаимодействие с обучающимися, решать проблемы в группе, в том числе.

Список литературы

1. Перри П.В. Категоризация образовательных технологий в связи с педагогическими практиками: учебное пособие / П.В. Перри, Х.А. Бидерман. – 2022. – С. 20–22.
2. Лонга Р.М. Духовная практика и паттерны опыта: переосмысление форм нравственного воспитания: учебное пособие / Р.М. Лонга. – 2022. – С. 90–93.

Титарева Арина Федоровна
студентка

Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ образовательного процесса в организациях общего и дополнительного образования с позиций современной психологии и педагогики. Актуальность исследования обусловлена трансформацией образовательной системы, цифровизацией обучения и возрастанием требований к личностным и метапредметным результатам образования. Целью работы является систематизация психологических и педагогических подходов к организации образовательного процесса, а также выявление его ключевых проблем и ресурсов в различных типах образовательных организаций. Методологическую основу исследования составили анализ, сопоставление и обобщение отечественных научных источников. В результате раскрыты психологические основания образовательного процесса, проанализированы ведущие теории организации обучения в современной педагогике и обозначены перспективы его развития в условиях общего и дополнительного образования.

Ключевые слова: образовательный процесс, психология образования, педагогические теории, общее образование, дополнительное образование, образовательная среда.

В условиях современного социокультурного развития образование рассматривается как сложный многомерный процесс, направленный не только на усвоение системы знаний, но и на развитие личности обучающегося, его субъектной позиции и способности к саморазвитию. В связи с этим возрастает интерес к теоретическому осмыслению образовательного процесса как психолого-педагогического феномена, включающего когнитивные, мотивационные, эмоциональные и социальные компоненты [2, с. 6]. Особую актуальность приобретает анализ образовательного процесса в организациях общего и дополнительного образования, отличающихся целями, содержанием и условиями педагогического взаимодействия.

Несмотря на значительное количество исследований в области психологии и педагогики образования, проблема целостной организации образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и современных образовательных вызовов остается дискуссионной. Теоретический анализ позволяет выявить основные научные подходы к организации обучения и определить их потенциал для оптимизации образовательной практики.

Образовательный процесс в психолого-педагогическом контексте рассматривается как целенаправленное взаимодействие педагога и обучающихся, обеспечивающее усвоение социального опыта, развитие познавательных процессов и формирование личностных качеств. Его эффективность во многом определяется используемой педагогической парадигмой, которая задает цели, содержание и методы обучения [1, с. 42]. В современной педагогике сосуществуют и взаимодополняют друг друга несколько теоретических подходов к организации образовательного процесса.

Одним из ключевых является личностно-ориентированный подход, разработанный в трудах И.С. Якиманской и В.В. Серикова. В рамках данного подхода личность обучающегося рассматривается как центральная ценность образовательного процесса, а обучение строится с учетом его индивидуального опыта, потребностей и возможностей [4, с. 15]. Учебное взаимодействие приобретает

диалогический характер, что способствует развитию внутренней мотивации и субъектной позиции учащегося.

Существенное влияние на современное понимание образовательного процесса оказал деятельностный подход, представленный в работах А.Н. Леонтьева и П.Я. Гальперина. Согласно данной теории, знания не передаются в готовом виде, а формируются в процессе активной деятельности обучающихся [3, с. 28]. Учебная деятельность выступает ведущим фактором психического развития, а усвоение знаний рассматривается как результат поэтапного формирования умственных действий.

В контексте развития познавательной активности значимым является проблемное обучение, разработанное И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным. Данный подход предполагает организацию образовательного процесса через создание проблемных ситуаций, требующих от обучающихся самостоятельного поиска решений [5, с. 64]. Это способствует развитию критического мышления, познавательной инициативы и исследовательских умений.

Особое место в теории образования занимает развивающее обучение, основанное на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского и разработках Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Образовательный процесс в данном подходе ориентирован на зону ближайшего развития обучающихся и направлен на формирование теоретического мышления и универсальных учебных действий [6, с. 51]. Обучение рассматривается как ведущий фактор развития, опережающий его.

В условиях цифровизации образования актуализируется теория коннективизма, трактующая обучение как процесс формирования и развития сетей знаний в информационной среде. Образовательный процесс при этом ориентирован на развитие умений находить, анализировать и интегрировать информацию из различных цифровых источников [7, с. 19]. Данный подход особенно значим для системы дополнительного образования, характеризующейся гибкостью и вариативностью образовательных программ.

Компетентностный подход, широко представленный в современных образовательных стандартах, ориентирует образовательный процесс на достижение практико-ориентированных результатов, выраженных в способности обучающихся применять знания и умения в реальных ситуациях [2, с. 73]. В рамках данного подхода особое внимание уделяется формированию как профессиональных, так и универсальных компетенций.

Сопоставление указанных теоретических подходов позволяет рассматривать образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования как динамичную систему, в которой психологические и педагогические факторы находятся в тесном взаимодействии. В системе общего образования образовательный процесс отличается нормативной регламентацией и стандартизацией, что может сопровождаться повышенной учебной нагрузкой и снижением мотивации [3, с. 112]. В дополнительном образовании, напротив, создаются более благоприятные условия для развития внутренней мотивации и индивидуальных способностей обучающихся.

Таким образом, теоретический анализ показывает, что эффективность образовательного процесса определяется не только организационными условиями, но и выбором педагогической концепции, учитывающей психологические особенности обучающихся. Интеграция современных теорий обучения позволяет рассматривать общее и дополнительное образование как взаимодополняющие элементы единого образовательного пространства.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2020.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2019.
3. Маркова А.К. Психология мотивации учения / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2018.
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированный подход в образовании / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 2021.
5. Лернер И.Я. Дидактика и методы обучения / И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 2017.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Интеллект-Центр, 2019.
7. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. 2018.

Фомина Вера Артемьевна

Учитель

МБОУ «СОШ №29»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Алексеева Любовь Артемьевна

учитель

МАОУ «Гимназия №5» м.о. г. Чебоксары – столицы Чувашской Республики

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РОДНЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по использованию современных технологий и цифровых ресурсов в процессе обучения родным языкам. Отмечается, что интеграция современных технологий в процесс обучения родным языкам – это не просто шаг вперед, а необходимость, которая позволит сохранить и развить языковое наследие в условиях стремительной глобализации. Это открывает новые горизонты для учащихся, позволяя им не только изучать язык, но и использовать его как мощный инструмент для самовыражения, общения и познания мира.

Ключевые слова: современные технологии, инновационная деятельность, цифровые ресурсы, обучение родному языку.

Интеграция современных технологий и цифровых ресурсов в процесс обучения родным языкам на сегодняшний день становится не просто актуальным трендом, а важнейшей стратегической необходимостью, направленной на сохранение и развитие языкового наследия в условиях глобализации. Этот процесс выходит далеко за рамки простой замены традиционных учебников на планшеты и другие электронные устройства. Он представляет собой глубокую трансформацию не только образовательной среды, но и целей, а также способов взаимодействия с языком.

Современные технологии решают одну из ключевых проблем, с которой сталкиваются обучающиеся родным языкам, таким как чувашский, татарский, якутский и другим – это проблема недостатка живой, актуальной и мотивирующей языковой среды. В современном мире, где доминирующие языки, такие как английский, русский и другие, заполнили цифровое пространство, родной язык может ассоциироваться у школьников исключительно с уроками в расписании и устаревшими учебными текстами.

Однако цифровые инструменты способны встроить родной язык в современный контекст, превращая его в средство для творчества, общения и познания мира в настоящем времени. Создание подкастов, видеоблогов, анимационных роликов или цифровых комиксов на родном языке кардинально меняет мотивацию учащихся. Язык перестает быть лишь объектом изучения, который необходимо осваивать по обязанности, и становится важным инструментом самовыражения и создания личного цифрового контента. В этом контексте технологии открывают беспрецедентный доступ к аутентичным и мультимедийным ресурсам, которые оживляют культурный код языка и делают его более привлекательным для молодежи.

Ш.Р. Авайсов [1] отмечает, что цифровые архивы, содержащие записи речи носителей языка и хранителей диалектов, виртуальные экскурсии по этнографическим музеям, а также онлайн-базы фольклора, включая сказания, песни и пословицы с интерактивными комментариями, позволяют преодолеть территориальные и временные барьеры. Ученик, находящийся в городе, может услышать, как звучала речь его предков, совершить виртуальное путешествие в село, где до сих пор сохраняются традиции, и увидеть иллюстрации к эпическим сказаниям, которые оживают на экране. Это создает мощный эмоциональный и культурный контекст, без которого язык рискует стать просто набором грамматических правил и слов.

По мнению М.И. Зайдуллиной [2], одним из важнейших направлений в обучении родным языкам является персонализация и интерактивность. Адаптивные платформы и приложения, использующие элементы геймификации, могут подстраиваться под индивидуальный темп ученика, предлагая дополнительные тренировки для отработки сложной грамматики или произношения. Интерактивные задания и игры делают процесс обучения более увлекательным и позволяют ученикам активно участвовать в изучении языка. К примеру, использование мобильных приложений, которые предлагают интерактивные упражнения и тесты, может значительно повысить уровень вовлеченности учащихся. Они могут работать в удобном для них темпе, повторяя материал столько раз, сколько необходимо для его усвоения. Это особенно важно для тех, кто испытывает трудности в освоении языка или имеет разные уровни подготовки.

Кроме того, технологии позволяют организовать взаимодействие между учащимися, создавая сообщества, где они могут обмениваться опытом, обсуждать интересные темы и помогать друг другу в изучении языка. Социальные сети и онлайн-форумы, где общаются носители языка и изучающие его,

могут стать отличной платформой для практики и обмена знаниями. Это создает живую языковую среду, которая мотивирует учащихся использовать родной язык в повседневной жизни.

Важно отметить, что использование технологий в обучении родным языкам не должно заменять традиционные методы, а скорее дополнять их. Комбинирование цифровых и традиционных подходов может привести к более эффективному обучению. Например, в классе можно использовать цифровые ресурсы для объяснения сложных тем, а затем закреплять полученные знания с помощью традиционных упражнений и заданий.

Внедрение новейших технологий в образовательный процесс, особенно в контексте обучения родным языкам, является актуальной задачей, которая требует внимательного подхода и осознания множества сопутствующих трудностей. Несмотря на то, что необходимость интеграции цифровых технологий в обучение родным языкам очевидна для сохранения и актуализации языкового наследия, этот процесс сталкивается с целым рядом уникальных и комплексных проблем. Эти трудности не ограничиваются лишь отсутствием необходимой техники, а затрагивают более глубокие и системные вопросы, касающиеся социолингвистики, культурных особенностей и педагогических практик. Одной из ключевых проблем, с которой сталкиваются педагоги, является острый дефицит качественного и методически обоснованного цифрового контента для большинства родных языков. В отличие от широко распространенных мировых языков, для которых существует множество образовательных приложений, интерактивных курсов, цифровых библиотек и подкастов, для родных языков Российской Федерации такая инфраструктура практически отсутствует. Это создает серьезные трудности для учителей, которые оказываются в роли «цифровых первопроходцев». Чтобы провести даже один интерактивный урок, педагогам часто приходится самостоятельно разрабатывать все необходимые ресурсы с нуля. Это включает в себя создание озвученных диалогов, грамматических тренажеров, мультимедийных презентаций по литературе и других материалов. Такие задачи требуют не только высокого уровня цифровой грамотности, но и значительных временных затрат, что ложится на плечи учителей. Ситуация усугубляется также тем, что многие школы, особенно в сельской местности и малых городах, имеют слабую техническую и инфраструктурную оснащенность. Преподавание родного языка в таких условиях становится особенно актуальным, однако отсутствие современных мультимедийных средств, нестабильный и медленный интернет, а также ограниченный доступ учащихся к цифровым устройствам делают невозможным использование множества облачных платформ, интерактивных форматов и онлайн-ресурсов. В результате возникает парадоксальная ситуация: технологии, которые должны были бы преодолеть географические барьеры и обеспечить равный доступ к знаниям, сами становятся новым барьером, углубляющим цифровое неравенство между различными регионами и типами образовательных учреждений.

Кроме того, существуют и методические, и содержательные вызовы, с которыми сталкиваются педагоги. В частности, среди учителей, являющихся носителями языка и хранителями традиций, существует глубокая тревога по поводу возможной подмены сути обучения. Родной язык и литература представляют собой не просто набор лексических единиц и грамматических правил, а целостную картину мира, систему ценностей, эмоциональный код и уникальную образность. Существует риск, что «упаковка» этого богатства в стандартизированные цифровые форматы, такие как тесты и интерактивные задания, может привести к утрате глубины и многогранности языка, который является неотъемлемой частью культурной идентичности.

Важным аспектом является также необходимость адаптации содержания учебных материалов к современным условиям. Это подразумевает не только использование новых технологий, но и создание контента, который был бы актуален и интересен для молодежи. Педагоги должны искать новые подходы к преподаванию, которые бы сочетали традиционные методы с современными цифровыми инструментами, чтобы сделать обучение более эффективным и вовлекающим. В этом контексте важно учитывать интересы и потребности учащихся, а также развивать их критическое мышление и творческие способности. Таким образом, внедрение современных технологий в процесс обучения родным языкам требует комплексного подхода, который включает в себя решение проблем с доступом к качественному контенту, улучшение технической инфраструктуры, а также разработку методических рекомендаций.

Список литературы

1. Авайсов Ш.Р. Особенности использования ИКТ на уроках родного языка / Ш.Р. Авайсов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77–2. EDN KJJSWN
2. Зайдуллина М.И. Использование информационных технологий на уроках родного языка / М.И. Зайдуллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RPNxn> (дата обращения: 26.01.2026).

Ханмухаметов Зарет Ильясович
студент

Научный руководитель
Шумакова Александра Викторовна
д-р пед. наук, заведующий кафедрой

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-СЛУШАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и педагогические основы формирования музыкально-слушательской культуры обучающихся в системе дополнительного образования. Уточняется структура данного феномена, раскрываются ключевые условия и технологии его развития. Представлены примеры эффективности междисциплинарных форм работы, направленных на углубление музыкального восприятия и формирование индивидуального художественного опыта.

Ключевые слова: музыкально-слушательская культура, музыкальное восприятие, эстетическая чувствительность, музыкальная педагогика, дополнительное образование, слушание музыки.

Музыкальное образование в XXI веке приобретает новую общественную значимость, обусловленную трансформацией культурного пространства, цифровизацией медиа среды и появлением новых форм художественной коммуникации. Детский и подростковый аудиальный опыт всё чаще формируется стихийно, под воздействием медийных трендов, что приводит к фрагментарности вкусов, снижению глубины восприятия и подмене эстетических критериев коммерческими [3].

В этой связи дополнительное образование выступает ключевой площадкой, где возможно целенаправленное и научно обоснованное формирование музыкально-слушательской культуры. Однако такая работа предполагает не только развитие навыка слушания, но и создание педагогически организованного пространства смыслов, в котором учащийся получает возможность осваивать музыку как культурный текст, как форму художественного мышления [1].

Современная научная традиция трактует музыкально-слушательскую культуру как многокомпонентное образование, сочетающее когнитивные, эмоционально-ценностные, эстетические и творческие аспекты [4]. В расширенной трактовке можно выделить следующие взаимосвязанные компоненты.

1. *Когнитивный уровень.* Освоение знаний о музыке, стилях, жанрах, выразительных средствах. Важным становится не энциклопедический объём сведений, а способность ученика применять эти знания в процессе восприятия.

2. *Эмоционально-перцептивный уровень.* Формирование чуткости, умения эмоционально откликаться на музыкальную ткань, распознавать интонационные смыслы. Восприятие музыки рассматривается как форма внутреннего диалога.

3. *Ценностно-смысловой уровень.* Осознание музыки как средства самопознания, культурного самоопределения и духовного роста.

4. *Деятельностный уровень.* Участие в интерпретации, обсуждении, анализе музыкальных произведений; владение элементарными аналитическими и рефлексивными действиями.

Такое понимание позволяет рассматривать слушательскую культуру как результат не одномерного обучения, а комплексного педагогического воздействия, направленного на развитие личности.

Теоретическая база формирования музыкально-слушательской культуры в системе дополнительного образования опирается на широкий спектр научных концепций, каждая из которых раскрывает специфические стороны процесса музыкального восприятия. В совокупности данные подходы формируют методологический фундамент, позволяющий рассматривать слушание музыки как сложный, многомерный акт художественного взаимодействия.

Одним из ключевых ориентиров является *культурно-психологическое учение* Л.С. Выготского, согласно которому эмоциональные и интеллектуальные процессы в художественном восприятии неразрывны [1]. Музыка, выступая особой формой эмоционально окрашенной информации, побуждает слушателя к созданию и переработке внутренних смысловых конструкций, что требует опоры на процессы анализа, сравнения и обобщения. Таким образом, слушание предстает не пассивным переживанием, а активным познавательным действием, имеющим собственную структуру и динамику.

Значительный вклад в понимание природы музыкального восприятия внес Б.В. Асафьев. Его интонационная теория раскрывает *музыку как живой процесс*, основанный на непрерывном рождении и развитии интонации [2]. Слушатель в таком подходе рассматривается как соучастник формирования художественного смысла: он реконструирует музыкальный образ, соотносит его с собственным опытом и тем самым принимает участие в сотворении содержания произведения.

Эстетико-культурологическая концепция М.С. Кагана акцентирует внимание на коммуникативной сущности музыки. Музыкальное произведение осмысливается как средство духовного взаимодействия между автором, исполнителем и слушателем [3]. Восприятие музыки становится формой диалога личности с миром культуры и одновременно способом выявления внутренних ценностных ориентаций.

Не менее важны и *психологические идеи* Б.М. Теплова, подчёркивающего, что музыкальность является не статической способностью, а целостной системой психических свойств, которая развивается только в условиях педагогически организованной деятельности [5]. Следовательно, музыкально-слушательская культура не возникает стихийно – она требует систематического воздействия, направленного на развитие внимания, слуховых представлений, эмоциональной отзывчивости и аналитических навыков.

Совокупность обозначенных теоретических подходов позволяет сделать принципиальный вывод: процесс слушания музыки должен быть организован таким образом, чтобы ученик воспринимал произведение не как акустический фон или эмоциональную «картинку», а как сложный художественный текст, требующий вдумчивого анализа и личностного осмысления. Только при таких условиях возможно формирование целостной музыкально-слушательской культуры, включающей интеллектуальный, эмоциональный и ценностный компоненты.

Опираясь на обобщение современных теоретико-методологических подходов и анализ практики учреждений дополнительного образования, возможно структурировать ключевые педагогические условия, обеспечивающие развитие музыкально-слушательской культуры обучающихся в схеме 1.

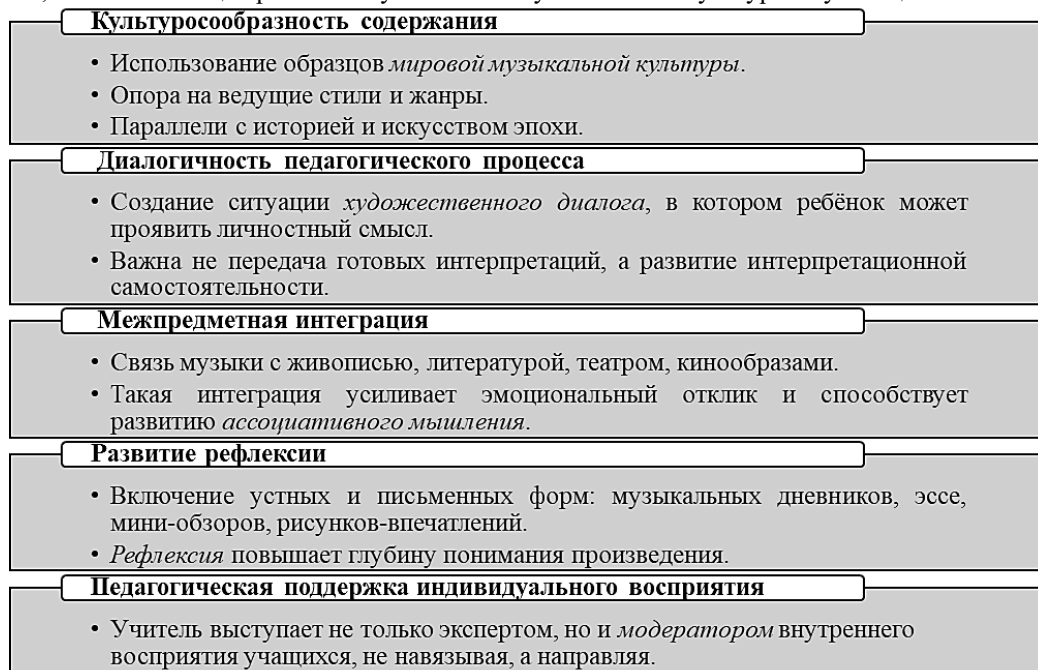


Рис. 1. Педагогические условия формирования музыкально-слушательской культуры

Таким образом, представленные условия образуют комплексную основу, необходимую для формирования устойчивой и развивающейся слушательской культуры. Их интеграция в образовательную практику создаёт среду, в которой ребенок не только воспринимает музыку, но и осваивает способы её анализа, интерпретации и личностного осмысления.

С учётом структурной сложности формирования музыкально-слушательской культуры представим образовательный процесс в виде трёх взаимосвязанных этапов, отражённых в схеме 2.

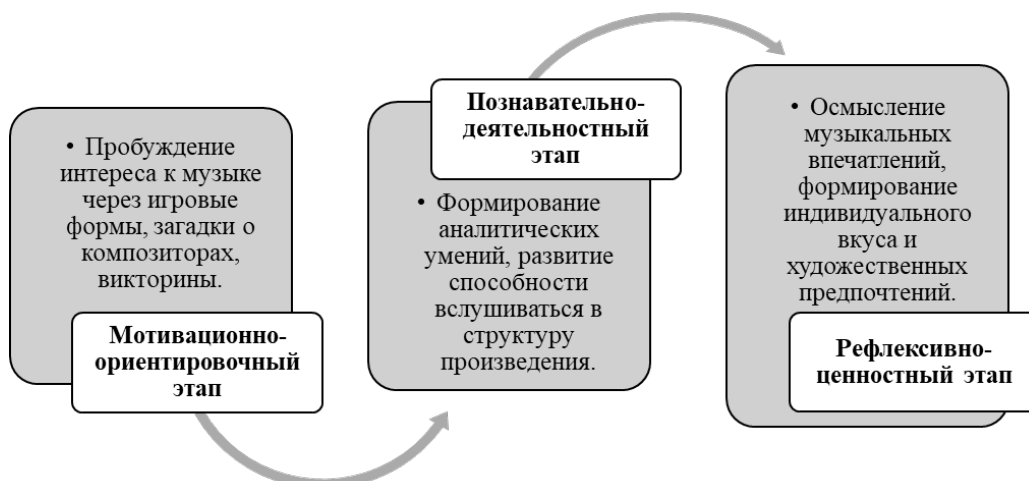


Рис. 2. Этапы формирования музыкально-слушательской культуры обучающихся в системе дополнительного образования

Так, при анализе симфонической поэмы С.В. Рахманинова «Утёс» педагог может предложить учащимся определить, какие музыкальные средства создают ощущение движения волн или вечернего света, а затем соотнести их с литературными и живописными образами. Такой метод развивает наблюдательность, слуховое внимание и способность к художественной интерпретации [5, с. 31].

Опыт педагогов учреждений дополнительного образования подтверждает, что системная работа по развитию слушательской культуры обеспечивает устойчивые результаты.

Так, в МБУ ДО «Детская школа искусств» г. Ставрополя действует проект «Музыкальные картины», где произведения П.И. Чайковского и Н.А. Римского-Корсакова сопоставляются с полотнами И.К. Айвазовского и И.И. Левитана. Это упражнение учит видеть общие интонации цвета и звука, развивает ассоциативное мышление [2, с. 69].

В МАУ ДО «Ставропольский Дворец детского творчества» проводится программа «Маленькие слушатели», включающая мини-концерты и ведение детьми «музыкальных дневников», в которых фиксируются впечатления от услышанного. Такой приём помогает формировать личностное отношение к искусству, развивает речь, внимание и эмоциональную отзывчивость [2, с. 88].

Особое место занимает развитие речевой активности обучающихся. После прослушивания произведения, например «К утру» Э. Грига, педагог побуждает учащихся описать услышанное словами, метафорами или рисунками [6]. Повторное прослушивание помогает сопоставить личные ощущения с авторским замыслом – это формирует рефлексии и аналитическое восприятие музыки.

Наблюдения педагогов показывают, что подобная работа повышает интерес к музыкальной деятельности, способствует расширению кругозора и развитию эмоциональной сферы. Музыкально-слушательская культура в таком контексте становится не просто элементом учебного процесса, а основой эстетического самоопределения личности [2, с. 40].

Формирование музыкально-слушательской культуры – это стратегически значимая задача дополнительного образования, требующая системности, педагогической чуткости и высокого уровня профессиональной рефлексии. Музыка способна стать мощным инструментом личностного становления ребёнка, при условии, что слушание будет организовано как осмысленный, деятельный, эмоционально насыщенный процесс.

Перспективы исследований связаны с разработкой инновационных программ, включающих цифровые мультимедийные ресурсы, методы интерактивного анализа музыки, а также междисциплинарные форматы художественного образования [1, с. 142].

Список литературы

1. Абдуллин Э.Б. Музыкальное образование: теория и практика: учеб. пособие / Э.Б. Абдуллин. – М.: Academia, 2004. – 287 с.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс: монография / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
3. Кабалевский Д.Б. Искусство и воспитание: педагогические размышления / Д.Б. Кабалевский. – М.: Просвещение, 1983. – 192 с.
4. Масол Л.М. Художественная культура личности: педагогические основы: учеб. пособие / Л.М. Масол. – Киев: КНУКиИ, 2020. – 264 с.
5. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки: монография / В.В. Медушевский. – М.: Советский композитор, 1996. – 310 с.
6. Орлова Е.А. Формирование музыкально-слушательских компетенций в дополнительном образовании детей: метод. рекомендации / Е.А. Орлова. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2018. – 122 с.
7. Сапожникова Т.А. Музыкально-педагогические технологии развития слушательской культуры обучающихся: учеб. пособие / Т.А. Сапожникова. – М.: Владос, 2019. – 136с.

УРОК И НЕУРОК: ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация: в статье обосновывается системно-деятельностный подход к организации инновационных уроков в начальной школе. Рассматриваются проблемные уроки (создание ситуаций для самостоятельного открытия знаний) и исследовательские уроки-лаборатории с опытами на кухонных ингредиентах. Выделены дидактические эффекты: развитие самостоятельности, инициативы, познавательных умений. Подчеркнута роль экспериментов в формировании представлений о свойствах веществ и переходе от пассивного восприятия к активному поиску знаний.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, инновации в обучении, исследования, опыты, проекты, групповые технологии.

В настоящее время образование выступает одним из главных факторов развития ребенка как индивидуальности, способствующим развитию его самостоятельности, активности. Системно-деятельностный подход – это организация такого учебного процесса, где акцент делается на выявление разносторонней, активной, самостоятельной познавательной деятельности обучающегося. Таким образом, осуществляется уход от получения готовых знаний к их поиску. На первое место в обучении выходят методы и приемы, формирующие умения самостоятельно находить знания, систематизировать нужную информацию, выдвигать гипотезы, доказательства, делать выводы. Ребенок должен научиться самостоятельно мыслить, находить и применять добытые знания, уметь планировать свои действия, быть готовым к сотрудничеству.

Инновации в образовании – это система преподавания, включающая в себя не только новые методики, но и новые способы организации содержания образования, новые методы оценивания результата. Правильно построенный и проведенный инновационный урок позволяет снять психологический барьер, часто возникающий на традиционных уроках между учеником и учителем из-за страха ошибиться. Такие уроки интересны детям, так как позволяют им раскрыться, стать общей частью неделимого процесса обучения. А значит, учитель имеет возможность осуществить все поставленные перед собой цели и задачи данного урока.

Инновационные уроки – это и исследовательский урок, и урок на основе групповой технологии, урок создания проблемной ситуации, урок на основе проектной деятельности и др.

Остановимся на некоторых видах таких уроков подробнее.

Проблемные уроки – это такая форма организации обучения, когда перед ребенком появляется проблемная ситуация, требующая нахождения путей разрешения. Таким образом, мастерство учителя заключается в том, чтобы не передать готовый учебный материал обучающемуся, а преподнести его как неизвестные знания, требующие открытия.

Например, на уроке математики во 2 классе при изучении темы «Умножение на 1 и 0» я использовала создание проблемной ситуации:

Учитель: Сравните выражения: $8 \cdot 5$; $5 \cdot 8$; $34 \cdot 9$; $31 \cdot 2$; $a \cdot 3$; $a \cdot 2 + a$

Дети: $8 \cdot 5 = 5 \cdot 8$, так как от перестановки множителей значение произведения не меняется. Объясняют остальные неравенства.

Учитель: Какое свойство умножения использовали в первом примере?

Дети: Переместительное.

Целеполагание. Постановка проблемы:

Учитель: А что означают выражения $7 \cdot 1$, $7 \cdot 0$?

Дети затрудняются ответить – возникает проблемная ситуация.

– В нашем примере было бы удобно считать, что $7 \cdot 1 = 7$, а $7 \cdot 0 = 0$. Однако выражения $7 \cdot 1$ и $7 \cdot 0$ не имеют смысла. Мы можем условиться считать эти равенства верными. Но для этого надо проверить, не нарушим ли мы переместительное свойство умножения. Кто может озвучить тему и цель урока?

Открытие детьми нового знания:

Учитель: Выполните действия: $1 \cdot 7$, $1 \cdot 4$, $1 \cdot 5$.

Дети решают примеры с комментированием.

– Сделайте вывод: $1 \cdot a = ?$

Дети: $1 \cdot a = a$

Учитель: Имеют ли смысл выражения $7 \cdot 1$, $4 \cdot 1$, $5 \cdot 1$? Почему?

Дети: Нет, так как в сумме не может быть одно слагаемое.

Учитель: Чему они должны быть равны, чтобы не нарушилось переместительное свойство умножения?

Дети: $7 \cdot 1$ тоже должно быть равно 7, поэтому $7 \cdot 1 = 7$.

Аналогично рассматриваются $4 \cdot 1 = 4$, $5 \cdot 1 = 5$.

Учитель: Сделайте вывод: $a \cdot 1 = ?$

Дети: $a \cdot 1 = a$.

Таким образом, из урока в урок обучающиеся овладевают методом поиска, нахождения и доказательства чего-то нового. В этом процессе важен не только результат, но и сам процесс его достижения.

Следующий вид – это исследовательский урок или урок-лаборатория. На мой взгляд, это один из самых любимых видов уроков в школе. Для детей он проходит легко, непринужденно, но от учителя требует большой подготовки и умения. Познавательная деятельность через наблюдения, опыты, эксперименты позволяет проявить детям не только самостоятельность, но и инициативу и творчество.

Таким образом, в современное время опыт как исследовательский и практический метод обучения можно охарактеризовать как один из основных путей познания. Основу его составляет исследовательский поиск, а не получение детьми готовых знаний от педагога.

Так что же такое исследование? Знакомясь с толкованием данного слова в словаре, невозможно не обратить внимание на частое употребление таких понятий, как «опыт», «анализ», «эксперимент», «наблюдение», «изучение», «поиск». Вот так по-разному, но в то же время правильно, можно объяснить слово «исследование».

Хотим познакомить со своими наработками по программе «Удивительный мир» из раздела «Чудеса на кухне». Почему на кухне? Как правило, на кухне у нас находятся всевозможные специи, соль, сахар, крупы, растительное масло, сода, крахмал, посуда, раковина и, конечно же, холодильник. Мы и не подозреваем, как много тайн они хранят. Таким образом, при помощи обыкновенных, привычных для нас вещей, имеющихся на каждой кухне, можно провести интересное занятие. Главное, что дети будут увлечены этим процессом. И я уверена, обязательно захотят повторить эти опыты с родителями на своей кухне.

Чудо и волшебство ждут все: и взрослые и дети. Но дети – это исследователи с рождения. Едва научившись говорить, их любимым словом становится «почему». И задача учителя – не заглушить интерес к исследованиям, а наоборот, разжечь их желание экспериментировать, самостоятельно находить пути выхода из проблемных ситуаций. В этом нам поможет их любознательность, воображение. Часто для проведения увлекательных занятий требуется совсем немного. Нам могут пригодиться предметы, которые стоят недорого и есть в каждом доме. Но вместе с тем результат превзойдет все ожидания.

На урок класс превращается в кухню-лабораторию, место, где будут проводиться опыты и исследования. Перед началом каждого занятия необходимо вспомнить правила поведения при проведении опытов.

1. Не кричать.
2. Не трогать без разрешения.
3. Не пробовать на вкус.
4. Не вставать со своих мест без разрешения.
5. Соблюдать осторожность.

Основное содержание исследований, проводимых детьми, – это формирование у них представления о материалах, о свойствах веществ, о взаимодействии веществ.

Используя опыты на занятиях в начальной школе, мы разделили их на группы.

1. Опыты с водой. Самая большая группа. Она позволяет провести несколько занятий, начиная от самых простых опытов до сложных. Таким образом, обучающиеся определяют свойства воды – цвет, прозрачность, рассмотрят плотность воды и ее взаимодействие с разными объектами. «Яйцо и соленая вода», «Синяя хризантема», «Раскрытие цветка», «Плавающая скрепка», «Сломанный карандаш», «Дырявый пакетик», «Движущаяся вода» – вот лишь несколько экспериментов данной группы.

2. Опыты с растительным маслом. Эксперименты данной группы, «Цветные слои», «Лавовая лампа», позволяют наглядно рассмотреть и понять тему «Плотность веществ».

3. Опыты с содой, минеральной водой, уксусом. Самые опасные опыты. Рядом обязательно должен находиться взрослый. Можно провести опыт «Неугомонные зернышки».

4. Опыты с превращениями и изменениями. Самые зрелищные и впечатляющие эксперименты. Например, «Сказка о том, как Золотая Рыбка спасла море», «Аскорбинка и йод».

5. Опыты с продуктами. Например, определение качества молочных продуктов. Или опыт, наглядно показывающий, какой вред приносит нашему организму кола – «Молоко против кока-колы». Опыт с краснокочанной капустой.

6. Опыты с огнем, со свечкой.
7. Опыты с воздушными шариками.
8. Опыты с цитрусовыми.

Бесспорно, исследовательский метод должен стать одним из главных в процессе обучения. Его важность состоит в том, что дети наглядно получают представления о различных свойствах предмета, его взаимодействии с другими объектами. На основе полученной «картинки», используя операции анализа, синтеза, обучающиеся сравнивают, классифицируют и приходят к обобщению, а в дальнейшем и к выводу. У ребенка улучшается память, внимание, речь, так как в ходе урока необходимо

выдвигать свои гипотезы, доказывать. Ну и, безусловно, совершенствуются умственные умения. Не случайно древняя китайская пословица гласит: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму».

Организация и проведение исследовательских уроков – это сложный и трудоемкий процесс. Он требует от учителя высокого и глубокого уровня знаний, а также желания так построить работу, чтобы на первом месте стоял ученик, его инициатива и самостоятельность. Эксперименты довольно простые, но доставляют массу положительных эмоций.

Таким образом, современный урок не похож на традиционный. Он предполагает включение в себя дискуссий, возможность проектировать свою деятельность, развитие способностей находить проблемы и их решения, совершать открытия через поиск и исследования. «Урок – неурок» – это возможность по-новому посмотреть на урок, воплотить новые творческие идеи.

Список литературы

1. Дмитриева Г.Б. Развитие познавательного интереса / Г.Б. Дмитриева // Современная наука. XXI век: научный, культурный, ИТ контекст: сборник статей II Международной научно-практической конференции (Омск, 2022 г.). – Омск: АН ПОО «Многопрофильная Академия непрерывного образования», 2022. – С. 26–28. EDN USBAXC
2. Пашкус Н.А. Инновации в системе образования: понятие, особенности, подходы к сравнению / Н.А. Пашкус // Мировая экономика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.mecconomy.ru/issue.php?num=22#44> (дата обращения: 05.02.2026).
3. Султанова М.С. Технология проектной деятельности (из опыта работы) / М.С. Султанова // Инновационные педагогические технологии: материалы VI Международной научной конференции (Казань, май 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 86–87. EDN YNRNTD

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Андреева Анастасия Сергеевна
учитель

Киселева Ирина Анатольевна
учитель

МАОУ «СОШ №65»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию критического мышления у детей младшего школьного возраста. Отмечается, что критическое мышление у младших школьников формируется через активное взаимодействие, совместный поиск ответов и постоянное стремление к пониманию, что делает обучение более глубоким и осмысленным.

Ключевые слова: абстрактное мышление, исследовательская деятельность, критическое мышление, младший школьный возраст.

Развитие критического мышления у младших школьников является важным аспектом образовательного процесса, который не ограничивается отдельным учебным курсом, а представляет собой целостную и динамичную часть повседневного обучения. Это процесс, в ходе которого формируется способность ребенка не просто воспринимать информацию, но и активно взаимодействовать с ней, осмысленно анализируя, задавая вопросы, сомневаясь в очевидных истинах, а также стремясь искать доказательства и устанавливать логические связи. Таким образом, критическое мышление становится не абстрактной концепцией, а практическим навыком, который помогает детям познавать окружающий мир.

И.А. Голышева [1] отмечает, что фундамент критического мышления закладывается через переход от пассивного слушания к активному участию в учебном процессе. Учитель, создавая на уроках атмосферу «исследовательской мастерской», способствует тому, чтобы ученики осознавали, что в обучении не может быть единственно верного ответа, который был бы навязан извне. Вместо этого важно совместно искать решения, где ценится аргументированное мнение, а не авторитет.

В этой связи ключевым инструментом становится искусство задавания вопросов. Вместо традиционных проверочных вопросов, таких как «Ты это помнишь?», на первый план выходят вопросы, которые побуждают детей к размышлению и анализу: «Почему ты так думаешь?», «Что было бы, если...?», «Как мы можем это проверить?», «С чем ты согласен, а с чем нет в его ответе?». Это смещение акцента с простого воспроизведения информации на осмысленное понимание и анализ является важным шагом в развитии критического мышления.

Работа с текстом занимает особое место в этом процессе. Ученикам предлагается не просто пересказывать прочитанное, а глубже анализировать содержание: определять главную мысль текста, выявлять противоречия, отделять факты от мнений. Например, при чтении сказки или научно-популярной статьи дети учатся задавать себе вопросы о том, что именно говорится в тексте, и что об этом думает автор или персонажи. Простые приемы, такие как составление кластеров, формулирование «тонких» и «толстых» вопросов, а также использование таблиц «знаю – хочу узнать – узнал», помогают превратить чтение в активный процесс, который можно охарактеризовать как «диалог с автором». Сравнение различных источников информации по одной теме, например, двух описаний одного и того же животного, позволяет детям осознать, что информация может быть неполной, субъективной или различной. Это открывает перед ними важную истину: разнообразие мнений и фактов – это нормально, и критически важно уметь сопоставлять их и делать выводы. Такой подход развивает у детей умение анализировать, сопоставлять и обобщать информацию, что является неотъемлемой частью критического мышления.

По мнению И.В. Суслоновой [2], математика и окружающий мир представляют собой важнейшие площадки для развития критического мышления. Решение нестандартных задач, в которых необходимо выдвигать гипотезы и проверять их, наблюдение за природными явлениями с формулированием предположений о причинах, а также проведение простейших экспериментов – все это способствует формированию логического мышления и понимания причинно-следственных связей. Важным аспектом в этом процессе является создание условий, при которых ученики могут свободно высказывать свои мысли и идеи, не боясь ошибиться. Это достигается через групповую работу, дискуссии и совместное решение задач, где каждый может внести свой вклад и получить обратную связь.

Таким образом, критическое мышление у младших школьников формируется через активное взаимодействие, совместный поиск ответов и постоянное стремление к пониманию, что делает обучение более глубоким и осмысленным. Таким образом, развитие критического мышления у младших школьников – это сложный и многогранный процесс, который требует от педагогов не только применения

разнообразных методов и приемов, но и создания такой образовательной среды, где каждый ученик чувствует себя уверенно и может активно участвовать в учебном процессе. Это требует от учителей постоянного совершенствования своих навыков, создания инновационных подходов к обучению и готовности к экспериментам. В конечном итоге, основная цель заключается в том, чтобы помочь детям стать не только хорошими учениками, но и критически мыслящими личностями, способными самостоятельно принимать решения и аргументированно отстаивать свои мнения.

Разработка и внедрение целенаправленной работы по развитию критического мышления в начальной школе, несмотря на её очевидную важность, сталкивается с множеством специфических трудностей, имеющих педагогическую, психологическую и организационную природу. Эти сложности возникают из самой сущности критического мышления, возрастных особенностей детей и устоявшихся традиций образовательной системы. Одной из самых значительных проблем является противоречие между необходимостью развивать критическое мышление и традиционной моделью начального образования, где акцент делается на усвоении готовых знаний и следовании чётким алгоритмам. Учебный процесс, особенно в условиях высоких нагрузок на классы и строгих программных требований, часто ориентирован на репродуктивное обучение, а не на исследовательскую деятельность. Временные ограничения, с которыми сталкиваются учителя, делают более простым и быстрым предоставление готового ответа, нежели создание пространства для сомнений, длительных обсуждений и самостоятельных экспериментов. Это может привести к тому, что учащиеся не будут задавать «неудобные» вопросы, поскольку сама структура образовательного процесса подавляет их инициативу.

Важным аспектом данной проблемы является также психологическая готовность педагогов к изменению своей роли. Переход от традиционного подхода, где учитель выступает в роли единственного источника знаний, к роли модератора дискуссий и сомнений требует от них высокого уровня предметной и методической компетентности. Учитель должен быть гибким в мышлении, готовым к импровизации и, что немаловажно, уверенным в себе, чтобы не бояться вопросов детей, на которые может не быть однозначного ответа. Не каждый педагог способен психологически принять тот факт, что его авторитет может быть подвергнут сомнению в процессе совместного поиска истины.

С точки зрения детей, одной из ключевых проблем является возрастная специфика их мышления и социально-психологические барьеры. В младшем школьном возрасте преобладает авторитет взрослого, будь то учитель или учебник, и многим детям сложно начинать сомневаться в том, что они слышат от педагогов или читают в книгах. У них часто наблюдается «чёрно-белое» восприятие мира, что противоречит идее многогранности и сложности обсуждаемых вопросов. Социальные страхи также играют значительную роль: дети могут бояться высказать «неправильную» мысль или быть осмеянными за свои идеи. Эти трудности требуют комплексного подхода к организации образовательного процесса.

Во-первых, необходимо пересмотреть содержание учебных программ, чтобы они включали элементы, способствующие развитию критического мышления. Это может быть достигнуто через внедрение проектного обучения, где учащиеся смогут работать над реальными задачами, требующими анализа, синтеза информации и выработки собственных суждений.

Во-вторых, важно создать в классе атмосферу доверия, где каждый учащийся будет чувствовать себя в безопасности и сможет свободно выражать свои мысли и идеи. Для этого учителям следует активно работать над развитием своих навыков в области фасилитации обсуждений, создания условий для обмена мнениями и поддержки инициативы учащихся. Педагоги должны быть готовы к тому, что в ходе обсуждений могут возникать разногласия, и это нормально. Важно научить детей не только формулировать свои мысли, но и слушать мнения других, анализировать их и выстраивать аргументы.

Кроме того, стоит обратить внимание на использование технологий, которые могут помочь в развитии критического мышления. Например, использование интерактивных платформ, где учащиеся могут делиться своими идеями и получать обратную связь, может стать хорошим инструментом для стимулирования дискуссий. Также можно внедрять игровые методики, которые позволяют детям в непринужденной обстановке развивать свои аналитические способности. Не менее важным является и сотрудничество с родителями, которые играют ключевую роль в формировании у детей уверенности в себе и готовности к самовыражению.

Список литературы

1. Голышева И.А. Об использовании технологии развития критического мышления в начальной школе / И.А. Голышева // Молодой ученый. – 2016. – №26 (130). – С. 640–642. EDN XCIBCX
2. Суслонova И.В. Критическое мышление младших школьников: специфика и структура развития / И.В. Суслонova // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. – 2023. – №1. DOI 10.24412/cl-37132-2023-1-400-405. EDN CKFYBR

Абдрахманова Саида Наримановна

учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»

г. Астрахань, Астраханская область

Чаплыгина Наталья Владимировна

учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»

Кочеткова Елена Алексеевна

учитель

МБОУ г. Астрахани «СОШ №53»

Дьякова Ольга Вячеславовна

учитель

МБОУ г. Астрахани «СОШ №53»

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ

Аннотация: статья посвящена теоретическому и практическому исследованию способов формирования критического мышления учащихся на уроках. Критическое мышление рассматривается как важнейшая составляющая образовательной программы, необходимая для воспитания самостоятельной, творческой и инициативной личности. Особое внимание уделено методам и приемам формирования критического мышления в рамках школьного курса. Практический раздел включает пошаговую инструкцию по внедрению разработанных методик на занятиях. Предложенный подход позволит значительно повысить качество обучения и обеспечит подготовку конкурентоспособных специалистов будущего.

Ключевые слова: критическое мышление, обучение, образование, методика, школа, ученик, учитель, компетенция, личность, подготовка, практика, развитие.

Перед современной школой стоит очень важная задача, которая заключается в том, чтобы воспитать личность, умеющую думать, аргументировать свои высказывания, достигать поставленной цели, владеть набором умений, навыков и знаний. Чтобы решить эту задачу наиболее эффективным способом является формирование у школьников критического мышления. В него входит умение находить проблему, искать новые пути решения, умение подвергать рефлексии собственную интеллектуальную деятельность, уметь проводить анализ деятельности и признавать допущенные ошибки.

I. Теоретические основы формирования критического мышления.

Критическое мышление представляет собой комплекс интеллектуальных процессов, включающих оценку информации, выявление её истинности, точности и обоснованности. Оно основывается на способности различать мнения и факты, подвергать сомнению устоявшиеся догмы и стереотипы, видеть взаимосвязи между различными элементами знания. Развитие критического мышления тесно связано с формированием культуры научного познания, повышением уровня общего образования и созданием условий для самореализации личности.

Значение критического мышления в обучении.

Критическое мышление оказывает значительное влияние на эффективность образовательного процесса. Оно позволяет учащимся глубже понимать учебный материал, осваивать новые технологии и методики, ориентироваться в многообразии научных подходов и направлений. Развитие критического мышления помогает ученикам успешно адаптироваться к условиям современного рынка труда, выстраивать эффективную стратегию профессионального роста и достигать высоких показателей в личной и общественной жизни.

II. Современные методы и приемы формирования критического мышления.

Метод проектов.

Проектная деятельность активно используется в современной школе для формирования критического мышления. Она предусматривает выполнение учащимися долгосрочных заданий, направленных на решение конкретной практической задачи. В ходе проектной деятельности школьники научаются ставить цели, планировать работу, распределять обязанности, собирать и обрабатывать информацию, презентовать полученные результаты. Данный метод позволяет развить креативность, ответственность, самостоятельность и коммуникативные навыки.

Диалог и дискуссия.

Диалоговая форма занятий создаёт благоприятные условия для выработки критического отношения к получаемому знанию. Учитель инициирует дискуссии, ставя перед классом вопросы, стимулирующие размышления и обсуждения. Активное участие учеников в диалоге помогает выявить сильные и слабые стороны рассматриваемых явлений, разобраться в причинах возникновения противоречивых взглядов и выработать собственную точку зрения. Такой подход способствует активизации познавательной деятельности и формированию ответственности за собственное знание.

Проблемное изложение материала.

Проблемное изложение учебного материала строится на постановке учителем перед учащимися ряда вопросов, отражающих внутренние противоречия теории или практики. Решением поставленных задач становятся самостоятельные исследования и наблюдения учеников, ведущие к открытию закономерностей и законов науки. В результате формируется мотивация к познанию, повышается уровень понимания предмета и приобретённые знания обретают глубину и устойчивость.

III. Организация учебно-воспитательного процесса с целью формирования критического мышления.

Подготовка учителя.

Учитель, стремящийся сформировать у учеников критическое мышление, должен обладать высоким уровнем профессионализма, обширными знаниями в области психологии, дидактики и педагогики. Необходимо регулярно повышать квалификацию, изучать современные научные разработки и внедрять инновационные методики в практику своей работы. Самостоятельная работа над развитием собственной компетенции должна стать обязательным элементом педагогического мастерства.

Особенности организации занятия.

Занятие должно строиться таким образом, чтобы создать оптимальные условия для проявления творческих способностей учащихся. Следует отказаться от традиционной схемы подачи готовых знаний и перейти к обучению методами исследовательской деятельности. Занятия целесообразно проводить в форме семинаров, практикумов, деловых игр, тренингов, что позволяет вовлечь учеников в активную познавательную деятельность и обеспечить развитие критического мышления.

IV. Оценка эффективности сформированного критического мышления.

Чтобы оценить степень сформированности критического мышления, рекомендуется организовать систему диагностики и мониторинга. Основные показатели включают способность самостоятельного выбора информации, умения вести аргументированное рассуждение, владение навыками самооценки и самоконтроля. Итоговая оценка должна учитывать как количественные, так и качественные характеристики критического мышления.

V. Технология развития критического мышления.

Главная цель технологии развития критического мышления – развитие интеллектуальных способностей ученика, позволяющих ему учиться самостоятельно.

И основной путь к самообразованию – развитие критического рефлексивного мышления, обучение рефлексии, развитие когнитивных и мета когнитивных умений высокого уровня.

Работа, построенная в режиме данной технологии, позволяет осуществить рефлексивное взаимодействие и на этапе совместной постановки цели, и в совместной деятельности на стадии осмысления, а на стадии рефлексии оценить собственную деятельность, методы, предлагаемые учителем, деятельность других учащихся – провести рефлексия процесса учения с целью определения достижения учениками и учителем запланированных результатов.

Механизмы рефлексии воплощаются в метакогнитивных умениях, которые в отличие от конкретно-содержательных умений, формирующихся по законам логики, формируются на основе рефлексии. Процесс рефлексии заключается в осознании собственных мыслей и действий, в осознании мыслей и действий другого человека.

В процессе работы формируется собственный метакогнитивный опыт – «это ментальные структуры, позволяющие осуществлять непроизвольную регуляцию процесса переработки информации и произвольную, сознательную организацию собственной интеллектуальной активности».

На основании индикаторов метакогнитивного опыта формируется:

- способность планировать;
- способность превосходить;
- способность оценивать;
- способность «притормаживать» собственную интеллектуальную деятельность;
- способность выбирать стратегию обучения.

Образовательные технологии, построенные с помощью рефлексивных механизмов взаимодействия в системе «учитель – ученик», содействуют освоению учащимися методов осознанного анализа, конструирования и решения проблем, а также адекватной оценки собственных действий.

Заключение. Эффективное формирование критического мышления возможно лишь при условии комплексного подхода к организации учебного процесса. Важно сочетание современных педагогических технологий, активное использование инновационных методик и создание комфортных условий для раскрытия творческого потенциала учащихся. Таким образом, каждый ученик сможет раскрыть свои возможности и подготовиться к успешной профессиональной деятельности в будущем.

Список литературы

1. Байрамов А.С. Динамика развития самостоятельности и критичности мышления у детей младшего школьного возраста: авторефер. докт. дис. / А.С. Байрамов. – Баку, 1968. – 128 с.
2. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления / Р. Бустром. – М.: Открытое общество, 2000. – 215 с.
3. Бутенко А.В. Критическое мышление: метод, теория, практика / А.В. Бутенко, Е.А. Ходос. – М.: Мирос, 2002. – 176 с.
4. Векслер С.И. Развитие критического мышления старшеклассников в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.И. Векслер. – Киев, 1974. – 24с.

Аданькина Светлана Александровна
студентка

Научный руководитель
Михоненко Ольга Ивановна
старший преподаватель

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье поднята актуальность проблемы развития критического мышления у детей младшего школьного возраста. Представлены подходы к определению понятия «критическое мышление». Рассмотрены особенности развития критического мышления у младших школьников с учётом возрастных и психологических характеристик обучающихся. В работе представлены рекомендации для учителя начальных классов по формированию критического мышления у младших школьников, направленные на активизацию познавательной деятельности и повышение заинтересованности обучающихся в учебном материале.

Ключевые слова: критическое мышление, младший школьный возраст, учебная деятельность, педагогические условия, начальная школа.

В условиях цифровизации образовательной среды, увеличения объема информации и раннего включения детей в медиапространство особую актуальность приобретает развитие критического мышления уже на этапе начального общего образования. Современный младший школьник в процессе обучения использует различные источники информации, что требует от него способности к ее анализу, осмыслению и отбору. В связи с этим формирование у обучающихся умений обрабатывать, сопоставлять информацию и делать обоснованные выводы рассматривается как одна из важнейших задач современной педагогики.

Критическое мышление выступает не только как совокупность когнитивных умений, но и как основа самостоятельности. Именно в начальной школе закладываются базовые мыслительные операции, формируется отношение ребенка к процессу познания, развивается способность устанавливать причинно-следственные связи и аргументировать собственную позицию [4]. Недостаточная сформированность данных умений на начальном этапе обучения в дальнейшем может привести к снижению учебной мотивации.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что понятие «критическое мышление» рассматривается исследователями с разных сторон. В исследованиях Дж. Дьюи критическое мышление определяется как рефлексивное мышление, направленное на осознанное рассмотрение убеждений и знаний для дальнейшего понимания последствий. Данный подход подчеркивает активный и осмысленный характер познавательной деятельности [2].

Д. Халперн рассматривает критическое мышление как совокупность когнитивных навыков и стратегий, которые повышают вероятность принятия обоснованных решений. По мнению автора, критическое мышление предполагает целенаправленное использование оценки и интерпретации информации в процессе решения учебных и жизненных задач [7].

В отечественной педагогике идеи развития критического мышления прослеживаются в трудах Л.С. Выготского, который связывал развитие мышления ребенка с социальной средой и совместной деятельностью со взрослыми. Согласно его концепции, высшие психические функции формируются в процессе общения и обучения, где учитывается зона ближайшего развития [5].

По мнению В.В. Давыдова, которое углубляет представленные положения, развитие мышления напрямую связано с формированием учебной деятельности, ориентированной на анализ, обобщение и рефлекссию. В этом случае критическое мышление выступает результатом осознанного овладения способами учебных действий [3].

Обобщив вышеизложенные определения, отметим, что критическое мышление в начальной школе можно рассматривать как способность младшего школьника осмысленно работать с информацией: понимать её содержание, сопоставлять факты, задавать вопросы и делать выводы на основе полученных знаний. Данное качество формируется в процессе учебной деятельности при активном участии педагога и с учётом возрастных и психологических особенностей детей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст является благоприятным для формирования базовых мыслительных операций, однако развитие критического мышления на этом этапе имеет ряд специфических характеристик, обусловленных возрастными и психологическими особенностями обучающихся. Когнитивные функции младших школьников на начальном этапе обучения преимущественно носит наглядно-образный характер, что постепенно сменяется словесно-логическим мышлением. В этот период ребенок еще не способен познавать окружающий мир непосредственно, поэтому он использует косвенные

способы познания. Таким образом, понимание новых свойств и явлений осуществляется через сопоставление с уже известной информацией. Усвоение нового материала происходит через опору на ранее сформированный опыт. При данной особенности необходимо использовать наглядность, примеры и сопоставления в образовательном процессе.

Еще одной важной особенностью мышления младших школьников является его обобщенность. В ходе познавательной деятельности дети учатся видеть общее в разных объектах и явлениях. Они учатся устанавливать связи между отдельными свойствами. При этом обобщение формируется постепенно, так как ребенок понимает общее через конкретные и наглядные примеры [6]. Данный процесс является значимым для развития критического мышления, поскольку именно способность к обобщению лежит в основе анализа, сравнения и осмысления учебной информации.

Для полноценного развития критического мышления у младших школьников необходимо опираться на целенаправленную педагогическую деятельность, которая будет основана на данных методах обучения. Одной из ключевых рекомендаций учителю начальных классов является регулярное включение в образовательный процесс системы заданий, связанных с развитием критического мышления.

Такие задания целесообразно строить на основе проблемных ситуаций, предполагающих несколько возможных способов решения. Также при их выполнении дается выбор и оценка предложенных вариантов. По мнению Д. Халперн, критическое мышление развивается прежде всего в деятельности, требующей самостоятельного поиска, анализа и интерпретации информации [7]. Систематическое использование таких заданий позволяет формировать устойчивые способы мыслительной деятельности.

Следующей рекомендацией является развитие у обучающихся навыков алгоритмизации мыслительных операций и рефлексии. Формирование умений планировать, выделять этапы анализа, прогнозировать и оценивать результаты становится важной задачей при обучении младшего школьника. В практике начальной школы это может реализовываться через применение алгоритмов решения задач, чек-листов, графических схем и обсуждение способов достижения результата [1].

Реализация данных рекомендаций способствует созданию образовательной среды, направленной на развитие критического мышления, познавательной активности и учебной самостоятельности младших школьников.

Таким образом, развитие критического мышления у младших школьников представляет собой сложный и целенаправленный педагогический процесс, требующий от учителя начальных классов осознанного выбора методов, форм и приемов обучения. Эффективность данного процесса определяется не только содержанием учебного материала, но и степенью организации учебной деятельности, включенностью обучающихся в анализ, поиск и осмысление информации. Систематическое использование проблемных заданий создают условия для формирования у младших школьников познавательной активности, учебной самостоятельности и осмысленного отношения к процессу обучения.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь: психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1996. – С. 70–74.
2. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи. – М.: Лабиринт, 1999. – 192 с.
3. Ждан А.Н. Теория развивающего обучения В. В. Давыдова в контексте культурно-деятельностного подхода / А.Н. Ждан // Развитие личности. – 2015. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-razvivayushchego-obucheniya-v-v-davydova-v-kontekste-kulturno-deyatelnostnogo-podhoda> (дата обращения: 04.02.2026). EDN VCLDGB
4. Зайцева Т.В. Развитие критического мышления у младших школьников в процессе обучения / Т.В. Зайцева // Педагогический вестник. – 2019. – №3 (45). – С. 12–18.
5. Макарова А.И. Педагогическая концепция Л.С. Выготского / А.И. Макарова // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №8 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-kontseptsiya-l-s-vygotskogo> (дата обращения: 01.02.2026). EDN PCENGJ
6. Микляева Н.В. Познавательное развитие школьников / Н.В. Микляева. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 208 с.
7. Скурыгина С.К. Взгляды зарубежных ученых на сущность критического мышления / С.К. Скурыгина // Молодой ученый. – 2021. – №7 (111). – С. 708–710.

Артемина Елена Николаевна
воспитатель

Лаврентьева Надежда Валерьевна
воспитатель

Сорокина Анастасия Юрьевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №15»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по формированию эстетической культуры у детей старшего дошкольного возраста. Отмечается, что процесс формирования эстетической культуры у детей старшего дошкольного возраста является многогранным и комплексным. Он включает в себя как восприятие и понимание искусства, так и собственное творческое выражение.

Ключевые слова: эстетическая культура, эстетическое воспитание, старший дошкольный возраст.

Формирование эстетической культуры у детей старшего дошкольного возраста – это сложный и целенаправленный процесс, который включает в себя воспитание у ребенка способности не только воспринимать и чувствовать красоту, но и понимать ее, а также создавать прекрасное в окружающем мире, искусстве и человеческих отношениях.

Эстетическая культура – это не просто набор знаний о живописи, музыке или литературе, это целостный подход, который помогает ребенку развивать свою внутреннюю «оптику», позволяющую ему видеть гармонию в окружающем мире, испытывать эмоциональный отклик на красоту и стремиться к ее воплощению в своей жизни.

Важнейшим аспектом этого процесса является обогащение сенсорного и эмоционального опыта ребенка. На этапе старшего дошкольного возраста дети уже способны не просто узнавать знакомые образы, но и глубже эмоционально переживать их. Поэтому одной из ключевых задач педагогов и родителей становится создание условий для того, чтобы дети могли соприкоснуться с подлинными образцами эстетической реальности. Это не должны быть лишь репродукции картин или записи музыки, которые можно увидеть в учебниках.

Важно, чтобы дети имели возможность получать живые впечатления от настоящих произведений искусства: посещать концерты классической музыки, слушать отрывки из произведений великих композиторов, таких как Петр Ильич Чайковский или Камиль Сен-Санс, а также наблюдать за произведениями живописи в музеях или архитектурными памятниками во время прогулок по городу.

Э.А. Рамазанова [2] считает, что просто показать детям произведения искусства недостаточно. Необходимо организовать диалог, который поможет детям осмыслить свои впечатления и чувства. Например, задавать вопросы: «Что ты чувствуешь, слушая эту музыку? Какое настроение у этой картины – холодное или теплое? Почему, по твоему мнению, художник использовал именно такие цвета?» Такие беседы не только развивают восприятие, но и способствуют формированию эстетической рефлексии – способности осознавать и выражать свои чувства по отношению к искусству.

Приобщение детей к различным видам искусства – изобразительному, музыкальному, литературному и театральному – также играет огромную роль в формировании их эстетической культуры. Каждый из этих видов искусства является уникальным языком, который говорит о мире и позволяет детям понимать его многообразие. Например, дети могут узнать, что грусть может быть выражена не только в минорной мелодии, но и в синих тонах картины, а также в плавных, медленных движениях танца. Через сравнение произведений на одну и ту же тему, например, осень, представленную в стихотворении, пейзаже и музыкальной пьесе, у детей формируется представление о художественных средствах и образной природе искусства.

Литература занимает особое место в формировании эстетической культуры. Чтение и обсуждение сказок, стихов и рассказов с яркой образностью и нравственным содержанием развивает у детей чувство слова, ритма, а также помогает им осмысливать эстетику поступков героев. Через литературные произведения дети учатся различать эмоции и чувства, которые могут быть выражены словами, и это является важным шагом к развитию их собственной творческой личности.

А.Н. Малыгина [1] отмечает, что не менее важным компонентом эстетической культуры является собственная творческая деятельность ребенка. Это не просто тренировка техники ради самой техники, а возможность для детей экспериментировать, создавать что-то новое и выражать свои чувства через творчество. Творческая деятельность может проявляться в различных формах: рисование, лепка, музыка, танцы, театрализованные представления и многие другие. Важно, чтобы дети имели

возможность не только воспринимать искусство, но и сами становились его создателями. Это помогает им не только развивать свои художественные способности, но и формирует уверенность в себе, способствует развитию креативного мышления и умения работать в команде.

Таким образом, процесс формирования эстетической культуры у детей старшего дошкольного возраста является многогранным и комплексным. Он включает в себя как восприятие и понимание искусства, так и собственное творческое выражение. Важно, чтобы педагоги и родители создавали условия для того, чтобы дети могли свободно исследовать мир искусства, делиться своими впечатлениями и чувствами, а также учиться понимать и ценить красоту в ее многообразии. Это не только обогащает их внутренний мир, но и способствует гармоничному развитию личности, формируя у детей чувство прекрасного, которое они смогут нести через всю свою жизнь.

Работа по формированию эстетической культуры у детей старшего дошкольного возраста, несмотря на свою важность, сталкивается с множеством специфических трудностей, которые имеют не только методический, но и глубокий социально-культурный характер. Эти сложности, как правило, остаются «за кадром» идеальных педагогических программ, однако именно они определяют реальную эффективность усилий воспитателя в процессе обучения и воспитания. Одной из главных проблем является глобальное изменение культурного контекста, в котором растут современные дети, а также их сенсорного опыта. Эстетическое восприятие традиционно развивалось через неторопливое созерцание, вдумчивое вслушивание и глубокое проживание художественного образа. Однако в современном мире дети растут в условиях клипового мышления, которое характеризуется перенасыщением яркими, мелькающими и зачастую агрессивными визуальными и звуковыми стимулами. Это могут быть мультфильмы, реклама, видеогри и другие формы медиа, которые привлекают внимание детей высокими темпами и поверхностными впечатлениями. В результате, такие занятия, как спокойное рассматривание репродукции пейзажа, сосредоточенное слушание классической музыки или созерцание природного явления, могут вызывать у детей скуку, нетерпение и потребность в быстрой «смене кадра». Педагогам приходится преодолевать этот сформированный «диджитал-барьер», находя тонкие балансы между привлечением внимания детей и глубиной их погружения в эстетические переживания.

С этим тесно связана вторая проблема – девальвация «медленных» и нематериальных эстетических ценностей в прагматичном мире. Эстетическая культура, как известно, это культура чувств, оттенков, ассоциаций и духовного отклика. Однако в системе ценностей, которые часто транслируются как семьей, так и обществом, на первый план выходят утилитарные, измеримые результаты. Например, такие критерии, как «красиво нарисовал» (что подразумевает схожесть с образцом), «выучил песню» (для выступления на утреннике) или «сделал поделку» (чтобы забрать домой), становятся основными в оценке деятельности ребёнка. Сама идея бескорыстного любования, сопереживания художественному образу, поиска нюансов и тонкостей в восприятии может восприниматься как необязательная и непрактичная. Воспитателям становится сложно противостоять запросу на «конкретный результат» и объяснять родителям, что такие занятия, как тихое обсуждение настроения картины или поиск различных оттенков зелени в парке, являются не менее важными результатами, чем готовый рисунок или поделка. Это создает дополнительное напряжение в образовательном процессе и требует от педагогов особого умения вести диалог с родителями, убеждая их в ценности медленного и вдумчивого восприятия искусства.

Ещё одной серьёзной трудностью, с которой сталкиваются педагоги, является кадровая и ресурсная ограниченность. Для глубокого эстетического воспитания нужен не просто воспитатель, а специалист, обладающий не только знаниями в области искусства, но и умением передавать эти знания детям. Это требует наличия соответствующего образования, опыта и, что немаловажно, внутреннего стремления к эстетическому развитию как самого педагога, так и его воспитанников. Педагогам зачастую не хватает времени и ресурсов для того, чтобы организовать полноценные занятия, направленные на развитие эстетической культуры. В условиях нехватки квалифицированных кадров, а также ограниченного финансирования образовательных учреждений, становится сложно реализовывать программы, которые могли бы обеспечить глубокое и всестороннее эстетическое воспитание. Это приводит к тому, что многие педагоги вынуждены использовать шаблонные подходы и методы, что в свою очередь не способствует формированию у детей истинных эстетических чувств и понимания искусства.

Список литературы

1. Малыгина А.Н. О средствах эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста / А.Н. Малыгина, А.Н. Коваль // Молодой ученый. – 2015. – №24 (104). – С. 995–997. EDN VDFTGZ
2. Рамазанова Э.А. Эстетическое воспитание детей старшего дошкольного возраста средствами искусства / Э.А. Рамазанова // Наука, образование и культура. – 2020. – №4 (48).

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: в статье рассматривается проблема духовно-нравственного воспитания учащихся в процессе изучения литературы в общеобразовательной школе. Обосновывается значимость художественной литературы как средства формирования нравственных ценностей, мировоззрения и личностных качеств школьников. Особое внимание уделяется методам и приёмам работы с художественным текстом, способствующим осмыслению нравственных проблем, развитию эмпатии и формированию ценностных ориентиров. Приводятся конкретные примеры из произведений русской литературы, изучаемых в школьном курсе.

Ключевые слова: духовно-нравственное развитие, литература, воспитание, художественный текст, ценности, личностные результаты.

Современная система образования ориентирована на формирование всесторонне развитой личности, способной к осознанному нравственному выбору, ответственности за свои поступки и уважительному отношению к окружающему миру. В условиях изменения ценностных ориентиров общества и снижения интереса к чтению особую роль приобретает школьный курс литературы, обладающий значительным воспитательным потенциалом.

Духовно-нравственное воспитание учащихся является одной из приоритетных задач, обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах. Литература как учебный предмет способствует формированию нравственного сознания, развитию эмоционально-ценностной сферы личности и приобщению обучающихся к культурному наследию [2, с. 117].

Целью данной статьи является анализ возможностей уроков литературы в духовно-нравственном воспитании учащихся и рассмотрение методических приёмов работы с художественными произведениями на примере русской классической литературы.

Духовно-нравственное воспитание в педагогике рассматривается как процесс формирования у личности системы ценностей, моральных норм, идеалов и убеждений, определяющих её отношение к человеку, обществу, Родине и культуре. Данный процесс включает развитие таких качеств, как гуманизм, ответственность, совесть, патриотизм, уважение к традициям и духовному наследию.

Школьный возраст является важным этапом становления нравственного самосознания. Именно в этот период учащиеся начинают осмысливать нравственные категории, анализировать поступки людей и соотносить их с собственными жизненными установками. Литература, обращаясь к внутреннему миру человека, создаёт условия для глубокого личностного переживания и нравственной рефлексии [3, с. 254].

Художественная литература отражает духовный опыт человечества, нравственные поиски и ценности различных исторических эпох. Через художественные образы и жизненные ситуации учащиеся знакомятся с фундаментальными нравственными категориями: добром и злом, долгом и совестью, свободой и ответственностью, любовью и состраданием.

Произведения русской литературы обладают особым духовно-нравственным потенциалом. Они поднимают вопросы смысла жизни, человеческого достоинства, веры, патриотизма и ответственности за судьбу другого человека. Осмысление данных проблем способствует формированию у школьников устойчивых нравственных ориентиров [1, с. 468].

Роман А.С. Пушкина «Капитанская дочка» является ярким примером произведения, формирующего представления о чести, долге и нравственном выборе. Образ Петра Гринёва демонстрирует процесс духовного становления личности, способной сохранять верность моральным принципам в условиях жизненных испытаний. Анализ поступков героев позволяет учащимся осмыслить значение ответственности и верности своим убеждениям [5, с. 362].

Повесть Н.В. Гоголя «Шинель» поднимает проблему человеческого достоинства и равнодушия общества к судьбе личности. Образ Акакия Акакиевича Башмачкина способствует развитию у учащихся эмпатии, сочувствия и гуманистического отношения к человеку. Обсуждение трагедии героя помогает школьникам осознать ценность сострадания и ответственности за другого [4, с. 57].

Эффективность духовно-нравственного развития учащихся во многом зависит от методики преподавания литературы. Современный урок предполагает активное включение обучающихся в анализ художественного текста.

К наиболее результативным методам относятся:

- проблемные вопросы и дискуссии по нравственным проблемам произведения;
- анализ поступков и мотивов поведения героев;
- сопоставление литературных ситуаций с жизненным опытом учащихся;

- написание сочинений-рассуждений и эссе;
- творческие задания (письмо герою, дневник персонажа, альтернативный финал).

Диалогическая форма общения на уроке способствует развитию нравственного мышления и формированию личностной позиции учащихся.

Таким образом, уроки литературы обладают значительным потенциалом в духовно-нравственном воспитании учащихся. Художественные произведения русской литературы позволяют школьникам осмысливать нравственные ценности, развивать эмпатию, формировать ответственное отношение к себе и окружающему миру.

Целенаправленная и методически выверенная работа с художественным текстом способствует формированию духовно зрелой личности, что соответствует современным требованиям к результатам общего образования.

Список литературы

1. Агибалова С.В. Духовно-нравственное воспитание на уроках русского языка и литературы как основа формирования общечеловеческих ценностей / С.В. Агибалова // Молодой ученый. – 2015. – №2. – С. 468–471. EDN TFXDNB
2. Артюхова И.С. Ценности и воспитание / И.С. Артюхова // Педагогика. – 1999. – №4. – С. 117–120.
3. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей / Л.И. Божович // Вопросы психологии. – 1975. – С. 254.
4. Гоголь Н.В. Шинель: повесть / Н.В. Гоголь. – М.: Советская Россия, 1982. – 62 с.
5. Пушкин А.С. Капитанская дочка / А.С. Пушкин. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1979.

Афанасьева Наталья Андреевна

учитель

МАОУ «СОШ №3» г. Ядрина
г. Ядрин, Чувашская Республика

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема геймификации как инновационного педагогического подхода, направленного на повышение учебной мотивации при изучении английского языка. Анализируются теоретические основы геймификации, её ключевые элементы и возможности применения в образовательном процессе. Особое внимание уделяется влиянию игровых механик на формирование внутренней и внешней мотивации обучающихся, а также на развитие их коммуникативных и познавательных навыков. Делается вывод о целесообразности и эффективности внедрения геймификации в практику преподавания английского языка при условии её методически обоснованного использования.

Ключевые слова: геймификация, учебная мотивация, английский язык, иностранный язык, игровые технологии, образовательный процесс.

В современном образовательном пространстве проблема повышения учебной мотивации обучающихся приобретает особую значимость. Изучение английского языка, являющегося важнейшим инструментом международного общения, академической мобильности и профессиональной самореализации, требует высокой степени вовлечённости и устойчивого интереса со стороны учащихся. Однако на практике преподаватели нередко сталкиваются со снижением мотивации, что обусловлено рядом факторов, среди которых можно выделить сложность языкового материала, абстрактность грамматических явлений, высокую когнитивную нагрузку, а также преобладание репродуктивных методов обучения.

В условиях цифровизации образования, активного внедрения дистанционных и смешанных форм обучения, а также изменения когнитивных и мотивационных характеристик обучающихся актуализируется поиск новых педагогических подходов, способных повысить эффективность обучения иностранным языкам. Современные учащиеся ориентированы на интерактивность, наглядность, быструю обратную связь и эмоциональную вовлечённость, что делает традиционные методы обучения менее результативными. В данной связи особый интерес представляет геймификация, которая в последние годы активно внедряется в образовательную практику различных уровней.

Геймификация понимается как использование отдельных элементов, механизмов и принципов игры в неигровом контексте с целью повышения мотивации, вовлечённости и активности участников образовательного процесса. В отличие от игровых методов обучения, геймификация не предполагает полного превращения учебной деятельности в игру, а лишь интегрирует игровые компоненты в структуру традиционного обучения. К таким компонентам относятся система баллов, уровней, достижений, рейтингов, наград, а также наличие сюжета и соревновательных элементов [4, с. 64].

Теоретической основой геймификации выступают положения мотивационной психологии и педагогики, в частности теория самодетерминации, согласно которой устойчивая учебная мотивация формируется при удовлетворении базовых психологических потребностей личности в автономии,

компетентности и социальном взаимодействии. Геймифицированная образовательная среда позволяет реализовать данные потребности за счёт предоставления обучающимся возможности выбора траектории обучения, отслеживания индивидуального прогресса и активного взаимодействия с другими участниками учебного процесса [5, с. 121].

Учебная мотивация является одним из ключевых факторов успешного овладения иностранным языком. В методике преподавания английского языка традиционно выделяются внутренняя и внешняя мотивация. Внутренняя мотивация связана с интересом к языку как средству общения, познания иной культуры и расширения кругозора. Внешняя мотивация обусловлена системой оценивания, требованиями образовательной программы, ожиданиями со стороны преподавателей и родителей, а также перспективами дальнейшего обучения и профессиональной деятельности.

Использование геймификации способствует комплексному развитию учебной мотивации, так как сочетает в себе элементы как внутреннего, так и внешнего мотивационного воздействия. Игровые задания и интерактивные формы работы делают процесс изучения английского языка более увлекательным и эмоционально насыщенным, что способствует формированию положительного отношения к учебной деятельности. Одновременно система поощрений, достижений и уровней усиливает стремление обучающихся к достижению результата и самосовершенствованию.

Особую роль в геймификации обучения английскому языку играют игровые элементы, направленные на развитие коммуникативных навыков. К ним относятся ролевые игры, языковые квесты, командные проекты, симуляции реальных коммуникативных ситуаций и проблемно-ориентированные задания. Данные формы работы способствуют активному использованию английского языка в учебном процессе, развитию навыков устной и письменной речи, а также формированию у обучающихся уверенности в своих языковых возможностях [2, с. 705].

Геймификация может быть реализована как в цифровой образовательной среде, так и в рамках традиционного очного обучения. Использование онлайн-платформ, мобильных приложений и интерактивных сервисов позволяет обеспечить наглядность, мгновенную обратную связь и возможность индивидуализации обучения. В то же время элементы геймификации могут успешно применяться и без использования цифровых технологий, например в виде настольных игр, карточек, сюжетно-ролевых заданий и командных соревнований.

Среди основных преимуществ геймифицированного подхода в обучении английскому языку следует отметить повышение вовлечённости обучающихся, развитие познавательной активности, снижение уровня языковой тревожности и формирование положительного эмоционального фона на занятиях. Игровая форма способствует созданию психологически комфортной образовательной среды, в которой обучающиеся не боятся допускать ошибки и воспринимают их как естественную часть процесса обучения [3, с. 87].

Кроме того, геймификация способствует индивидуализации обучения, так как позволяет учитывать уровень подготовки, темп усвоения материала и личностные особенности обучающихся. Возможность выбора заданий разного уровня сложности и самостоятельного отслеживания прогресса способствует развитию навыков саморегуляции, самооценки и ответственности за результаты собственной учебной деятельности [1, с. 47].

Вместе с тем использование геймификации требует методически грамотного и взвешенного подхода. Чрезмерная ориентация на игровые элементы может привести к снижению значимости учебного содержания и формированию поверхностного отношения к знаниям. Кроме того, соревновательные механизмы не всегда одинаково эффективно воздействуют на всех обучающихся, что требует дифференцированного подхода со стороны преподавателя.

Таким образом, геймификация представляет собой перспективный педагогический инструмент, способствующий повышению учебной мотивации при изучении английского языка. При условии целенаправленного, системного и методически обоснованного внедрения геймификация позволяет повысить качество обучения иностранному языку, сформировать устойчивый интерес к учебной деятельности и создать условия для личностного и коммуникативного развития обучающихся.

Список литературы

1. Жеренкова О.М. Геймификация уроков английского языка / О.М. Жеренкова // Сборник научных трудов молодых ученых. – Минск: БГУ, 2020. – С. 45–50.
2. Иголкина М.И. Использование элементов геймификации в обучении иностранному языку / М.И. Иголкина, В.С. Языкина // Вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2021. – №5. – С. 702–710.
3. Калашник И.А. Роль геймификации в изучении английского языка: игры, приложения и интерактивные задания / И.А. Калашник // Молодой ученый. – 2025. – №2(553). – С. 86–88. EDN EРХУКJ
4. Кулькова М.А. Геймификация как инструмент развития лексической компетенции на уроках английского языка / М.А. Кулькова // Современные исследования социальных проблем. – 2023. – №6. – С. 64–70.
5. Иванова А.В. Геймификация как способ организации обучения английскому языку / А.В. Иванова // Психолого-педагогические науки. – 2022. – №55. – С. 120–125.

Афанасьева Эльвира Вячеславовна
заведующий

Аврамова Наталья Анатольевна
старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №6 «Сказка»
г. Цивильск, Чувашская Республика

НАСТАВНИЧЕСТВО В КОЛЛЕКТИВЕ: КАК ВОВЛЕЧЬ ПЕДАГОГОВ В ЭФФЕКТИВНОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье рассматривается модель наставничества внутри педагогического коллектива детского сада как ключевой механизм повышения качества взаимодействия с семьями воспитанников. Представлена целостная система работы, сочетающая проверенные и новые, нестандартные формы. Она направлена на раскрытие профессионального потенциала каждого педагога, обеспечивает преемственность подходов и создание единого, доверительного пространства «Детский сад – семья».

Ключевые слова: педагогический коллектив, наставничество, профессиональный рост, просвещение родителей, взаимное обучение, доверительные отношения, эффективные методы.

Сегодня родители – информированные и активные участники образовательного процесса. Их запрос сместился с простого информирования к настоящему партнерству, соучастию и глубокому диалогу о развитии ребенка. Однако способность педагогов выстраивать такое партнерство не возникает сама по себе и часто распределена в коллективе неравномерно.

Внутрикорпоративное наставничество становится ответом на этот вызов. Это уже не формальное закрепление «молодого за опытным», а гибкая экосистема взаимного обучения и поддержки, цель которой – вовлечь каждого педагога в качественное, уверенное и творческое просвещение семьи. Мы говорим о системе, которая растит профессионалов, способных превратить родителя из «критика» или «наблюдателя» в союзника.

Любая инновация должна опираться на прочный фундамент. Наша система строится на пяти ключевых принципах:

- горизонтальность и партнерство: отказ от иерархии «учитель – ученик» в пользу модели «коллега – коллега». Ценность – во взаимном обмене опытом.
- фокус на решении, а не на ошибке: наставник не указывает на промахи, а помогает найти ресурсы и стратегии для будущих успешных действий.
- преемственность и единый язык: система обеспечивает согласованность сообщений, которые родители получают от разных специалистов и на разных возрастных этапах.
- индивидуализация маршрута: помощь строится под конкретный запрос педагога: от страха публичных выступлений до сложностей в разрешении конфликта.
- практико-ориентированность и безопасность: весь смысл в переходе от теории к практике в условиях, где не страшно ошибиться и можно экспериментировать.

Полная модель: от диагностики до нетривиальных практик.

Этап 1. Диагностика и планирование: «Старт с умом».

Картирование компетенций: Анкетирование и интервью для выявления «точек роста» и, что важно, скрытых экспертиз каждого педагога (кто-то гений в организации праздников, а кто-то – в успокоении тревожных мам).

Гибкое формирование пар и групп: Наставнические связи создаются не только «по стажу», но и под конкретную задачу (например, группа по разработке цифрового контента для родителей во главе с наиболее продвинутым в ИКТ педагогом).

Дорожная карта (индивидуальный план): Конкретный документ с челленджами на квартал: «Провести онлайн-консультацию», «Создать интерактивный гид по развивающей среде группы».

Этап 2. Реализация: Синтез классики и инноваций.

Наставничество реализуется через палитру взаимодополняющих форм.

Классический арсенал (проверенная основа):

Совместное проектирование и супервизия: Наставник выступает как соавтор и доброжелательный наблюдатель с последующим детальным разбором.

«Погружение в практику»: Посещение и анализ открытых мероприятий коллеги.

Банк эффективных практик: Общая, постоянно пополняемая копилка успешных сценариев, памяток, видеоаннотаций.

Современный, нестандартный набор методов (зона роста и вовлечения):

1. Peer-to-Peer коучинг в формате «спринтов»: Быстрые 20-минутные сессии в парах по методу «запрос – мозговой штурм – первый шаг». Идеально для поиска решений «здесь и сейчас».

2. «Кабинет сложных вопросов» (Digital & Real): Физический ящик и общий чат, куда анонимно скидывают самые каверзные вопросы от родителей. Коллективный мозговой штурм всей командой (включая психолога, логопеда) не только генерирует блестящие ответы, но и сплочает коллектив.

3. Сторителлинг-лаборатория: Регулярные встречи, где педагоги рассказывают реальные истории взаимодействия с семьей («Как мы нашли общий язык с «вечно несогласным» папой»). Разбор этих кейсов развивает эмоциональный интеллект и стратегическое мышление лучше любой теории.

4. Метод «инверсии ролей» с усилением: Ролевая игра, где «сложный родитель» играет с нарочито утрированными чертами. Пройдя через диалог с «гипер-агрессивным» или «сверх-тревожным» виртуальным родителем, педагог обретает невероятную уверенность в реальных, более мягких ситуациях.

5. Создание «цифрового двойника» родительского собрания: Совместная работа на интерактивной онлайн-доске (Miro, Jamboard) для визуального планирования встречи: расположение тезисов, фото с мест, интерактивных опросов, «досок» для вопросов. Учит структурировать информацию и держать внимание.

6. Родительский квест как инструмент для педагога: Разработка командой интерактивного квеста по саду для новых родителей. Молодой педагог, участвуя в создании, учится смотреть на среду глазами родителя и осмысленно ее презентовать.

7. Рефлексивная практика «Три «П»: После встречи с родителем педагог с наставником кратко анализирует:

- понял: Какую истинную потребность родителя я уловил?
- принял: Какие его эмоции я принял без осуждения?
- помог: Чем конкретным и полезным я сегодня помог?

Метод фокусирует на результате и эмпатии.

Этап 3. Мотивация и поддержка: «Топливо для системы».

Признание: «Доска почета» не только для педагогов, но и для успешных наставнических тандемов. Публичные истории успеха на сайте и собраниях.

Карьерный и профессиональный рост: Весомый учет наставнической деятельности в системе внутреннего аудита качества, при аттестации, распределении грантов на дополнительное образование.

Культура психологической безопасности: Формирование среды, где делиться трудностью и просить помощи – почетно и считается признаком профессиональной зрелости.

Качественные результаты: что получает детский сад?

Внедрение такой комплексной системы дает синергетический эффект:

- для педагогов: резкое снижение выгорания, рост профессиональной уверенности и лояльности к саду. Коллектив становится обучающейся организацией;
- для родителей: получение качественной, последовательной и практико-ориентированной информации из любого источника в саду. Глубокое доверие к команде, ощущение причастности;
- для ДОУ: формирование уникального профессионального бренда – сада, где работают слаженные, современные, открытые к диалогу специалисты. Создается устойчивая саморазвивающаяся система, минимизирующая риски кадровых изменений.

Современное наставничество в области работы с родителями – это стратегический проект, превращающий коллектив в живой, умный и креативный организм. Сочетая проверенные методы с актуальными, иногда игровыми форматами, мы не просто учим педагогов «правильно общаться». Мы вырабатываем в них архитекторов доверительных отношений, способных построить с каждой семьей прочный мост, по которому ребенок шагает в будущее уверенно, чувствуя за своей спиной союз двух самых важных для него миров – семьи и детского сада.

Список литературы

1. Белая К.Ю. Наставничество: от формальной модели к системе коллективного роста / К.Ю. Белая // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2023. – №5. – С. 48–57.
2. Данилина Т.А. Сторителлинг в работе педагога: как история помогает строить доверие / Т.А. Данилина // Воспитатель ДОУ. – 2023. – №2. – С. 33–41.
3. Анализ лучших мировых практик наставничества / Национальный ресурсный центр наставничества Ментори [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kspu.ru/upload/documents/2023/02/06/104f72cb4b9f5eb17e08ce5b94d0ff84/nastavnichestvo-mirovoj-opyit.pdf> (дата обращения: 09.02.2026).
4. Наставничество в образовательной организации / сост.: С.В. Бондаренко, М.Ю. Ефимочкина [и др.]; под общ. ред. Г.А. Вашкиной. – Кемерово: Изд-во МБОУ ДПО «Научно-методический центр», 2017. – 88 с.
5. Эффективные практики организации наставничества: сборник / авт.-сост.: И.И. Гулевич. – Мурманск: ГАУДПО МО «Институт развития образования», 2023. – 77с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОДВИЖНОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье анализируется интеграция подвижной игры как ключевого инструмента в систему патриотического воспитания детей 5–7 лет. Обосновывается целесообразность использования игровых практик для формирования у дошкольников основ гражданской идентичности, любви к малой родине и уважения к культурному наследию. Описывается авторская методика, построенная на тематических блоках, и приводятся результаты педагогического эксперимента, демонстрирующие значительную эффективность предложенного подхода.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, старшие дошкольники, подвижные игры, игровые технологии, народная культура, гражданская идентичность, малая родина, педагогический эксперимент.

Актуальность проблемы патриотического воспитания в современном дошкольном образовании обусловлена необходимостью противодействия влиянию глобализации и формирования у подрастающего поколения устойчивых нравственных ориентиров. В этом контексте обращение к традиционным педагогическим средствам, в частности, к народной подвижной игре, представляется не только закономерным, но и высокоэффективным. Как отмечают О.Л. Князева и М.Д. Маханева, именно через приобщение к истокам национальной культуры у ребенка закладываются первоначальные представления о своей культурной принадлежности [2]. Подвижная игра в данном случае выступает не как развлекательный элемент, а как полифункциональный феномен, синтезирующий физическое развитие, эмоциональное проживание и усвоение социокультурных норм.

Целью данного исследования являлась разработка, апробация и оценка эффективности системы работы по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста, основанной на целенаправленном использовании тематических подвижных игр.

Экспериментальная работа проводилась в период с сентября 2024 г. по февраль 2025 г. на базе МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №115» г. Краснодара. В исследовании приняли участие 40 воспитанников в возрасте 5–6 лет, разделенные на контрольную и экспериментальную группы.

Методика исследования включала три последовательных этапа.

1. Констатирующий этап: диагностика исходного уровня сформированности патриотических представлений и чувств с помощью комплекса методов: беседа «Что я знаю о своей Родине?» (на основе методик Н.Г. Комратовой и Л.Ф. Грибовой), систематическое наблюдение за поведением детей в ситуациях, связанных с проявлением патриотических чувств, и анализ продуктов деятельности (тематические рисунки).

2. Формирующий этап: реализация в экспериментальной группе разработанной системы работы, организованной в три тематических блока и интегрированной в образовательный процесс и режимные моменты. Работа в контрольной группе проводилась по образовательной программе без специального вмешательства.

3. Контрольный этап: повторная диагностика по методикам констатирующего этапа для выявления динамики и сравнения результатов в экспериментальной и контрольной группах.

В основе работы с экспериментальной группой лежали принципы: доступности, интеграции, наглядности, систематичности и учета эмоционального опыта ребенка.

Система работы в экспериментальной группе была структурирована в три целевых блока, каждый из которых решал конкретные задачи патриотического воспитания.

1. Блок «Любимый Краснодар: от истории к современности» (сентябрь–октябрь).

Задачей блока было формирование ценностного отношения к малой родине – городу Краснодару. Подвижные игры использовались как средство «погружения» в исторический и культурный контекст:

- игра «Казачья застава» (адаптированный вариант народной игры). В отличие от классических «Казачьих разбойников», акцент смещался на коллективную защиту «станицы» (условной территории), что развивало чувство ответственности за общее дело. Перед игрой проводилась беседа с использованием наглядных материалов о быте и традициях кубанского казачества, что наполняло игровые действия смыслом [1];

- дидактико-подвижная игра «Символы города». Дети не просто собирали разрезные картинки с изображениями достопримечательностей (Александровская арка, театр драмы), но и по сигналу педагога должны были изобразить тот или иной объект («построй арку в парах», «изобрази фонтан»), что способствовало запоминанию и эмоциональному присвоению образов.

2. Блок «Многоликая Россия: от Кубани до Севера» (ноябрь–декабрь)

Целью блока стало расширение географических и этнокультурных представлений о России:

- игра «Ловля оленей» (по мотивам игр народов Севера) знакомила детей с особенностями жизни в тундре. Использование атрибутов (импровизированные арканы, элементы костюмов) и предварительный рассказ о профессии оленевода позволяли выйти за рамки простого физического упражнения и сформировать представление о многообразии жизни в стране [4];

- хороводная игра «Гори, гори ясно!» подавалась как общерусская традиция. Педагог акцентировал внимание на том, что в подобные игры играли дети по всей России, что способствовало формированию чувства общности и культурной связи с большим сообществом [3].

3. Блок «Сила и доблесть: защитники Отечества» (февраль).

Блок был направлен на формирование образа защитника Родины и воспитание уважения к Российской Армии:

- «Богатырские испытания» – серия эстафет («Пройди через болото», «Меткий стрелок», «Богатырский штурм»), объединенных общим сюжетом. Погружение в былинную атмосферу через рассказы о подвигах русских богатырей превращало физические упражнения в испытание на ловкость и смекалку, формируя позитивный образ защитника;

- командная игра «Переправа» была нацелена не столько на скорость, сколько на выработку коллективной стратегии и взаимопомощи.

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента показал положительную динамику в экспериментальной группе. Если на начальном этапе высокий уровень был зафиксирован у 25% детей, то на заключительном – у 85%. Количество детей с низким уровнем снизилось с 30% до 10%. В контрольной группе значительных изменений выявлено не было.

Проведенное исследование подтвердило гипотезу о высокой эффективности системного использования подвижных игр в патриотическом воспитании старших дошкольников. Разработанная методика, построенная на принципах тематического погружения и интеграции игровой деятельности в образовательный процесс, позволяет трансформировать абстрактные для ребенка патриотические категории в личностно значимый эмоциональный опыт. Радость двигательной активности в народной игре служит катализатором для духовно-нравственного развития.

Таким образом, целенаправленная работа с игровым наследием позволяет сформировать у детей старшего дошкольного возраста устойчивый интерес к культуре своей страны, заложить прочную основу любви к малой родине и чувства гордости за свою Отчизну.

Список литературы

1. Литвинова М.Ф. Русские народные подвижные игры для детей дошкольного и младшего школьного возраста: практическое пособие / М.Ф. Литвинова. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 192 с. EDN QSZHCL
2. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: программа: учебно-методическое пособие / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 304 с.
3. Знакомство детей с русским народным творчеством: конспекты занятий и сценарии календарно-обрядовых праздников: методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений / авт.-сост. Л.С. Куприна, Т.А. Бударина, О.А. Маханева, О.Н. Корепанова [и др.]. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 400 с.
4. Кенеман А.В. Детские народные подвижные игры / А.В. Кенеман. – М.: Просвещение, 1995. – 224с.

Васильева Светлана Олеговна
воспитатель

Поломкина Надежда Валерьевна
музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №3»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация: статья посвящена актуальной задаче нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста средствами музейной педагогики. Рассматривается мобильный образовательный проект «Музей в чемодане», направленный на расширение исторических знаний дошкольников о Великой Отечественной войне, формирование у них гражданской ответственности и патриотических ценностей. Основное внимание уделено организации экспозиции и проведению мероприятий, способствующих эмоциональному восприятию военной истории, включая создание

интерактивных экспонатов, тематических альбомов и организацию встреч с участием родителей. Результаты проекта демонстрируют повышение уровня осознанности детей относительно значения праздника Победы и уважения к героическим страницам отечественной истории. Дополнительно отмечается позитивное воздействие проекта на вовлечённость родителей и профессиональное развитие педагогов.

Ключевые слова: музейная педагогика, нравственно-патриотическое воспитание.

На сегодняшний день нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста является одной из первоочередных задач. Ведь именно дошкольный возраст один из самых благоприятных периодов воспитания любви к малой Родине, воспитания таких нравственных качеств, которые позволяют вырасти дошкольнику человеком – гражданином своей страны, патриотом, умеющим ценить и беречь историческое и культурное наследие русского народа.

Использование музейной педагогики в воспитании нравственно-патриотических чувств, позволяет значительно повысить самостоятельную активность детей, развить творческое мышление, умение детей самостоятельно, разными способами находить информацию об историко-культурном наследии Родины.

Идея проекта «Музей в чемодане» даёт возможность быстро, мобильно развернуть выставку, представить экспонат, манипулировать музейными предметами – всё это важно для активного, практического освоения мира детей. Музей передвижной, его можно перемещать, что экономит пространство, но при необходимости получения новой информации дает возможность им воспользоваться. Экскурсию можно проводить в любом помещении и даже на открытых площадках. Необходимая тематическая экспозиция и экспонат размещаются в чемодане, что является очень удобным для его транспортировки. Благодаря «Музею в чемодане» создаётся эффект таинственности, заинтересованности, удивления от происходящего; у воспитанников усиливается любознательность, яркость эмоций, создаётся атмосфера обучения с развлечением.

Нравственно-патриотическое воспитание в детском саду предполагает использование разнообразных форм и методов. В связи с этим широкое распространение и интерес приобретает технология музейной педагогики в работе с дошкольниками, а именно организация мини-музея. Именно данная технология может прийти на помощь педагогам в реализации тех задач, которые ставит перед нами федеральный государственный стандарт дошкольного образования, а также Программа воспитания.

Понятно, что не во всех детских садах можно организовать специальное музейное пространство, поэтому результативным решением такой проблемы может стать «Музей в чемодане». Особенность его создания состоит в том, что для дошкольника гораздо полезнее и интереснее ситуация, когда музей сам приходит в гости к ребенку. Знакомство с его самыми разнообразными тематическими коллекциями всесторонне развивает и расширяет культурный кругозор детей. Это новое направление активизирует развитие всесторонней деятельности.

Тема проекта достаточно актуальна на современном этапе социальной действительности. Проведенный мониторинг среди детей и опрос родительской общественности воспитанников нашего ДООУ показывает, что дети и их родители мало знают о Великой Отечественной войне, о ее героях и подвигах, не задумываются, как далёкая война прошла по судьбам их родственников. Как помочь подрастающему поколению сформировать у них чувство долга, чувство уважения к славным защитникам нашей Родины, чувство гордости за свой великий народ, который подарил нам счастливую жизнь.

Перед нами стала проблема, что у современных детей недостаточно знаний о событиях Великой Отечественной войны, так как во многих семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными.

Таким образом, нами было принято решение о разработке и реализации проекта «Музей в чемодане», посвященный 80-летию победы в Великой Отечественной войне, он мобилен и легко трансформируем, не предполагает скучного и затянутого лектория.

Основная цель проекта – расширять знания детей о Великой Отечественной войне, ее героях и о предметах солдатского быта посредством создания мобильного музея – «Музей в чемодане».

Задачи проекта:

- формировать историческую память поколений на основе ознакомления детей с историей о ВОВ;
- включить детей и родителей в творческий процесс по созданию и пополнению «Музея в чемодане»;
- расширять кругозор детей, стремление узнать больше нового, об истории родной республики. сделать подборку фотографий военных моментов и подборку атрибутов солдат чувашского народа;
- оформить альбом «Земляки Чувашии – участники ВОВ»;
- познакомить с предметами солдатского быта посредством создания панорамы «Поле боя»;
- оформить карточки «Военная техника и боевые награды в годы ВОВ»;
- воспитывать нравственно-патриотические качества и уважительное отношение к воинам ветеранам родного края. Участниками нашего проекта стали: старший воспитатель, воспитатель, музыкальный руководитель, руководитель физической культуры, дети дошкольного возраста (6–7 лет), родители воспитанников.

Вся работа по разработке и реализации проекта носит систематический и планомерный характер. Для этого были определены этапы работы над проектом.

На первом этапе был разработан паспорт проекта, определены его цель и основные задачи. Было проведено диагностирование знаний дошкольников и анкетирование родителей по теме проекта. Далее было определено содержание проекта, разработано перспективное планирование по работе с детьми, составлен план взаимодействия с родителями.

Второй этап – это непосредственно реализация самого проекта, в рамках которого велась работа по трем направлениям: работа педагогов с детьми, работа детей и родителей, работа педагогов и родителей. Вся работа по проекту строится по следующим темам:

- «Что такое Музей в чемодане?»;
- «Мой папа Защитник Отечества»;
- «Мы помним, мы гордимся»;
- «Семейные праздники и традиции»;
- «Наследники Победы».

В начале каждой новой темы проводилась предварительная работа в группе. Работа с детьми в группе осуществлялась комплексно в совместной деятельности, в ходе образовательной деятельности. Также проводились праздничные утренники, вечера встречи, развлечения, конкурсы, активными участниками которых были родители.

Параллельно велась работа по педагогическому просвещению родителей, которая включала в себя проведение ряда бесед, консультаций, а также оформление наглядной пропаганды.

На третьем этапе мы проанализировали и подвели итоги нашей работы, презентовали проект среди коллег и родителей.

Реализация проекта положительно повлияла на детей: в ходе совместной практической деятельности с педагогом развивалась познавательная активность, понимание важности праздника – Дня победы в жизни русского человека, проявление уважительного отношения к участникам войны, труженикам тыла, бережного отношения к семейным фотографиям и реликвиям (медали, ордена и др.), понятие значимости мира на земле и его ценности для человека.

У родителей появилась активная позиция по нравственно-патриотическому воспитанию своих детей, повысился интерес по ознакомлению детей с подвигами чувашского народа и Победы в Великой Отечественной войне. Педагоги начали осуществлять инновационную деятельность, повышать профессиональный уровень, обобщать педагогический опыт, пополнять методические «копилки» тематическими презентациями, пособиями, картотеками и др.

Мы не останавливаемся на достигнутых результатах, работа по нравственно-патриотическому воспитанию детей продолжается. В будущем, в ДОО будут реализовываться творческие и игровые проекты по нравственно-патриотическому воспитанию.

Проект «Музей в чемодане» стал важной частью нравственно-патриотического воспитания дошкольников, позволив восполнить недостаток знаний детей и их родителей о Великой Отечественной войне и значимых страницах истории России. Проект «Музей в чемодане» успешно выполнил поставленную задачу, оказывая существенное влияние на нравственное становление детей, воспитание чувства патриотизма и сохранения исторической памяти, оставаясь одновременно интересным и привлекательным способом приобщения малышей к национальной истории и культуре.



Рис. 1

Список литературы

1. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учебное пособие / Б.А. Столяров. – М.: Высшая школа, 2004. EDN PBXFGF
2. Трунова М. Секреты музейной педагогики: из опыта работы / М. Трунова. – М.: Сфера, 2012.

Васильева Светлана Сергеевна

учитель

МАОУ «СОШ №65»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ТРУДНОСТЕЙ В ОСВОЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и методические аспекты выявления и преодоления трудностей в учебной деятельности у обучающихся первого класса. Анализируются этиология дезадаптационных явлений, методология диагностического обследования и система коррекционно-развивающих мероприятий в условиях реализации ФГОС НОО.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, образовательная дезадаптация, коррекционно-развивающая деятельность, универсальные учебные действия, индивидуализация образовательного процесса, психолого-педагогическое сопровождение.

Введение.

Начальный период систематического обучения представляет собой критический этап формирования базовых компетенций учебной деятельности. Гетерогенность стартовых возможностей первоклассников, обусловленная вариативностью дошкольного развития и индивидуально-типологическими особенностями, объективно порождает дифференциацию темпов освоения образовательной программы. Своевременная идентификация и системная коррекция возникающих затруднений являются необходимым условием профилактики стойкой академической неуспеваемости и дезадаптации.

Этиология трудностей в учебной деятельности первоклассников.

Генезис образовательных затруднений носит полифакторный характер и может быть детерминирован следующими группами причин:

- *несформированность психологических предпосылок учебной деятельности:* дефицит в развитии произвольной регуляции (внимания, памяти, контроля), низкий уровень познавательной мотивации, недостаточное развитие знаково-символических функций;
- *недостаточная зрелость отдельных компонентов психофизиологической базы:* слабость фонематического восприятия, несовершенство зрительно-моторной координации и пространственных представлений, высокая истощаемость нервной системы;
- *социально-психологические факторы:* низкий уровень социальной компетентности, коммуникативные затруднения, повышенная школьная тревожность, негативная самооценка учебных возможностей.

Методология педагогической диагностики.

Диагностический процесс в рамках начального общего образования представляет собой многоуровневую систему оценивания, направленную на выявление индивидуальных образовательных траекторий.

Основные принципы:

- динамический характер (отслеживание развития во времени);
- приоритет качественного анализа над количественным;
- естественность условий проведения;
- комплексность оценивания.

Структура диагностического модуля.

1. *Стартовая диагностика (адаптационный период):* направлена на оценку сформированности предпосылок универсальных учебных действий (далее – УУД). Включает методики, оценивающие:

- *регулятивные УУД:* умение действовать по образцу и правилу (методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина);
- *познавательные УУД:* уровень развития наглядно-образного мышления, способность к обобщению (методика «Исключение лишнего»);
- *коммуникативные УУД:* навык понимания инструкции и сотрудничества.

2. *Текущий диагностический мониторинг:* реализуется через систематическое педагогическое наблюдение с фиксацией поведенческих, когнитивных и эмоциональных реакций в учебных ситуациях. Анализируется характер типичных ошибок в продуктивной деятельности (письмо, счет),

позволяющий гипотезировать о причинах их возникновения (например, зеркальное написание как маркер несформированности зрительно-пространственных представлений).

3. *Тематический контроль в формализованной и неформализованной форме*: специально разработанные диагностические работы, позволяющие оценить степень освоения конкретного предметного содержания и метапредметных умений.

Система коррекционно-развивающей деятельности.

Выявленные дефициты являются основанием для разработки и реализации индивидуальной образовательной траектории, включающей дифференциацию и педагогическую коррекцию.

Уровни коррекционного воздействия.

Внутриурочная дифференциация: включает адаптацию содержания задания (наличие/отсутствие зрительной опоры, образца, алгоритма), вариацию объема и степени самостоятельности выполнения, а также применение технологий, снижающих психофизиологическую нагрузку (игровые, здоровьесберегающие).

Специально организованные коррекционно-развивающие занятия: представляют собой систему упражнений, направленных на развитие дефицитарных функций:

Когнитивный блок: развитие фонематических процессов, слухоречевой памяти, операций анализа и синтеза.

Регулятивный блок: формирование навыков программирования и контроля деятельности через пооперационные карты и пошаговые инструкции.

Двигательный блок: совершенствование мелкой моторики и зрительно-моторной интеграции.

Психолого-педагогическое консультирование родителей (законных представителей): направлено на формирование адекватной образовательной стратегии в семье. Включает просветительскую работу о природе трудностей и обучение конкретным приемам развивающего взаимодействия.

Междисциплинарное взаимодействие.

Педагогическая диагностика является первичным звеном в системе выявления особых образовательных потребностей. При подозрении на наличие стойких, специфических нарушений развития (речевых, неврологических, эмоционально-волевых) педагог инициирует консилиум и рекомендует специализированную диагностику у логопеда, педагога-психолога или клинического специалиста (невролога) для построения комплексного индивидуального маршрута сопровождения.

Заключение.

Эффективность образовательного процесса на начальном этапе обучения в значительной мере определяется своевременностью и адекватностью диагностико-коррекционной работы. Системный, научно обоснованный подход к выявлению и преодолению учебных трудностей, основанный на принципах гуманистической педагогики и дифференциации, позволяет не только минимизировать риски школьной дезадаптации, но и создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого обучающегося, заложив прочный фундамент для его дальнейшего личностного и академического роста.

Список литературы

1. Актуальные вопросы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982.
2. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – М.: Эксмо, 2009. EDN QWSLV.
3. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л.С. Выготский // Собр. соч. – В 6 т. – М., 1983.
4. ФГОС начального общего образования (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 №286).

Волкова Ксения Александровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №13»

г. Канаш, Чувашская Республика

ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по гендерному воспитанию в дошкольном возрасте. Отмечается, что гендерное воспитание в дошкольном возрасте – это не просто вопрос о том, как вести себя мальчикам и девочкам, а гораздо более глубокий и многогранный процесс. Он требует внимательного и чуткого подхода со стороны педагогов и родителей, а также создания среды, способствующей свободному и осознанному развитию личности ребёнка.

Ключевые слова: гендерное воспитание, дошкольный возраст, дошкольное образовательное учреждение.

Гендерное воспитание в дошкольном возрасте – это сложный и многогранный процесс, который требует внимательного подхода и понимания. Оно не сводится к простому заучиванию правил о том, как должны себя вести мальчики, или какими качествами должны обладать девочки. Вместо этого, гендерное воспитание направлено на формирование у ребёнка целостного и осознанного представления о своей гендерной идентичности. Это означает, что ребёнок должен не только осознавать себя как представителя определённого пола, но и развивать уважение к представителям противоположного пола, а также понимать разнообразные социальные роли, которые существуют в нашем обществе.

В условиях современного мира, где традиционные гендерные стереотипы подвергаются пересмотру и критике, важно, чтобы дошкольные учреждения не стремились к жёстким рамкам и типизациям. Напротив, их задача заключается в создании среды, способствующей здоровому, свободному и осознанному развитию личности ребёнка. Важным аспектом этой работы является помощь детям в осознании своей гендерной идентичности, которая представляет собой устойчивое внутреннее чувство принадлежности к мужскому или женскому полу. Этот процесс начинается с познания собственного тела, его особенностей и важности бережного отношения к своему здоровью и личным границам.

Тем не менее, акцент в гендерном воспитании следует смещать не на биологические различия между полами, а на социально-психологические аспекты. Через игру, общение и знакомство с различными профессиями и семейными моделями дети начинают понимать, что быть мальчиком или девочкой – это не просто вопрос биологии, но и определённый спектр социальных ожиданий, моделей поведения и возможностей. Важно, чтобы дети осознавали, что для них открыты все пути и что они могут выбирать, кем быть и чем заниматься, независимо от своего пола.

А.В. Абахова [1] считает, что ключевым инструментом в гендерном воспитании становится специально организованная среда, которая предоставляет детям широкий выбор возможностей и активностей, выходящих за рамки устоявшихся стереотипов. Например, в игровых зонах для мальчиков и девочек необходимо предусмотреть как традиционные атрибуты, такие как конструкторы и инструменты для мальчиков, а также куклы и предметы для сюжетно-ролевых игр «в дом» для девочек. Однако важно также предлагать материалы и игры, которые способствуют «перекрёстной» активности. Это означает, что мальчикам стоит предлагать заботу о куклах-«младенцах», а девочкам – возможность заниматься конструированием и экспериментированием. Такой подход позволяет расширить их представления о собственных компетенциях и интересах, не навязывая ограничений по половому признаку.

Литература и игровая деятельность также играют огромную роль в гендерном воспитании. С помощью сказок, рассказов и бесед педагоги могут знакомить детей с образами мужественности и женственности, которые включают в себя не только традиционные качества, такие как сила и смелость (для мальчиков), но и заботу, чуткость и эмоциональность (для девочек). Такие образы помогают детям понять, что каждый пол может обладать разнообразными качествами и способностями, которые не зависят от их гендерной принадлежности.

Важным аспектом является также вовлечение родителей в процесс гендерного воспитания. Родители играют ключевую роль в формировании представлений детей о гендерных ролях. Поэтому дошкольные учреждения могут организовывать родительские собрания и семинары, на которых обсуждаются вопросы гендерного воспитания, а также методы, которые родители могут применять в домашних условиях для поддержки развития своих детей. Это может включать в себя обсуждение книг, которые они читают вместе с детьми, а также игр и занятий, которые они могут проводить, чтобы помочь детям развивать их интересы и способности.

Таким образом, гендерное воспитание в дошкольном возрасте – это не просто вопрос о том, как вести себя мальчикам и девочкам, а гораздо более глубокий и многогранный процесс. Он требует внимательного и чуткого подхода со стороны педагогов и родителей, а также создания среды, способствующей свободному и осознанному развитию личности ребёнка. Важно помнить, что каждый ребёнок уникален, и его интересы и способности могут выходить за рамки традиционных гендерных ролей. Поэтому задача взрослых – поддерживать и развивать эти интересы, помогая детям осознавать свою индивидуальность и уникальность, независимо от их пола.

Гендерное воспитание в дошкольном возрасте – это важная и актуальная тема, которая требует особого внимания и тщательной проработки. Несмотря на свою очевидную значимость для формирования гармоничной и всесторонне развитой личности, процесс гендерного воспитания сталкивается с множеством серьезных и порой противоречивых трудностей. Эти сложности имеют не только методический, но и ценностный, а также социально-психологический характер, что делает работу педагога особенно деликатной и требующей высокой степени такта и понимания. Первой и, возможно, самой значимой проблемой является глубокая укорененность традиционных гендерных стереотипов в сознании взрослых, окружающих детей. Родители, бабушки, дедушки и даже часть педагогического коллектива часто являются носителями устоявшихся и нередко поляризованных представлений о том, что такое «мужское» и «женское». Эти стереотипы передаются ребенку с самого раннего возраста и проникают в его жизнь через различные аспекты – от выбора одежды и игрушек до словесных установок, таких как «не плачь, ты же мальчик» или «ты же девочка, ведь себя скромнее». Эти фразы, казалось бы, безобидные, на самом деле формируют у детей определенные ожидания и представления о том,

как они должны себя вести в зависимости от своего пола. Попытка педагога внедрить более гибкий и нестереотипный взгляд на гендерные роли может восприниматься взрослыми как угроза традиционным семейным ценностям. Это может вызвать сопротивление, непонимание и даже открытые конфликты. В результате педагогу приходится не только работать с детьми, но и вести постоянную, деликатную просветительскую работу с взрослыми, что требует от него огромных эмоциональных и коммуникативных ресурсов. Это действительно сложная задача, так как необходимо находить баланс между уважением к традициям семьи и стремлением к формированию более открытого и инклюзивного взгляда на гендерные роли.

Вторая трудность заключается в противоречии между декларируемыми целями и реальной практикой в образовательной среде. Даже если в детском саду реализуется прогрессивная программа, сама организация пространства и повседневная жизнь в учреждении могут неосознанно воспроизводить устаревшие стереотипы. Например, девочек часто просят помочь накрыть на стол, в то время как мальчиков просят передвинуть стулья. На утренниках девочки могут выступать в платьях в хороводах, а мальчики – в костюмах богатырей. Эти микросообщения, которые не осознаются взрослыми, оказывают на детей гораздо более значительное влияние, чем отдельные занятия, посвященные теме равенства. Таким образом, создание по-настоящему гендерно-нейтральной или инклюзивной среды требует от команды постоянной внутренней рефлексии и готовности пересматривать и менять привычные, устоявшиеся порядки.

Третья проблема коренится в возрастных особенностях самих дошкольников. В период с 4 до 7 лет у детей формируется и жестко структурируется представление о гендерной константности. В этом возрасте дети начинают осознавать свою гендерную идентичность и твердо верят в то, что «я мальчик – и это навсегда» или «я девочка – и это тоже навсегда». Они начинают активно искать подтверждения своим представлениям о том, что значит быть мальчиком или девочкой, и это проявляется в их играх, взаимодействиях с другими детьми и восприятии окружающего мира. Важно понимать, что в этом возрасте у детей наблюдается высокая степень подражания, и они могут копировать поведение взрослых, что еще больше усугубляет ситуацию. Таким образом, для успешного гендерного воспитания в дошкольном возрасте необходимо учитывать все эти аспекты. Педагогам важно не только разрабатывать методические подходы, но и активно работать с родителями и другими взрослыми, чтобы изменить устоявшиеся представления о гендерных ролях. Это может включать в себя проведение семинаров, тренингов и других форм работы с родителями, где они смогут обсудить свои взгляды и убеждения, а также научиться более гибкому подходу к воспитанию детей.

В заключение, гендерное воспитание в дошкольном возрасте – это сложный и многогранный процесс, который требует от педагогов высокой степени профессионализма и чуткости. Это не просто задача, связанная с обучением детей, но и с работой со взрослыми, с изменением устоявшихся стереотипов и представлений.

Список литературы

1. Абахова А.В. Гендерный подход в воспитании дошкольников / А.В. Абахова // Молодой ученый. – 2021. – №44 (386). – С. 235–237. EDN QFWFZW

Волкова Юлия Антоновна
учитель

Степанова Снежана Владимировна
учитель

МБОУ «СОШ №62 с УИОП им. академика РАО Г.Н. Волкова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена методам и способам повышения мотивации у детей младшего школьного возраста. Авторы рассматривают эффективные методы и продуктивные приемы стимуляции интереса к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: обучение английскому языку, начальная школа, полное физическое реагирование.

В современном мире владение английским языком – это не просто преимущество, а необходимость. Особенно важную роль в его освоении играет начальная школа, когда формируются устойчивый интерес и базовые навыки. Однако, несмотря на очевидную значимость предмета, многие школьники испытывают недостаток мотивации, что негативно сказывается на их успеваемости и отношении к учёбе. Поэтому вопрос об эффективных методах повышения мотивации к изучению английского языка у школьников становится всё более актуальным.

Среди ключевых факторов, снижающих интерес к предмету, выделяются следующие.

Однообразие и рутина. Учебный процесс, основанный на зазубривании правил и выполнении стандартных упражнений, быстро утомляет и лишает учеников интереса.

Страх совершить ошибку. Боязнь допустить ошибку сковывает учеников, препятствует активному использованию языка и снижает уверенность в себе.

Отсутствие практической пользы. Если школьники не видят реального применения английского языка в жизни, их мотивация к обучению падает.

Недостаток позитивных эмоций. Отсутствие похвалы и поддержки со стороны учителя и родителей также демотивирует учеников.

Отсутствие личных целей. Без четкого понимания, зачем им нужен английский язык, школьники часто воспринимают его изучение как обременительную обязанность.

Мотивация – это внутренний стимул, побуждающий человека к достижению целей и преодолению трудностей. Высокая мотивация к изучению английского языка способствует:

- повышению заинтересованности и активности на уроках;
- упрощению процесса усвоения материала;
- более быстрому развитию коммуникативных навыков;
- улучшению результатов на контрольных работах и экзаменах;
- формированию положительного отношения к предмету;
- развитию уверенности в себе и самостоятельности.

Методы повышения мотивации у школьников.

Существует множество методов и педагогических подходов, способных стимулировать интерес школьников к английскому языку.

1. Интерактивные и игровые методы. Использование игр, симуляций, ролевых сценок, квестов и конкурсов превращает уроки в увлекательное приключение. Например, «языковые квесты» с заданиями и наградами отлично повышают заинтересованность.

2. Современные технологии. Интеграция мультимедийных ресурсов, обучающих приложений, онлайн-игр, видеороликов и виртуальных туров делает обучение более живым и разнообразным, вызывая больший интерес к предмету.

3. Постановка достижимых целей. Учителю необходимо помогать ученикам ставить конкретные и реалистичные цели, например, успешно освоить уровень на языковом тесте или провести диалог на определённую тему. Регулярная обратная связь и поощрение достижений также играют важную роль.

4. Связь с интересами учеников. Подбор тем для уроков, соответствующих интересам школьников (мода, музыка, спорт, путешествия), значительно повышает мотивацию. Например, обсуждение любимых фильмов и сериалов на английском языке или знакомство с популярными англоязычными блогерами.

5. Практическое применение языка. Организация мероприятий, где ученики смогут использовать английский язык в реальных ситуациях: языковые клубы, театральные постановки, участие в олимпиадах и конкурсах, общение с носителями языка.

6. Мотивирующая школьная среда. Учителю важно создать позитивную и поддерживающую атмосферу, где ученики не боятся ошибаться и чувствуют свою ценность. Поддержка родителей также играет важную роль: создание общего понимания, поощрение и помощь в учёбе дома.

Важно отметить, что внеклассная деятельность также способствует развитию и повышению мотивации.

Языковые клубы и разговорные группы. Предоставляют возможность регулярно практиковать разговорные навыки, участвовать в дискуссиях, улучшать произношение и расширять словарный запас. Темы для обсуждения должны соответствовать интересам участников.

Театральные постановки и инсценировки. Помогают преодолеть языковой барьер и развивают творческие способности.

Проекты и исследовательская деятельность. Развивают критическое мышление, аналитические и исследовательские навыки (создание презентаций, блогов, проведение опросов и интервью на английском языке).

Конкурсы и олимпиады. Стимулируют к совершенствованию знаний и навыков.

Неделя иностранного языка – это отличная возможность для расширения и обогащения языкового опыта, создания положительной мотивации и демонстрации возможностей применения знаний на практике. Использование драматизации в рамках недели иностранного языка имеет огромный мотивационный потенциал.

Мотивация у учеников может различаться в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей.

Подросткам важны признание, возможность самореализации и разнообразие методов обучения.

Младшие школьники более восприимчивы к играм, сказкам и интерактивным заданиям.

Ученики с низкой успеваемостью нуждаются в дополнительной поддержке, поощрении и простых, достижимых задачах.

Несомненно, учитель – это ключевая фигура, способная вдохновлять и мотивировать учеников, но нельзя забывать о важной роли родителей в мотивировании и поддержании интереса у детей. Родители

могут внести свой вклад, создавая дома благоприятную среду для изучения английского языка: чтение книг, просмотр фильмов и мультфильмов на английском, общение и поощрение путешествий.

Игры – великолепный инструмент для мотивации и развития интереса у детей младшего школьного возраста к изучению английского языка. Игры создают комфортную и расслабляющую атмосферу, способствуют устранению скуки и рутины, а также влияют на максимальное освоение материала.

Так как психология восприятия детей связана с эмоциями, ассоциациями, то на уроках применение методики полного физического реагирования (Total physical response) положительно влияет на освоение материала. Данный метод подразумевает подачу материала в сопровождении физических действий.

Самый простой пример использования данного метода – это демонстрация глаголов движения. Например, *Wave you hands* – машем руками, *Nod your head!* – киваем головой.

Пантомима (Miming) тоже является одним из эффективных инструментов вышеуказанного метода. Суть данной игры заключается в изображении учеником или учителем слова или выражения с помощью мимики и жестов, за которым следует угадывание слова.

Песни с движениями – отличный пример использования метода полного физического реагирования. Даже самые стеснительные ученики начинают выполнять упражнения и, соответственно, запоминать лексику, фразы и даже грамматические конструкции.

Еще одной эффективной игрой для запоминания или закрепления лексического материала является игра «Снежный ком» (Snowball game). Во время игры ученики называют слова по цепочке, каждый раз повторяя предыдущее и добавляя новое слова. Такая игра держит учеников в положительном напряжении.

На уроках с младшими школьниками (2–3 классы) можно применять Puppet (игрушка), которая будет постоянным гостем на уроках. С помощью Puppet преподавателю легче установить контакт с учениками и погрузить их в урок. Также игрушка способствует расслабляющей атмосфере и непринужденному общению между педагогом и учениками. С помощью игрушки можно исправлять ошибки, демонстрировать образцы выполнения заданий.

Повышение мотивации – это комплексная задача, требующая творческого подхода, постоянного поиска новых методов и учёта индивидуальных особенностей учеников. Внедрение современных технологий, интеграция интересных тем, создание позитивной образовательной среды и постановка четких целей помогут превратить изучение английского языка из скучной обязанности в увлекательный процесс развития, коммуникации и самореализации. В результате ученики не только лучше усваивают материал, но и обретают любовь к иностранному языку, что способствует их успешной учебе и будущей карьере.

Список литературы

1. Архипова М.В. Информационное общество и образовательный процесс / М.В. Архипова, Е.В. Жулина, Н.В. Шутова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59–1. – С. 56–59. EDN USDGIY
2. Биболева М.З. Enjoy English. Starter. Книга для учителя. 1 класс / М.З. Биболева, Н.Н. Трубанева. – М.: Вентана-Граф, 2000. – 143 с.
3. Танцюра И.О. Использование TPR (метода полного физического реагирования) в обучении младших школьников / И.О. Танцюра // Научный лидер. – 2023. – №50 (148). – С. 53–55. EDN GYCKLV
4. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press, 2019. P. 256.

Гаврилова Елена Олеговна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №3»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

АВТОРСКАЯ МЕТОДИКА ОСВОЕНИЯ СТИХОСЛОЖЕНИЯ И ИСКУССТВА ПЕРЕСКАЗА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ФРЁБЕЛЯ

Аннотация: представленная в статье разработка посвящена повышению эффективности процесса разучивания стихотворений и развития навыков пересказа у детей дошкольного возраста путём интеграции Даров Фребеля в образовательный процесс. Актуальность методики заключается в поиске новых путей улучшения качества образовательной среды в детских садах и реализации требований современной системы воспитания.

Ключевые слова: навык пересказа, дошкольный возраст.

Цель – повышение эффективности процесса разучивания стихотворений и развития навыков пересказа у детей дошкольного возраста посредством интеграции Даров Фребеля в образовательный процесс.

Для достижения указанной цели последовательно решаются следующие задачи.

1. Развитие образного восприятия и воображения ребенка через тактильное взаимодействие с Дарами Фребеля.

2. Формирование ассоциативных связей между словами стихотворения и предметами, изображенными в Даре.

3. Обучение выразительному чтению и последовательному изложению текста путем взаимодействия с игрушечными материалами.

4. Создание условий для самостоятельного творчества и инициативности ребенка.

Эти задачи направлены на развитие эмоционально-образного мышления дошкольников, формирование интереса к литературе и развитию речи.

Актуальность и содержание разработки

Актуальность предложенной методики обусловлена необходимостью поиска новых эффективных способов повышения качества образовательного процесса в детских садах. Современные требования к воспитателям предполагают креативный подход и внедрение инновационных методик, позволяющих повысить мотивацию и вовлеченность детей в учебный процесс. Использование Даров Фребеля позволяет сделать занятие интересным и увлекательным, способствуя формированию любви к поэзии и развитию творческих способностей.

Разработанная методика основана на глубоком понимании психологии детского восприятия и современных подходов к раннему образованию. Она учитывает возрастные особенности детей и направлена на создание комфортных условий для усвоения материала. Важным аспектом является учет индивидуального опыта каждого ребенка, что позволяет адаптировать методику под разные группы воспитанников.

Этапы достижения цели

Методика выстроена таким образом, чтобы каждая последующая стадия развивала предыдущие знания и умения ребенка. Структура включает три этапа:

Этап I. Подготовительный этап («Знакомство с предметом»).

Ребенок знакомится с даром Фребеля, изучает его форму, цвет, размер, вес. Педагог вводит тему занятия, обращаясь к опыту детей и привлекая внимание к предстоящему процессу. Например, дети играют с кубиками, кирпичиками, шариками, колечками, выбирая подходящие предметы для дальнейшей ассоциации с текстом стиха.

Этап II. Основной этап («Работа над содержанием стихотворения»).

Педагог читает выбранное стихотворение, показывая соответствующие элементы дара Фребеля и формируя ассоциативные связи между ними и словами текста. Затем проводится совместное повторение строк вместе с манипуляциями элементами игрушки. Это помогает ребенку запомнить последовательность предложений и образы произведения.

Этап III. Заключительный этап («Пересказ и самостоятельное творчество»).

Дети воспроизводят услышанное ранее стихотворение самостоятельно, используя подсказки от игрушек. Постепенно роль игрушек уменьшается, ребенок учится передавать сюжет стихотворения собственными словами. Здесь также поощряются попытки детей создавать собственные рифмы и истории, развивая творческое мышление.

Все этапы взаимосвязаны и целенаправленно ведут к достижению общей цели. Они включают как ознакомление с материалом, так и активное использование игровых элементов для запоминания и воспроизведения текста. Практическое применение метода подтверждает эффективность подхода, поскольку развивает не только память и речь, но и творческие способности ребёнка.

Технологии и методы работы

При обучении детей разучиванию стихов и пересказу с использованием Даров Фребеля целесообразно сочетать разнообразные технологии и методы, направленные на стимулирование активного участия детей, развитие памяти, внимания и творческого потенциала. Рассмотрим ключевые подходы подробнее.

Технологии работы с дарами Фребеля.

1. Сенсорно-познавательная технология.

Описание. Работа с дарами начинается с сенсорного исследования свойств предметов: цвета, размера, веса, фактуры. Этот этап важен для пробуждения эмоций и активизации процессов восприятия.

Применение. Ребёнок получает задание потрогать и описать предмет («Какой шарик?», «Что чувствуешь?»). Таким образом формируются базовые ощущения, которые впоследствии будут связаны с образами из стихотворения.

2. Ассоциативная технология.

Описание. Связывание образов и символов, выраженных в подарках Фребеля, с ключевыми словами и фрагментами стихотворения.

Применение. Используя Дар №1 (шарики), педагог демонстрирует ребёнку связь между формой шара и сферическими объектами из текста (яблоки, мячи). Через подобную ассоциацию ребёнок легче усваивает содержание и порядок слов.

3. Когнитивно-игровая технология.

Описание: Включает игровые задания, основанные на взаимодействии с дарами, позволяющие углублённо изучать текст стихотворения.

Пример игры. Игра «Собери историю»: перед ребёнком раскладываются объекты из набора (например, кирпичи и кольца), задача – разложить их согласно порядку событий в стихотворении. Так, например, кирпичики становятся частью домика, а кольцо символизирует солнце.

4. Технология продуктивного чтения

Описание: Совместное чтение стихотворения и одновременное обращение к дарам Фребеля для подкрепления прочитанного.

Применение: Педагог сначала читает произведение вслух, сопровождая каждую строку демонстрацией соответствующего элемента подарка. Далее ребёнок сам пытается повторить строчку, глядя на подарок, тем самым облегчается запоминание текста.

5. Проектная технология.

Описание: Направлена на создание совместного проекта, связанного с объектом обучения. Применяется преимущественно в старших группах.

Практический пример: Группа детей создаёт композицию на заданную тему (лес, река, сад), а затем разыгрывает мини-спектакль, основываясь на знакомых им стихотворениях.

Методы работы с дарами Фребеля.

1. Наблюдение и исследование.

Это метод знакомства с качествами подарков, включающий ощупывание, взвешивание, сравнение форм и цветов. Важно привлекать детей к обсуждению ощущений и качеств, развивая наблюдательность и воображение.

2. Повторение и подражание.

Здесь важно повторять вслед за взрослым отдельные звуки, слоги, слова, фразы, одновременно манипулируя предметами из набора. Например, ребёнок берёт кружочек и произносит слово «колобок», касаясь рукой формы круга.

3. Имитация действий героев.

Этот метод подразумевает проигрывание ролей с применением подарков Фребеля. Например, малыш держит круглый объект, изображая путешествие Колобка по дорожкам.

4. Игровой пересказ.

Ребёнок рассказывает известное стихотворение, демонстрируя соответствующую комбинацию предметов из набора. Такой приём помогает создать чёткую ассоциативную цепочку между словами и материальным символом.

5. Творческая переработка.

Предполагает свободное творчество ребёнка, проявляющееся в создании новых историй, рисовании рисунков с изображением героев стихотворения, изготовленных из элементов даров Фребеля.

Особенности работы с разными группами детей.

Ранняя группа (дети младшего возраста) – основное внимание уделяется изучению простейших характеристик предметов и базовых движений рук.

Средняя группа – осваиваются основы композиции и развивается способность воспринимать последовательность событий.

Старшая группа – работа направлена на усложнённые композиции и творческий пересказ, включая импровизацию.

Предложенная методика легко внедряема в практику любого детского учреждения. Она требует минимальных материальных затрат и доступна даже начинающим педагогам. Регулярное проведение занятий по данной методике позволит значительно повысить уровень подготовки детей в области литературного образования и развивать важные когнитивные навыки.

Коммуникативный подход предполагает диалогическое общение педагога с ребёнком, поддержку инициативы и активность самих участников образовательного процесса. Эта стратегия способствует созданию благоприятной атмосферы на занятиях, стимулирует познавательную деятельность и улучшает межличностные отношения внутри коллектива.

Для работы со стихами наиболее эффективны следующие дары Фребеля.

Дар №1: Деревянные шарики разных размеров.

Шарики помогают детям ощутить форму предмета, ассоциируя её с объектами, встречающимися в тексте стихотворения. Дети могут сопоставлять размеры шаров с понятиями «маленький», «большой».

Дар №2: Кубики.

Кубики используются для формирования пространственного представления, понимания порядка предметов и последовательности событий. Их форма удобна для конструирования композиций, отражающих сюжеты стихотворений.

Дар №3: Кирпичики разной формы.

Кирпичики полезны для выстраивания простых конструкций, соответствующих действиям персонажей или событиям, происходящим в произведениях. Детям предлагается строить мостик, домик или дорогу, иллюстрируя строки стихотворения.

Дар №4: Цилиндры.

Форма цилиндра используется для обозначения вертикальности объектов, например деревьев, столбов, фонарей. Эти предметы хорошо подходят для визуализации образа, представленного в поэтическом тексте.

Дар №5: Кольца.

Колечки символизируют замкнутость пространства, круговорот событий, циклическое движение природы. Используются для передачи динамики повествования и перехода от одной части сюжета к другой.

Дар №6: Палочки различной длины.

Простота палочек позволяет формировать схемы расположения объектов, создавая иллюзии дорог, тропинок, заборчиков и прочих элементов пейзажа, характерных для многих детских произведений.

Дар №8: Таблицы и фишки.

Наглядные пособия Дар №8 применяются для сортировки образов, ключевых моментов рассказа, фиксации последовательности событий, что особенно полезно при изучении сложных стихотворений с множеством деталей.

Важно отметить, что каждый дар обладает уникальной функцией и применяется в зависимости от особенностей текста стихотворения и поставленных целей урока. Например, при разучивании стихов с описанием природных явлений лучше всего подойдут Дары №1, №3 и №4, а для стихов с динамическими действиями рекомендуется применять Дары №2, №5 и №6.

Ожидаемые результаты

Предлагаемая методика работы с дарами Фребеля при разучивании стихов и пересказе даёт ряд значимых результатов, влияющих на всестороннее развитие детей дошкольного возраста. Ожидаемые результаты представлены ниже:

Основные образовательные результаты.

Развитие словесно-образного мышления.

Благодаря взаимодействию с разнообразными формами и цветами даров Фребеля, дети начинают устанавливать ассоциативные связи между объектами и смысловыми единицами текста. Увеличивается запас абстрактных представлений, улучшается восприятие художественной стороны текста.

Формирование устойчивых навыков запоминания.

Занятия способствуют улучшению кратковременной и долговременной памяти благодаря многократному восприятию и воспроизведению материала совместно с осмысленным действием с игрушками.

Повышение уровня культуры речи.

Постоянная практика работы с детскими стишками и играми обогащает словарь ребёнка, совершенствует фонетико-фонематическое восприятие, повышает чувство ритма и мелодичности звучания русской речи.

Укрепление мотивации к обучению.

Процесс разучивания стихов становится менее рутинным и более привлекательным, вызывая положительные эмоции и желание заниматься дальше.

Стимуляция творческой активности.

Воображение активно задействуется при самостоятельной разработке композиций из подарочных материалов, что проявляется в придумывании оригинальных вариантов исполнения заданий и собственном творчестве.

Поддержка общего психического здоровья.

Нестандартные ситуации и условия, создаваемые игрой с игрушками, повышают устойчивость нервной системы, снижают тревожность, формируют позитивное отношение к учебной деятельности.

Освоение основ коллективной работы.

Участие в совместных играх и упражнениях способствует приобретению начальных навыков сотрудничества, взаимопомощи и уважительного общения друг с другом.

Дополнительные эффекты методики:

– улучшается координация мелкой моторики, формируется правильная техника захвата мелких предметов руками, укрепляется кисть руки;

– повышается концентрация внимания и произвольность поведения, развиваются волевые усилия ребёнка;

– укрепляются навыки самоконтроля, повышается уверенность в себе, усиливается стремление к самовыражению;

– формируется культура эстетической оценки окружающего мира, развивается художественный вкус и интерес к искусству.

Данная методика рассчитана на длительное регулярное применение, позволяя постепенно накапливать положительный опыт и повышать общий уровень готовности ребёнка к дальнейшему школьному обучению.

Заключение.

Использование Даров Фребеля в процессе разучивания стихотворений и развития навыков переказа у детей дошкольного возраста показало высокую эффективность и значимость для комплексного развития ребёнка. Предлагаемая методика позволила достичь значительных положительных результатов, подтвердив свою актуальность и востребованность в практике современного дошкольного образования.

Основные выводы и преимущества разработанной методики заключаются в следующем.

Эффективность педагогического воздействия. Интеграция Даров Фребеля обеспечивает комплексное воздействие на интеллектуальное, эмоциональное и личностное развитие детей, способствуя формированию устойчивых навыков восприятия, анализа и воспроизведения художественного текста.

Психолого-педагогическая обоснованность. Методы и технологии работы с Дарами Фребеля построены на глубоких знаниях детской психологии и возрастных особенностях, обеспечивающих комфортную среду для освоения материала.

Доступность и универсальность. Предложенный подход доступен широкому кругу педагогов и применим в любых условиях детского сада, независимо от материально-технических возможностей учреждения.

Высокая степень вовлечения детей. Применение игровой составляющей усиливает заинтересованность детей, поддерживает положительное эмоциональное состояние и формирует положительную установку на обучение.

Таким образом, данная разработка представляет собой ценное дополнение к арсеналу педагогических инструментов и способна существенно обогатить образовательный процесс в дошкольных учреждениях, повысив качество подготовки детей к школе и раскрыв потенциал каждого ребёнка.

Список литературы

1. Фребель Ф. Воспитание человека / Фридрих Вильгельм Август Фребель; пер. с нем., вступительная статья Г.А. Волковой. – М.: Юрайт, 2020. – 234 с.
2. Венгер А.Л. Психология развития дошкольника: учеб.-метод. пособие / А.Л. Венгер, Е.И. Ткачёва. – СПб.: Речь, 2019. – 240 с.
3. Коломинский Я.Л. Психологическое развитие дошкольника: учебно-методическое пособие / Я.Л. Коломинский, Е.М. Григоренко. – Минск: Академия последипломного образования, 2020. – 208 с.
4. Морозова Н.В. Инновационные технологии в развитии детей раннего возраста: теория и практика / Н.В. Морозова. – М.: Владос, 2021. – 256 с.
5. Никитина Л.Е. Особенности развития речи у детей старшего дошкольного возраста: учебное пособие / Л.Е. Никитина. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022. – 160 с.
6. Новикова Л. Организация образовательного процесса в ДОУ: современные тенденции и перспективы / Л.Н. Новикова. – М.: Просвещение, 2023. – 192 с.

Гайнуллина Анжела Алексеевна

учитель

МБОУ «Тобурдановская СОШ им. А.И. Миттова»
с. Тобурданово, Чувашская Республика

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОКОЛЕНИЯ АЛЬФА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по нравственному воспитанию обучающихся поколения Альфа. Отмечается, что воспитание моральных качеств у поколения Альфа заключается не в ограждении их от цифрового мира, а в помощи им построить цельную этическую идентичность, единую как в реальном, так и в виртуальном измерении.

Ключевые слова: нравственное воспитание, обучающиеся, поколение Альфа.

Формирование моральных установок у детей поколения Альфа, появившихся на свет примерно с 2010 года, представляет собой серьезный и актуальный вызов для педагогики, требующий пересмотра устоявшихся методик в свете новейшей цифровизации. Мы имеем дело с первым поколением, чье сознание с момента рождения неразрывно связано с Интернетом, электронными устройствами, социальными платформами и искусственным разумом. Их личность формируется на пересечении реального и виртуального пространств, что порождает как уникальные возможности, так и сложности для становления их нравственного стержня.

Ключевой особенностью представителей этого поколения является фрагментарность восприятия и нелинейный подход к информации. Они привыкли к кратким, ярким, визуально насыщенным фрагментам контента (например, видео в TikTok, Stories, мемы), где комплексные этические понятия нередко сводятся к упрощенным, бинарным или ироничным форматам. Традиционные методы назиданий, продолжительные беседы и линейные повествования с четкой моралью зачастую оказываются для них неэффективными. Образовательный процесс должен адаптироваться, используя их язык –

силу визуальных образов, интерактивности и лаконичных, но емких посланий. Этические принципы для поколения Альфа – это не отвлеченная теория, а практический инструмент взаимодействия, как в онлайн-переписке, так и в игровом мире или реальном общении.

В то же время поколение Альфа испытывает острую потребность в развитии эмпатии и эмоционального интеллекта в рамках цифровой коммуникации. Изобилие «лайков» и смайликов может скрывать дефицит навыков распознавания реальных человеческих эмоций, интонаций, невербальных сигналов. Виртуальное взаимодействие, где легко заблокировать собеседника или воспользоваться анонимностью, создает иллюзию безнаказанности и размывает чувство ответственности за произнесенные слова и совершенные поступки. Следовательно, моральное воспитание должно фокусироваться на трансляции человеческих ценностей в цифровую среду: развивать цифровую эмпатию, обучать сетевому этикету, демонстрировать реальные последствия кибербуллинга, а также обсуждать важность конфиденциальности и уважения к личным границам в онлайн- и офлайн-пространствах.

Еще одной отличительной чертой является их глобальная осведомленность и раннее вовлечение в решение общественных проблем, таких как экология, толерантность, социальное неравенство. Доступ к информации по этим вопросам практически безграничен. Это создает благодатную почву для формирования гражданской ответственности и глобального мышления. Однако без адекватного руководства этот информационный поток может вызывать тревожность или цинизм. Задача наставников и родителей – помочь трансформировать эту осведомленность в осмысленные нравственные ориентиры и активную гражданскую позицию, демонстрируя, как универсальные ценности (добро, справедливость, забота) воплощаются в конкретных действиях – от раздельного сбора мусора до защиты сверстников от травли.

Поколение Альфа ценит индивидуальный подход, свободу выбора и диалог. Авторитарное навязывание норм «потому что так принято» вызывает у них протест. Поэтому для них наиболее эффективным является диалогичное воспитание, основанное на совместном поиске ответов на этические дилеммы, возникающие в сети и повседневной жизни. Им важно понять не столько «что правильно», сколько «почему это правильно», учитывая последствия для себя, окружающих и мира в целом. Проектная деятельность, дискуссионные клубы, разбор реальных ситуаций из социальных сетей и игр оказываются действеннее монологов.

Таким образом, воспитание моральных качеств у поколения Альфа заключается не в ограждении их от цифрового мира, а в помощи им построить цельную этическую идентичность, единую как в реальном, так и в виртуальном измерении. Это воспитание, которое признает их цифровую реальность, но наполняет ее гуманистическим смыслом: учит, что за каждым аватаром скрывается реальный человек, что технологии – лишь инструменты, чей эффект зависит от ценностей пользователя, а глобальная связь накладывает глобальную ответственность. Успех видится не в роли морального контролера, а в роли мудрого проводника в сложном, гиперсвязанном мире, где способность делать нравственный выбор является ключевым навыком.

Воспитание моральных качеств у детей поколения Альфа сталкивается с уникальным набором вызовов, обусловленных их глубокой интеграцией в цифровую среду и стремительными социальными переменами. Эти проблемы носят системный характер и требуют от взрослых не просто адаптации существующих подходов, а коренного переосмысления самого процесса формирования нравственности.

Ключевая сложность заключается в цифровой социализации, которая часто опережает и вытесняет реальное взаимодействие. Ценностные ориентиры, модели поведения и представления о добре и зле у представителей этого поколения формируются не только в семье и школе, но и под влиянием алгоритмизированных лент социальных сетей, онлайн-сообществ и блогеров. Этот цифровой опыт создает параллельную систему моральных координат, которая может существенно отличаться от традиционной. Авторитет взрослого сегодня конкурирует с влиянием популярных блогеров, демонстрирующих порой сомнительные с этической точки зрения ценности – культ потребления, эгоцентризм, пренебрежение нормами ради привлечения внимания. Противостоять этому влиянию исключительно нравственными неэффективно.

Второй аспект проблем связан с особенностями мышления и коммуникации. Клиповое восприятие, привычка к быстрой смене информации и поверхностному пролистыванию контента ведут к дефициту глубины и рефлексии. Сложные моральные категории, такие как сострадание, долг и ответственность, требуют времени для осмысления, обсуждения и проживания. Однако сознание поколения Альфа, ориентированное на «быстрый контент», часто отвергает такие форматы, затрудняя им восприятие долгих этических дилемм или анализ последствий своих действий. Это заставляет педагогов адаптировать смыслы в краткие, но емкие формы – мини-кейсы, этические головоломки, яркие визуальные образы, что само по себе является непростой методической задачей.

Третья проблема – разрыв между онлайн- и офлайн-идентичностью и стирание границ ответственности. В цифровом пространстве, где возможна анонимность или использование фейковых аккаунтов, легко возникает ощущение безнаказанности и эффект «растворения» личной ответственности в сетевой массе. Жестокость в комментариях, троллинг или кибербуллинг могут восприниматься не как реальные аморальные поступки, причиняющие боль живому человеку, а как абстрактная «интернет-

активность». Преодоление этого разрыва и формирование целостной личности, нравственной как в реальной жизни, так и под маской аватара, – это ключевая задача.

Четвертая трудность – чрезмерная опека со стороны взрослых в реальной жизни, что контрастирует с анархией и самостоятельностью в сети. Поколение Альфа часто лишено возможности совершать реальные поступки, нести за них ответственность и, как следствие, формировать собственный этический опыт через действие и ошибку. Их жизнь зачастую расписана, а риски минимизированы. Однако нравственность формируется именно в ситуациях выбора, преодоления трудностей и столкновения интересов. Создание безопасного, но не стерильного пространства для такого опыта в условиях культуры преобладания безопасности и тревожности за ребенка является крайне сложной задачей.

Наконец, существует ценностный разрыв между поколениями. Для поколения Альфа понятия, такие как патриотизм, долг или послушание, могут иметь иное значение или быть вовсе лишены смысла. Традиционные институты (семья, школа, государство) как источники моральных истин подвергаются сомнению. Воспитателю приходится вести диалог не с «чистой доской», а с личностью, уже имеющей собственные, зачастую заимствованные из сети, представления. Это требует от взрослого не менторской позиции, а роли фасилитатора и мудрого собеседника, готового уважать точку зрения ребенка, но при этом аргументированно и ненасильственно раскрывать глубину и последствия тех или иных нравственных выборов.

Таким образом, главная сложность заключается в необходимости осуществлять нравственное воспитание в условиях, когда реальный авторитет взрослого девальвирован, цифровая среда формирует конкурирующую систему ценностей, а у ребенка ослаблена способность к глубокой рефлексии. Успех возможен лишь через искренний диалог, совместный анализ цифрового и реального опыта, а также через создание проектов, где нравственный поступок становится осмысленным и востребованным действием, а не абстрактной теорией.

Список литературы

1. Соколова М.В. Особенности педагогического взаимодействия с представителями поколения «Альфа» / М.В. Соколова // Молодой ученый. – 2024. – №5 (504). – С. 187–190. EDN PMVPIJ

Гармаш Юлия Вячеславовна

воспитатель
МБДОУ «Д/С №80 «Ужара» г. Йошкар-Олы
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

АВТОРСКОЕ ПОСОБИЕ «ЛОГИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ КУБ» КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация: в статье описана методика работы с авторским пособием, изготовленным для работы в детском саду с детьми старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: логическое мышление, критическое мышление, дидактические игры, логико-математический куб.

В современном мире гаджетов детей окружает много информации разного характера. Но если взрослый может отобрать нужную для себя информацию, то для ребенка это сложная задача, он впитывает все как губка. Поэтому важно научить ребенка не только получать информацию, но и элементарно обрабатывать ее с точки зрения полезности для себя. Для этого у ребенка дошкольного возраста нужно развивать логическое и критическое мышление.

Именно через игру мы можем научить ребенка логически мыслить, рассуждать и делать выводы. В этом нам прекрасно помогают дидактические игры. В настоящее время можно сделать множество игр и пособий и использовать их на занятиях и в свободной деятельности. Например, игры и пособия из уникального материала – фетр.

Игры из фетра привлекают детей тем, что они приятные на ощупь яркие, их можно мять, тянуть, шуршать ими, что-то отстегнуть, пристегнуть в них и т.д.

Благодаря фетровым материалам обучение становится интерактивным и наглядным, помогает познакомить детей с разными областями математической действительности: величиной и формой предметов, пространственными и временными ориентировками, с количеством и счетом.

В моих дидактических играх на занятиях принимают участие все дети. Для детей, не испытывающих интереса к математике, игры становятся отправной точкой в возникновении этого интереса. Кроме того, они дают положительный эффект для детей с неустойчивым вниманием, снимают утомление.

Для создания пособий для детей я использую фетр. Почему именно он?

Фетр – уникальный материал, нетоксичный и гипоаллергенный, его можно использовать в играх с детьми с рождения, он приятный и мягкий на ощупь. Также фетр не имеет лицевой и изнаночной

стороны, он не осыпается, имеет широкую цветовую гамму. А еще, что очень важно, такие пособия можно стирать, гладить, их сложно порвать или помять.

Первые пособия из фетра я изготовила для самых маленьких ребят 2–3 лет для изучения цвета, формы предметов.

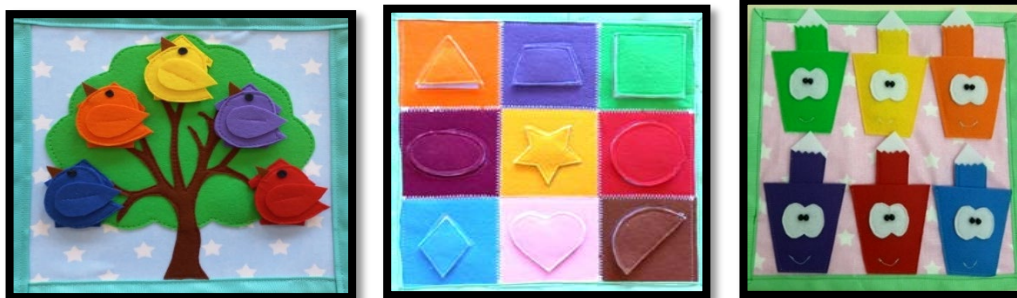


Рис. 1

Но такие игры не подходят для детей постарше. Тогда мною было придумано и создано уникальное авторское пособие – логико-математический куб. Что же он из себя представляет?

Это пособие представляет собой куб размером 30*30*30 см, каждая грань которого – это отдельное развивающее пособие. Все грани съемные, что очень удобно в использовании, так как можно сразу дать играть нескольким детям.



Рис. 2

Сейчас я расскажу о каждой грани куба и как с ней работать.
Грань 1. Геометрические фигуры.



Рис. 3

Данная сторона закрепляет знания детей о форме, цвете и размере фигур. Она формирует умение различать и называть фигуры, развивает внимание, память, логическое мышление, развивает способность составлять тематические композиции по описанию и собственному замыслу, формирует умение составлять и описывать узор из фигур.

К данной грани идут дополнительные атрибуты: три кубика – форма, цвет и размер. Бросая их по очереди, ребенок смотрит, что выпало, например, красный овал маленького цвета и находит эту фигуру на грани. Можно устроить соревнования, кто быстрее найдет нужную фигуру.

Также к этой грани идут карточки с уже заданными характеристиками фигур. И есть карточки с отрицанием, например, если зачеркнут треугольник, а цвет и размер указан, то ищем фигуру с заданным цветом и размером, но НЕ треугольник.

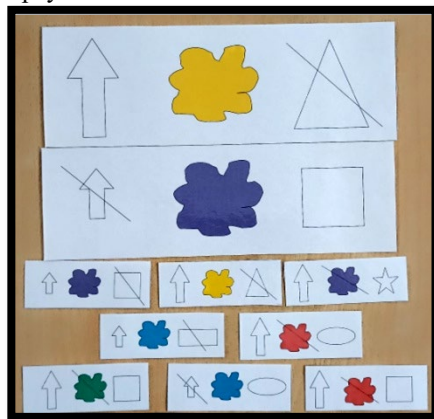


Рис. 4

Грань 2. Таблица.

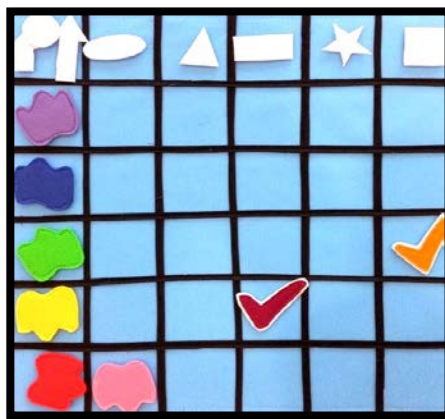


Рис. 5

Данная сторона учит детей сравнивать, обобщать, группировать, классифицировать, мыслить структурно и абстрактно.

Дети начинают воспринимать таблицы к 5 годам, поэтому в старшем дошкольном возрасте я начинаю знакомить детей с частями таблицы.

Ряд или строка – самый простой элемент таблицы. Именно с него и надо начинать знакомство. Важно, чтобы ребенок четко усвоил навыки ориентирования в пространстве и умел описывать расположение объектов.

Далее можно приступать непосредственно к действиям со строками:

- исследование элементов структуры строки;
- определение положения предмета в строке относительно других;
- поиск закономерностей построения строки;
- выделение признака, который обобщает или объединяет – цвет, форма и т. д.;
- продолжение строки по аналогии;
- нахождение и удаление лишнего, например, предмета другого цвета, фигуры или размера;
- постепенное увеличение количества элементов в строке.

Важно, чтобы ребенок имел возможность отработать каждый критерий оценки. Начинать стоит с двух – трех предметов, затем постепенно добавлять еще.

Далее объясняем детям, что ряды могут быть не только горизонтальными, но и вертикальными – они называются столбцы. Когда будут успешно освоены принципы сравнения одного столбца, можно предложить задания с двумя – тремя. Но усложнять надо постепенно.

Только когда ребенок будет хорошо ориентироваться в строках и столбцах отдельно, можно вводить эти два признака в одну таблицу и находить нужный предмет в точке пересечения столбца и строки.

Грань 3. Дроби.



Рис. 6

Представление о дроби, как части целого, может сформироваться у ребенка рано. Ведь в жизни он отламывает половину конфеты, делит яблоко на 4 части, на равные части разрезают пирог. Каждая из этих частей будет представлять собой дробь. Дроби становятся первым шагом к пониманию более сложных математических понятий.

Пользуясь в игре целым кругом и его частями, дети приобретают многие представления о дробях.

Как же легко и доступно рассказать детям о дробях?

Вначале надо научить складывать круг из частей разных цветов (подобно задаче «Сложи квадрат»), затем научить выкладывать части кругов лесенкой. Дети должны понять и сами сделать вывод о том, что чем на большее количество частей поделен круг, тем меньше его часть. Проверяют это утверждение с помощью наложения одной детали круга на другую. Второй вывод, к которому дети должны прийти и запомнить, это то, что часть всегда меньше целого.

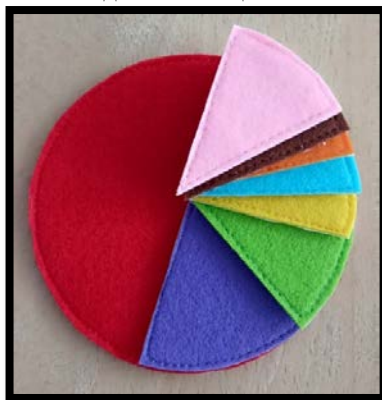


Рис. 7

Далее, учим детей правильно называть дроби: «одна вторая», «одна пятая», «одна восьмая» и записывать с помощью цифр.

Грань 4. Цифры, знаки, счет.

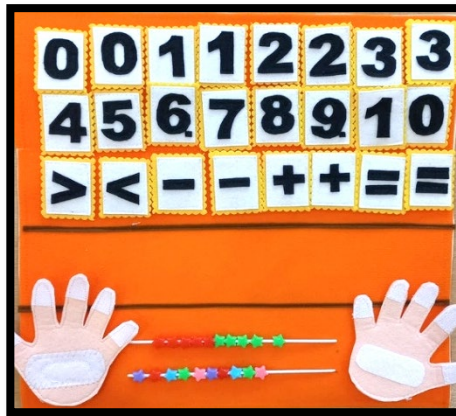


Рис. 8

Данная грань представляет собой набор цифр и математических знаков, которые можно легко переставлять, складывать в примеры и решать. На грани также есть две ладошки (правая и левая) которые помогают в счете детям, и две полосы бусин – звездочек, которые также используют дети при счете.

К грани прилагаются примеры на карточках и отдельно – карточки с пропущенными знаками «больше», «меньше» или «равно».

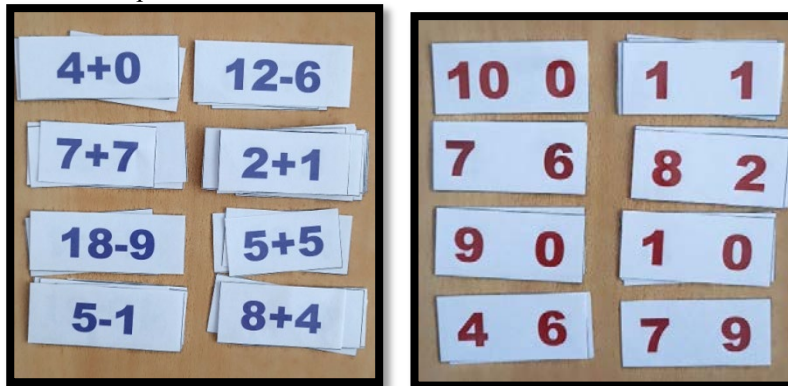


Рис. 9

Грань 5. Сложи узор.

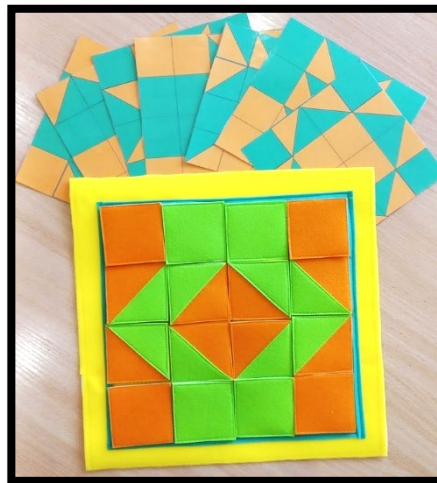


Рис. 10

Грань представляет собой квадрат, поделенный на 16 частей, из которых можно сложить узор по образцу.

Данная сторона куба формирует у детей умение составлять узор по заданному образцу и по собственному замыслу, развивает воображение, умение анализировать положение фигур в пространстве.

Грань 6. Часы.



Рис. 11

В настоящее время многие школьники не могут определить время на механических часах, это потому, что нас везде окружает техника, гаджеты, где мы видим электронное время. Наша задача – по-стараться научить детей еще до школы понимать время.

С чего начать изучать время на механических часах?

С помощью пособия, я знакоблю детей с устройством часов: циферблат, стрелки (минутная, часовая), цифры от 1 до 12. Далее учимся правильно расставлять цифры на циферблате. Обращаю внимание детей на то, что стрелки движутся только вперед, как и время, которое нельзя вернуть. Далее мы учимся с детьми показывать точное время, называя при этом части суток: 5 часов вечера, 9 часов утра. Только после того, как дети научатся называть время, мы переходим к понятию вечернего времени и цифрам от 13 до 24.

Логико-математический куб – это обучающее пособие для изучения сложных математических тем через игру. Использовать его можно как на занятиях со всеми детьми, так в индивидуальной работе, как для изучения новых тем, так и для отработки навыка, например, счета. Данное пособие развивает в детях логическое мышление, воображение, усидчивость, умение анализировать, группировать, классифицировать, мыслить структурно и абстрактно. Таким образом, мое пособие помогает полноценно подготовить дошкольников к успешной учебе в школе.

Список литературы

1. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б.П. Никитин. – 3-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.
2. Ерофеева Т.И. Математика для дошкольников: кн. для воспитателя дет. сада / Т.И. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. – М.: Просвещение, 1992. – 191 с.

Георгица Екатерина Михайловна
воспитатель
МАДОУ «Д/С №20 «Василёк»
г. Канаш, Чувашская Республика

РАБОТА ПО АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об адаптации детей младшего дошкольного возраста к условиям дошкольной организации. Отмечается, что адаптация к детскому саду – это сложный и многогранный процесс, который требует внимания и заботы как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. Успех этого процесса зависит от совместных усилий, доверия и готовности поддерживать друг друга на каждом этапе. Это не только помогает ребёнку успешно адаптироваться к новой среде, но и закладывает фундамент для его будущего, формируя положительное отношение к обучению и социальным взаимодействиям.

Ключевые слова: адаптация, младший дошкольный возраст, дошкольная образовательная организация.

Поступление в детский сад – это важный и порой непростой этап в жизни каждого маленького человека. Этот момент символизирует переход к новому этапу, когда ребёнок впервые оказывается в окружении, где царят незнакомые правила и традиции. Вместо привычных и родных маминых рук, его окружают новые лица: воспитатели и другие дети, с которыми ему предстоит делить внимание взрослых.

Адаптация к детскому саду – это не просто формальное введение ребёнка в новый распорядок дня, это сложный и многогранный процесс, который требует внимательного подхода и понимания. Он помогает малышу построить мостик от уютного и защищённого мира семьи к большому, интересному и порой пугающему миру дошкольной организации. Успех этого процесса адаптации имеет огромное значение не только для текущего комфорта ребёнка, но и для формирования его будущего отношения к образованию, обществу и к самому себе.

Начало этого пути закладывается ещё до того, как ребёнок переступит порог детского сада, в момент первой встречи педагога с семьёй. Этот диалог становится краеугольным камнем всей дальнейшей работы. Важно не только собрать формальные данные о здоровье и навыках ребёнка, но и глубже понять «микроклимат» семьи, её ритмы, традиции, тревоги и ожидания. Рекомендации по плавному введению в режим детского сада, обсуждение важности позитивного настроя, приглашение на предварительную прогулку по территории – всё это помогает родителям перейти от статуса пассивных наблюдателей к активным союзникам в этом процессе. Ведь тревога мамы или папы незримо передаётся ребёнку, а их уверенность, наоборот, становится для него надёжной опорой.

Сам процесс адаптации внутри группы – это искусство, требующее чуткости и постепенности. Классическая схема, согласно которой первое пребывание ребёнка в детском саду начинается с одного-двух часов и постепенно увеличивается, остаётся золотым стандартом. Однако важно понимать, что суть не только в временных рамках, но и в их содержательном наполнении. В эти первые часы пребывания ребёнок не должен оставаться наедине с собой и своими переживаниями. Задача воспитателя заключается в создании «островков безопасности» и моментов радостного предвкушения. Это могут быть любимые игрушки, принесённые из дома, или особые ритуалы встречи утром. Ключевой фигурой в этом процессе является сам педагог, который в этот период выступает не только как организатор, но и как «замещающий» значимый взрослый. Этот человек должен стать тем, кто всегда выслушает, поддержит, отвлечёт и тихим, успокаивающим голосом объяснит, что мама или папа обязательно вернутся. Спокойствие педагога, его ласковая интонация и готовность принять любые детские чувства – от гневных слёз до настороженного молчания – становятся главным лекарством для ребёнка в этот непростой период.

Важно помнить, что каждый ребёнок уникален и адаптация может проходить по-разному. Одни дети быстро находят общий язык с новыми сверстниками и легко принимают новую обстановку, в то время как другим может потребоваться больше времени и поддержки. Поэтому воспитателю необходимо внимательно наблюдать за реакцией каждого ребёнка, чтобы своевременно подстраивать процесс адаптации под его индивидуальные потребности.

По мнению Е. Ивановой [1] важным аспектом является взаимодействие с родителями. Регулярные встречи, обсуждение успехов и трудностей, обмен опытом – всё это помогает создать доверительную атмосферу и укрепить связь между домом и детским садом. Родители должны чувствовать, что их мнение и переживания важны, а воспитатели готовы поддержать их в этом процессе. Это сотрудничество не только облегчает адаптацию ребёнка, но и способствует формированию у родителей уверенности в том, что они делают правильный выбор для своего малыша.

Б.Б. Хандаева [2] отмечает, что в ходе адаптации важно также включать в процесс игры и развлечения. Игровая деятельность является основным способом, с помощью которого дети исследуют окружающий мир, учатся общаться и взаимодействовать с другими. Это может быть как свободная игра, так и организованные занятия, которые помогут детям раскрыть свои таланты и интересы. Важно, чтобы каждый ребёнок чувствовал себя вовлечённым и значимым членом группы.

Таким образом, адаптация к детскому саду – это сложный и многогранный процесс, который требует внимания и заботы как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. Успех этого процесса зависит от совместных усилий, доверия и готовности поддерживать друг друга на каждом этапе. В конечном итоге, это не только помогает ребёнку успешно адаптироваться к новой среде, но и закладывает фундамент для его будущего, формируя положительное отношение к обучению и социальным взаимодействиям.

Адаптация ребенка младшего дошкольного возраста к условиям дошкольной организации представляет собой сложный и многогранный процесс, который редко проходит без проблем. Это событие становится первым значимым шагом для малыша, когда он покидает уютный и привычный мир своей семьи и вступает в новое пространство, наполненное социальными правилами, распорядком дня и постоянным взаимодействием с другими детьми и взрослыми. Трудности, с которыми сталкиваются дети на этом пути, имеют комплексный характер и затрагивают все аспекты их жизни. В центре большинства возникающих проблем находится острая психологическая и эмоциональная нагрузка. В возрасте 2–3 лет дети переживают так называемую «сепарационную тревогу». Разлука с мамой, даже на короткий период, воспринимается ими как угроза безопасности и защищенности. В этом возрасте малыши еще не способны адекватно воспринимать концепцию времени, и ему кажется, что мама ушла навсегда. Это приводит к сильным эмоциональным всплескам: от плача и истерик до состояния апатии и отчаяния. Новая обстановка, незнакомые взрослые и шумный коллектив сверстников обрушиваются

на него как лавина, вызывая множество новых впечатлений, к которым его психика не готова. В результате страх и неуверенность становятся постоянными спутниками ребенка.

Не менее серьезные трудности возникают и на физиологическом уровне. Хронический стресс, вызванный адаптацией, негативно сказывается на хрупком организме малыша. Часто наблюдается регресс в уже освоенных навыках: ребенок, который ранее умел пользоваться горшком, может снова начать писаться в штаны, иногда отказывается от еды или, напротив, начинает просить бутылочку, как в младенчестве. Сон также страдает: в непривычной обстановке, без родных ритуалов, малыш может испытывать трудности с засыпанием или спать очень чутко и беспокойно. Снижение иммунитета становится почти закономерным следствием адаптации, так как постоянное нервное напряжение делает организм ребенка уязвимым, что приводит к частым заболеваниям. Это, в свою очередь, прерывает процесс привыкания и затягивает его.

Социально-коммуникативная сторона адаптации также представляет собой значительную сложность. Младшие дошкольники часто играют не вместе, а рядом, что называется «параллельной игрой». Им еще трудно делиться игрушками, договариваться между собой и ждать своей очереди. Воспитатель для них становится чужим взрослым, чьи указания и просьбы не имеют такой же силы и авторитета, как слова родителей. В результате ребенок может либо замыкаться в себе, избегая контактов с другими детьми, либо проявлять агрессию как способ защиты своего личного пространства и привлечения внимания окружающих.

Ключевым вызовом для детей и их родителей становится также организация режимных моментов. Домашний ритм жизни, как правило, более гибкий и комфортный, чем строгий режим, установленный в детском саду. Воспитатели требуют от детей соблюдения определенных правил и распорядка, что может вызвать у малышей стресс и дискомфорт. Привычные домашние ритуалы, такие как время сна, игры и прием пищи, заменяются новыми, что требует времени для привыкания.

Адаптация к детскому саду – это не только трудности, но и важный этап в развитии ребенка. Постепенно он учится взаимодействовать с окружающим миром, устанавливать контакты с другими детьми и взрослыми, развивать свои социальные навыки.

Список литературы

1. Иванова Е. Организация работы и особенности адаптации к детскому саду детей младшего дошкольного возраста / Е. Иванова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RVzMW> (дата обращения: 28.01.2026).
2. Хандаева Б.Б. Методические рекомендации для педагогов по адаптации детей раннего возраста к условиям ДОУ / Б.Б. Хандаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RVzDX> (дата обращения: 28.01.2026).

Glazyrina Elena Sergeevna

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor

Bragina Oksana Aleksandrovna

Candidate of Philological Sciences, Head of the Department

Branch of FGKVOU VO "Military educational and Scientific Center

Air Force Academy named after Professor

N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin, Ministry of Defense of Russia

Chelyabinsk, Chelyabinsk region

A DIFFERENTIATED APPROACH AS AN EFFECTIVE TOOL FOR TEACHING ENGLISH TO CADETSWITH DIFFERENT LANGUAGE LEVELS

Abstract: this paper focuses on the potential of a differentiated approach to teaching foreign languages to mixed-level groups of students in a military university setting. Three methods for developing varied tasks for different language aspects are proposed. Internal and external forms of differentiation are also described.

Keywords: differentiated approach, military university, foreign language for specific purposes, multi-level language teaching, internal differentiation, external differentiation.

Глазырина Елена Сергеевна

канд. пед. наук, доцент

Брагина Оксана Александровна

канд. филол. наук, заведующий кафедрой

Филиал ФГКВОУ ВО «Военный учебно-научный центр

Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия

им. профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» Минобороны России

г. Челябинск, Челябинская область

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ

Аннотация: в статье рассматривается возможность применения дифференцированного подхода при обучении иностранного языка в группах с разноуровневыми обучающимися в условиях военного вуза. Предлагаются три методики разработки ранжированных заданий для разных аспектов обучения языку. Рассматриваются внутренняя и внешняя формы дифференциации.

Ключевые слова: дифференцированный подход, военный вуз, иностранный язык для специальных целей, разноуровневое обучение, внутренняя форма дифференциации, внешняя форма дифференциации.

In foreign language teaching domain, the problem of differentiated teaching has always been and remains relevant. This is particularly true at universities and faculties that do not specialize in linguistics, where foreign language teachers (teachers of English in our case) must contend with students who demonstrate various levels of a foreign language proficiency being placed in one same group. We have to face such a situation at the Chelyabinsk branch of the Military Aviation Academy and it is due to the following factors:

1) the first-year cadets are enrolled from various cities and regions, where a foreign language (English) teaching may vary in its quality despite unified educational standards;

2) our branch enrolls applicants who studied English, German, or French at school. Thus, a group of 10 – 15 cadets may include those who studied different foreign languages.

Nevertheless, teaching a professionally oriented foreign language or language for a specific purpose remains compulsory, despite the existing challenges regarding the student population and their basic linguistic knowledge. Professionally oriented training is viewed as addressing the needs of cadets in learning a foreign language (English), conditioned by the specifics of their future profession. It involves combining the acquisition of a professionally oriented foreign language (LSP – language for specific purposes) with the development of personal qualities, knowledge of the foreign country's culture, and the acquisition of a set of specialized linguistic skills in the field of aviation, aircraft design and maintenance, radiotelephony, etc [1, p. 9].

Therefore, the difficulty of mastering English for some cadets is undeniable: they struggle to overcome the so-called language barrier, hesitating to speak for fear of making errors. Whereas, some other cadets excel already at their first lessons, actively participating in communicative tasks, interviews, listening exercises, text work, and so on.

In our opinion, the most appropriate way to optimizing the English language teaching process at a military university is to apply the principles of a differentiated approach, which presupposes a balanced combination of frontal work with the entire group with individual work with each student separately. Let us have a close look at the theoretical and methodological foundations of the «differentiated teaching» concept.

Sergey Filippovich Shatilov interprets the concept of a differentiated approach quite broadly. According to this linguist, a differentiated approach is expressed, first and foremost:

- in taking into consideration the psychological, linguistic, and methodological characteristics of each type of speech activity (speaking, listening, reading, and writing) as well as positive influence of these types of speech activity on each other;

- in appropriate selection of methods and forms of work [3, p. 112].

Perhaps the above-described conditions sound paradoxical in the military background, where the primary emphasis in the educational and upbringing processes, as well as in professional training, is placed on standardization, collectivism, and a kind of equalization of all cadets. However, it should be noted that the «English (Foreign) Language» subject specifically has the potential to differentiate the educational process, aimed at acquiring a set of necessary linguistic competencies by cadets in accordance with their capabilities individually.

Under the conditions of educational process at a military university in particular, the differentiated approach enables to take into account individual characteristics of cadets, manifested in the peculiarities of their thinking processes, cognitive memory properties, memorization mechanisms, and mastering language material by each individual cadet. The implementation of the differentiated approach in practice of teaching English is carried out through the development of assignments / tasks within the framework of the approved curriculum, but nevertheless in accordance with the cadets' linguistic abilities. According to the differentiated teaching model implemented at the Department of Foreign Languages, assignments for cadets can be categorized into three groups:

- 1) for different work stages directly in the classroom;
- 2) for activating the cognitive activity of individual cadets, which can take place at a simulation or creative level (business games, case studies);
- 3) for each cadet's independent work.

In order to better illustrate the application of the differentiated approach, we will describe examples of specific types of assignments on grammar and vocabulary topics included in the syllabus. These assignments

were developed for mixed-level groups of cadets with the aim of ensuring a feasible and effective acquisition of the necessary language material by all of them, with simultaneous providing at least a basic level for «weaker» cadets, and increasing the complexity of the material thus promoting a deeper acquisition for «advanced» ones. All assignments were developed leaning upon three strategies:

- a *ranging strategy* (qualitative assignment ranking by transforming exercises in the coursebook according to the language proficiency of each cadet);
- an *extension strategy* (preparing extended tasks that allow cadets with a sufficiently high level of language proficiency to reach an advanced communicative level);
- a *support strategy* (transforming exercises with the aim of assisting weaker cadets so that they do not give up tasks but continue working on them using a simplified version of the task).

For example, when reviewing the *grammar* topic Past Simple, one and the same task was transformed according to a *ranging strategy*.

1 – For cadets with a lower level of the language command: Open the brackets use the Past Simple Tense, looking up irregular verbs in the table if necessary.

1. *Someone (to tell) me that news.*
2. *They (to know) nothing about her problems.*
3. *Nobody (to make) any mistakes in the dictation.*

The support method is also implemented in this exercise.

2 – For cadets with an intermediate level of the language command: Open the brackets using the Past Simple Tense of the verbs by memory, put the sentences into negative and interrogative forms.

1. *Someone (to tell) me that news.*
2. *They (to know) nothing about her problems.*
3. *Nobody (to make) any mistakes in the dictation.*

This exercise also employs the extension method.

3 – For cadets with an advanced level of the language proficiency: Open the brackets using the Past Simple Tense. Make up your own sentences in Russian using the verbs from the exercise, then work in pairs, translating the made-up sentences from Russian to English by ear with your partner.

1. *Someone (to tell) me that news.*
2. *They (to know) nothing about her problems....*

This exercise uses the expansion method.

It is worth noting that grammar work is based on one and the same exercise, but the tasks for cadets with different levels of language proficiency vary, depending on the most appropriate strategy and method selected.

The same strategy can also be applied when working with vocabulary and teaching comprehension of professionally oriented texts. For example, after reading the text «Airplane Structure», cadets had to complete a task that varied depending on the level of language command and the degree to which the cadets had assimilated the material. Those with lower language proficiency completed the following task: «Read the text 'Airplane Structure.' Complete the English phrases using the verbs from the word bank».

Развивать тягу – ... thrust; крепить к фюзеляжу – ... to the fuselage; крепить на шарнирах к килю – ... to the fin; размещать экипаж и груз – ... crew and cargo; создавать подъёмную силу – ... lift; поддерживать самолёт – ... the aircraft; управлять самолётом – ... the aircraft; заставлять набирать высоту – ... to climb; развивать скорость – ... speed; обеспечивать взлет и посадку – ... take-off and landing; состоять из стоек – ... of units.

Word bank: to consist, to attach; to provide, to develop; to hinge; to support; to accommodate; to control.

Thus, using a *support strategy*, we gave weaker cadets an opportunity to carry out translation leaning upon a limited number of lexical units by selecting the correct ones.

Intermediate cadets completed the following exercise: «Read the text 'Airplane Structure.' Complete the English phrases using verbs from the text.»

Развивать тягу – ... thrust; крепить к фюзеляжу – ... to the fuselage; крепить на шарнирах к килю – ... to the fin; размещать экипаж и груз – ... crew and cargo; создавать подъёмную силу – ... lift; поддерживать самолёт – ... the aircraft...

So, these group of cadets had to scan the text themselves in search of appropriate lexical units. Such version of the exercise is based on the ranging strategy.

Cadets with advanced language proficiency completed a more challenging exercise: «Complete English phrases using verbs from the text, then use the resulting phrases to translate sentences from Russian into English.»

a) *Развивать тягу – ... thrust; крепить к фюзеляжу – ... to the fuselage; крепить на шарнирах к килю – ... to the fin; размещать экипаж и груз – ... crew and cargo; создавать подъёмную силу – ... lift; поддерживать самолёт – ... the aircraft; управлять самолётом – ... the aircraft...*

b) Translate from Russian in to English

1. *Функция силовой установки – развивать тягу.*
2. *Функция фюзеляжа – размещать экипаж, груз, приборы и оборудование.*
3. *Функции крыла – создавать высокую подъёмную силу, поддерживать самолет в полете.*

4. Функция элеронов, рулей высоты и направления – управление самолетом в полете.

The extension strategy is applied to such a variation of the exercise.

Let us consider another aspect that is crucial in language learning, as it is supposed to be the ultimate outcome of a foreign language learning process. *Speaking* is particularly challenging for all language learners, regardless of their level of proficiency, as speaking requires a combination of knowledge and skills in both grammar (sentence construction) and vocabulary (the semantic content of statements on a given topic).

When preparing a monologue on the topic «Types of Military Aircraft," cadets with a low language command were asked to prepare a monologue based on a diagram / picture and supporting questions. The number of questions was limited to fifteen (a support strategy is applied). A list of sample questions is provided below.

1. *How are military aircraft classified?*
2. *What are fighters divided into?*
3. *What are interceptors designed for?*
4. *What performances do interceptors have?*
5. *What missions can bombers fly?*

Intermediate cadets were required to prepare a monologue using a diagram / picture without leading questions.

Finally, advanced cadets prepared a monologue without any aids: either verbal or visual. Thus, when shaping and developing speaking skills in cadets, we took the advantage of both support and ranging strategies within the differentiated approach.

In addition to the opportunity for teachers to rank and range assignments, a differentiated approach also serves as a motivating factor for cadets, as it suggests that by completing a higher-level assignment successfully, they have a chance to receive a «good» or «excellent» mark, thereby increasing their average grade in the subject.

Furthermore, it should be noted that a differentiated approach presupposes a flexible teaching system that takes into account the specific implementation of general methodological principles depending on the learning environment, the age and individual characteristics of students / cadets, the content of the material, and many more other factors.

All of the abovementioned proves the effectiveness and success of the implementation of a differentiated approach to teaching English at a higher military educational institution, where the educational process in this discipline is carried out in the environment of study sections with cadets possessing different language levels.

Список литературы

1. Glazyrina E.S., Vlasova E.K. Teaching the skill of monological utterance to cadets as a means of effective implementation of professionally-oriented training in military aviation universities // Наукосфера. – 2020. – №9. – С. 9–13. EDN GGTVQM
2. Миклашов Е.У. Дифференцированный подход на уроке французского языка / Е.У. Миклашов // Иностранные языки в школе. – 1987. – №3.
3. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

Горбунова Олеся Федоровна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

Чухлебowa Светлана Федоровна

воспитатель
МБДОУ Кошурниковский Д/С «Ромашка»
пгт Кошурниково, Красноярский край

ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ РОДИТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ГРАЖДАНСКИХ И ПАТРИОТИЧЕСКИХ АКЦИЙ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье представлен опыт взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи в проведении гражданских и патриотических акций в детском саду. Авторы акцентируют внимание на необходимости включения родителей, детей и педагогов в педагогический процесс для успешной реализации задач нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, субъекты образовательного процесса, семья, родители, взаимодействие ДОУ и семьи, патриотическое воспитание, гражданские и патриотические акции.

Одной из первостепенных задач современного дошкольного образования сегодня является формирование патриотических чувств у подрастающих граждан нашей страны. Детские сады играют значимую

роль в воспитании у дошкольников гражданской позиции, глубокой привязанности к своей стране, чувства гордости за ее успехи, а также любви и уважения к вооруженным силам, восхищения мужеством защитников Отечества. Дошкольные учреждения способствуют развитию у детей понимания и интереса к доступным им аспектам общественной жизни.

Формирование патриотических чувств у дошкольников невозможно без тесного партнерства семьи, как фундаментального звена общества и хранителя культурных ценностей, и дошкольного образовательного учреждения. Эффективность этого процесса напрямую зависит от согласованности усилий родителей воспитанников и детского сада. В рамках Федерального государственного образовательного стандарта, дошкольное образовательное учреждение не только обязано оказывать содействие семье в воспитании и развитии детей, но и создавать возможности для активного участия родителей в образовательном процессе ДОО. Таким образом, вовлечение родителей в воспитательный процесс дошкольного образовательного учреждения является одним из главных условий успешного сотрудничества семьи и педагогов в деле воспитания патриотизма у дошкольников. Активная и осознанная субъектная позиция родителей способствует созданию оптимальных условий для социального развития детей. Субъектную позицию родителей следует понимать «как целостную характеристику их активной жизненной позиции по отношению к процессу становления личности ребенка и степени участия в данном процессе специалистов дошкольной образовательной организации и семьи» [1, с. 8].

Одной из действенных форм вовлечения родителей в образовательный процесс ДОО являются гражданские и патриотические акции. Активное участие родителей в гражданских акциях, организованных совместно с детским садом, является действенным методом формирования их субъектной позиции. Эти мероприятия служат основной площадкой, где дети учатся взаимодействовать со взрослыми, получая при этом бесценный практический и социальный опыт. Гражданские и патриотические акции открывают перед детьми множество путей для самовыражения и развития, позволяя им проявить себя в разнообразных видах деятельности. Они способствуют развитию творчества, патриотических чувств и навыков общения, а также воспитывают у детей самостоятельность и ответственность.

В дошкольном образовательном учреждении Кошурниковский детский сад «Ромашка» накоплен определенный опыт проведения гражданских и патриотических акций, участниками которых являются дети, родители и педагоги. Наш опыт подтверждает: гражданско-патриотические акции создают условия для гармоничного взаимодействия «Родитель – Ребенок – Педагог», где ребенок становится центром внимания, а отношения взрослых и детей характеризуются эмоциональной открытостью, взаимным принятием, свободой и независимостью. В таком ключе проявляется субъектная позиция всех участников процесса. Что касается определения субъектной позиции самих педагогов детского сада, то мы трактуем ее как «готовность специалистов к равноправному сотрудничеству с родителями, основанному на адресной психолого-педагогической поддержке, сопровождении семейного воспитания в вопросах воспитания и развития личности, охраны физического и психического здоровья, поддержки интересов и способностей детей, на протяжении всего периода дошкольного детства» [1, с. 8].

В дошкольной образовательной организации накоплен определенный опыт проведения гражданских и патриотических акций. Эту работу мы начали с проведения анкетирования родителей, чтобы выяснить их отношение к патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста и проведению гражданских и патриотических акций в детском саду. Целью нашего исследования было определить степень понимания среди родителей термина «патриотизм». Анкетирование показало, что у большинства родителей сформированы представления о данном понятии. Проиллюстрируем сказанное примерами ответов родителей: «этот термин означает осознанную любовь и привязанность к своей Родине, преданность ее идеалам и готовность ее защищать»; «это чувство гордости за свою Родину»; «патриотизм для меня – это моя Родина, где я живу, это ее ценности и традиции, уважение ее идеалов»; «патриотизм я связываю с защитой своего Отечества»; «это любовь к своей Родине, родной стране, родному поселку, месту где мы родились»; «преданность семье и своему народу»;

Нам представилось интересным выяснить, насколько родители уделяют внимание формированию у детей знаний о ключевых моментах истории страны, о прошлом их малой родины, о значении Армии как гаранта безопасности России и о подвигах защитников Отечества. Результаты анкетирования показали, что 60% родителей довольно часто сообщают детям такие знания в контексте просмотра телепередач, чтения художественной литературы. Также родители считают важным познакомить своих детей с государственными символами (флаги различных видов (государственный, военно-морской, Знамя Победы), гербы (государственный, герб города, района), а также объяснить детям их смысл и предназначение. Подавляющее большинство родителей (80%) отметили, что активно сообщают и вовлекают своих детей в изучение истории родного поселка, включая его топонимику (расположение и название улиц, их название); знакомят со значимыми объектами культурного наследия, природным окружением нашего поселка.

В анкетировании для нас было важно узнать мнение родителей о том, кто несет основную ответственность за патриотическое воспитание детей – педагоги или родители? Результаты показали поляризацию мнений родителей относительно воспитания патриотизма. Ровно половина респондентов выразили убеждение в том, что формирование патриотических чувств является прерогативой семьи,

возлагая основную ответственность за этот процесс на родителей. Другая половина опрошенных подчеркнула необходимость совместных усилий семьи и дошкольных образовательных учреждений в воспитании патриотизма у детей дошкольного возраста.

Также, результаты анкетирования родителей показали, что большинство из них (75%) принимают участие в гражданских и патриотических акциях, проводимых в поселке и в детском саду. Это такие акции, как «Сбор средств в помощь СВО»; «Посылка солдату»; «Письмо ветерану»; «Своих не бросаем» и др. Вероятно это обусловлено тем, что 45% опрошенных семей имеют родственников, участвующих в специальной военной операции (СВО), с которыми они поддерживают постоянный контакт, проявляют заботу и беспокойство. В завершении анкетирования мы задали родителям вопрос о том, почему очень важно рассказывать детям о защитниках Отечества? В своих ответах родители показали, что главной целью для них является воспитание в детях чувства гордости за историю своего народа, воспитание их как будущих защитников Родины, воспитание уважения к воинскому подвигу. В качестве иллюстрации можно привести такие высказывания родителей: «Чтобы наши дети знали, кому обязаны мирным небом!», «Мы воспитываем в детях любовь к Родине и Отечеству», «Важно, чтобы дети брали с них пример», «Пусть всегда помнят и знают свою историю». Таким образом, анкетирование позволило увидеть в родителях наших социальных партнеров, способных активно включиться в воспитательно-образовательный процесс.

Особую популярность среди родителей и детей приобрели проводимые в детском саду акции, направленные на поддержку и проявление заботы о тех, кто нуждается в помощи и внимании – это пожилые люди, ветераны и военнослужащие СВО. Мы активно вовлекаем детей и родителей в патриотические мероприятия, направленные на поддержку бойцов СВО. Примерами таких акций являются: «Своих не бросаем» и «Посылка солдату». Каждая акция потребовала тщательной подготовки, которая включала в себя проведение тематических занятий и бесед с воспитанниками, просмотра фильмов и презентаций, направленных на формирование представлений о защитниках Отечества. Во время проведения акций дети вместе с родителями с огромным энтузиазмом и желанием собирали посылки для солдат. Участники мероприятия осознавали, что их подарки станут источником радости и поднимут боевой дух солдат. Дети представляли, как обрадуются бойцы, участвующие в специальной военной операции, получив возможность выпить чаю с домашними угощениями. Участие в подобных инициативах – это не пустые слова, а наглядный пример того, как формировать в детях чувство гордости за свою страну, уважение к ее защитникам и желание помогать им. Таким образом, взрослые учили детей ценить мир и почитать солдат, стоящих на его страже.

Родители вместе с детьми активно включались присоединялись ко всем патриотическим мероприятиям, помогая в создании фотовыставок, посвященных героям Отечества, конкурсов детских рисунков, проведении с детьми бесед, направленных на разъяснение событий СВО. С большим воодушевлением родители поддерживали акцию помощи и поддержки бойцов СВО – «Сухарики для наших». В этой инициативе приняли участие все поколения семьи: дети, родители, бабушки и дедушки.

Акция «Сухарики для наших» стала прекрасной возможностью для семей наших воспитанников почувствовать сплоченность и единство. С трепетом и полной отдачей дети вместе с родителями собирали посылки для наших защитников в ДНР. Ребята шили своими руками очаровательные брелки-амулеты «Военный котик», а заботливые бабушки и мамы создавали свои обереги для солдат, наполняя их своей любовью и поддержкой. Рисунки детей, посвященные темам «Мой папа-военный», «Буду в Армии служить» и «Мы – ждем вас домой», отправились к бойцам, чтобы передать им тепло и надежду. Вместе с родителями ребята писали душевные письма и изготавливали оригинальные поделки, призванные привнести уют и радость в жизнь солдат на передовой. Данная акция успешно сплотила представителей всех поколений – педагогов, детей и родителей, предоставив им возможность испытать искреннюю радость от участия в благотворительной инициативе. Полученное в ответ видеообращение от военнослужащих, выражающее глубокую благодарность, убедительно подтвердило значимость и своевременность проведенного мероприятия.

Таким образом, систематическая и планомерная организация гражданско-патриотических акций, а также консолидация усилий родителей и педагогов дошкольного образовательного учреждения, продемонстрировала высокий уровень осознания родителями значимости комплексного подхода к формированию патриотических чувств у дошкольников. Осознанное поведение взрослых позволило сформировать прочную основу для воспитания будущих граждан нашей страны, воспитания у них любви к Родине, семье и уважении защитников Отечества. Для нас это является приоритетным направлением, и мы высоко ценим поддержку семей в реализации данной цели.

Список литературы

1. Гладкова Ю.А. Организация взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации с родителями детей дошкольного возраста на основе ФОП ДО: методические рекомендации / Ю.А. Гладкова. – М.: АСОУ, 2023. – 69 с.
2. Комратова Н.Г. Патриотическое воспитание детей 6–7 лет / Н.Г. Комратова, Л.Ф. Грибова. – М.: Сфера, 2009. – 208 с.
3. Логинова Е.В. Выстраивание партнерских отношений ДОУ с родителями как условия личностного развития ребенка / Е.В. Логинова // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Международной научной конференции (Челябинск, 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. EDN TREEYL

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается воспитательный аспект в процессе обучения иностранному языку. Определяется понятие «экологическая ответственность». Приводятся результаты диагностики уровня сформированности экологической ответственности у студентов. Подчеркивается важность формирования чувства экологической ответственности у студентов при обучении иностранному языку. Дается краткое описание применения метода проблемного обучения.

Ключевые слова: воспитание, экологическая ответственность, иностранный язык, технология, метод.

В рамках современных педагогических подходов доказывается исключительная значимость формирования экологической культуры у учащихся на всех этапах обучения [1; 4; 5]. Основная задача экологического образования и воспитания студентов заключается в формировании у них осознанного и ответственного отношения к проблемам охраны окружающей среды. Под экологической ответственностью понимается «интегративное качество личности, характеризующееся восприятием природы как универсальной ценности, осознанием и стремлением к правильному поведению в ней, овладением необходимыми знаниями, а также умениями и навыками для практической деятельности по защите и улучшению окружающей среды» [3, с. 41].

С целью выявления уровня сформированности экологической ответственности, проведено анкетирование среди студенческой молодежи. Для проведения диагностики выделили низкий, средний и высокий уровни. Низкий уровень характеризуется отсутствием или слабым пониманием проблем экологии; средний уровень характеризуется проявлением интереса к проблемам окружающей среды; высокий уровень показывает глубокие экологические знания, осознание проблем экологии, осуществление активной экологической деятельности (волонтерские акции, марафоны, семинары и др.). Установили критерии: когнитивный, ценностный, деятельно-практический. К основным показателям когнитивного критерия отнесли экологические знания, способность анализировать экологические проблемы и прогнозировать их последствия, определять способы решения. Ценностный критерий указывает на осознание проблем экологии, характеризует мотивы занятием экологической деятельности и ежедневного соблюдения экологических норм и правил. Деятельно-практический критерий показывает реализацию в поступках, участие в исследовательской деятельности и в волонтерских проектах по преодолению некоторых экологических проблем.

Результаты анкетирования позволили оценить уровень сформированности экологической ответственности у студентов. Низкий уровень экознаний и экопроблем показали около 10%. Студенты выразили безразличное отношение к проблемам экологии. Почти 70% студентов обеспокоены проблемами экологии и хотят быть полезными. У 20% студентов так же проявляется нетерпимость к загрязнению окружающей среды, при этом у них имеется желание активно заниматься экологической деятельностью. В целом студенты осознают ценность природы как главного источника здоровья и вдохновения. Некоторыми студентами было отмечено, что фильмы, книги, беседы и лекции влияют на их отношение к природе.

В воспитании студентов особую роль играют гуманитарные дисциплины [6]. Иностранный язык как учебная дисциплина обладает огромным образовательным и воспитательным потенциалом. Подчеркивается, что именно воспитательный аспект является важнейшей функцией иностранного языка [2]. Одной из задач по обучению иностранному языку является расширение кругозора и повышение общей культуры студентов, не исключающей формирования экологической ответственности у студентов. Воспитательный аспект обучения предполагает воспитание нравственности во всех её проявлениях. Обучение иностранному языку не может сводиться только к изучению лексических и грамматических тем. Современные требования к будущим специалистам ставят четкие цели формирования у них определенных компетенций: межкультурной, социокультурной, коммуникативной. Учебный материал кроме языкового должен включать воспитывающий компонент, дающий участникам учебного процесса возможность к размышлению и дискуссии.

Для повышения эффективности формирования экологической ответственности в процессе обучения иностранному языку существует комплекс методических приемов, методов и технологий. Это могут быть: дискуссия, обмен мнениями, кейс-технология, метод развития критического мышления, метод проблемного обучения, вопросы и тексты проблемного типа, тексты с послетекстовыми заданиями и аутентичные тексты. Эти методы признаны в педагогической практике и широко применяются в

преподавании иностранных языков. Они не только развивают умение говорения на иностранном языке, но и развивают умение рассматривать проблему с разных перспектив.

Применение методов проблемного обучения создает условие для активной самостоятельной деятельности студентов по решению проблемных ситуаций. В пределах тематического раздела «Культура и традиции стран изучаемого языка», при изучении тем, например, «Christmas», «New Year» предлагается рассмотреть вопросы, связанные с использованием большого количества подарочных упаковок и пластиковых изделий: The Excessive Use of Plastic, Non-Recyclable Packaging, The Issue of Single-Use Packaging, Gift Packages. Особо важно акцентировать внимание студентов на то, какой вред наносит нерациональное использование праздничных упаковок и пластиковой посуды. Изучая тему «Science and Technology» целесообразно затронуть вопрос «The Impact of Technological Progress on Ecology». Выделить положительные стороны в развитии технологического прогресса как Eco-friendly Technology, Renewable Energy и негативные: Pollution, Electronic Waste и другие. При этом важно, чтобы студенты сформулировали свое отношение к рассматриваемым проблемным вопросам.

Проживая в Байкальском регионе, необходимо обеспечить непрерывное экологическое просвещение и воспитание молодежи, способствовать формированию ценностного отношения к озеру Байкал. Для глубокого понимания темы «Ecology of Lake Baikal» студентам предлагается обсудить всевозможные проблемные вопросы, например: Is tourism on Lake Baikal good or bad? What is ecotourism/ voluntourism? Why is it important? The pro and cons of tourism on Lake Baikal. Why is litter so dangerous in the country/ in forests? В процессе беседы студенты определяют факторы и риски загрязнения территории Байкала и выдвигают решения.

В статье рассмотрена лишь небольшая часть комплекса вопросов, связанных с формированием экологической ответственности студентов, что обуславливает необходимость разработки и последующей практической реализации учебно-методических материалов по иностранному языку.

Список литературы

1. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психологи высшей школы: учебное пособие / М.В. Буланова-Топоркова [и др.]; отв. ред. М.В. Буланова-Топоркова. – 2-е изд., доп. и перераб. – Ростов н/Д.: Феникс, 2002. – 544 с.
2. Воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» в общеобразовательной организации: монография / О.В. Уфимцева, М.А. Иваненко, А.И. Ветлужских [и др.]. – Екатеринбург: УрГПУ, 2019. – 558 с. EDN IMPMKG
3. Дагбаева Н.Ж. Школа экологической ответственности: монография / Н.Ж. Дагбаева. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2000. – 189 с.
4. Лашманова В.Ф. Воспитание экологической культуры у студентов классического университета: автореферат дис. ... канд. пед. наук / В.Ф. Лашманова: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И.Я. Яковлева. – Чебоксары, 2006. – 19 с. EDN NKAVAP
5. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям / Л.П. Крившенко [и др.]; под ред. Л.П. Крившенко. – М.: Проспект, 2012. – 428 с.
6. Чернов В.В. Воспитание в вузе: роль гуманитарных дисциплин / В.В. Чернов // Высшее образование в России / гл. ред. М.Б. Сапунов. – 2006. – №9. – С.147–149. EDN IJWMPX

Ершова Маргарита Витальевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С «Колосок»

с. Красноармейское, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье исследуются вопросы воспитания основ гражданской идентичности у детей 5–7 лет. Обозначены актуальность, цель, задачи и этапы данной работы. Представлены особенности специальной развивающей среды и тематического планирования занятий, способствующих становлению гражданского самосознания ребенка.

Ключевые слова: гражданская идентичность, дошкольное воспитание, этапы формирования, развивающая среда, тематическое планирование.

Формированию гражданской идентичности у дошкольников уделяется большое внимание в организации воспитательно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (ДОО).

Президент Российской Федерации В.В. Путин отмечает, что современное российское общество испытывает дефицит духовно-нравственных ценностей, таких как милосердие, сочувствие друг другу, поддержка и взаимопомощь, исконно сплавляющих наш народ. В современных условиях воспитание человека-гражданина, патриота своей страны становится важнейшим социальным и государственным приоритетом. Это отражено в обновленном федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), федеральной образовательной программе дошкольного

образования (ФОП ДО), где формирование духовно-нравственных ценностей является основой воспитательных задач.

Поскольку детский сад – первый социальный институт в жизни ребенка, то именно здесь закладываются основы интереса к окружающему миру и формируются первичные нравственные чувства, создающие базу для гражданского воспитания. Однако современные дети часто проявляют недостаток знаний о стране, родном городе или селе, народных традициях, а порой демонстрируют равнодушие к ближнему. Поэтому формирование нравственных чувств, и впоследствии гражданской идентичности в дошкольном возрасте педагогами дошкольных образовательных организаций выстраиваться последовательно – от любви к близким и родному краю к осознанию своей принадлежности к малой и большой Родине.

Главная задача в этой работе – пробудить в детях дошкольного возраста искреннюю любовь к родной земле и прививать духовно-нравственные ценности российского народа, на основе исторических и национально-культурных традиций.

Этим задачам подчинена практическая работа по формированию основ гражданской идентичности в детском саду «Колосок» Красноармейского муниципального округа. Наша деятельность направлена на воспитание у дошкольников духовно-нравственных ценностей, гражданско-патриотических чувств и глубокого уважения к культурному и историческому наследию России.

Воспитательно-образовательный процесс в нашем детском саду мы выстроили поэтапно.

1. Определение целевых ориентиров и постановка задач.
2. Отбор содержания и разработку методов достижения цели.
3. Организацию системного взаимодействия с родителями воспитанников.
4. Анализ результатов и дальнейшее планирование.

Целью нашей работы явилось формирование у дошкольников первичных представлений, составляющих основу гражданской идентичности, через интеграцию темы в ведущие виды деятельности детей дошкольного возраста.

Для достижения этой цели мы поставили задачи:

1. Образовательные:

- формировать первичные представления о себе как личности, о других людях, о Чувашии, как малой Родине и Отечестве;
- знакомить с понятиями национальность, многонациональности в Чувашии и России, давать элементарные знания о культуре и быте некоторых народов;
- способствовать осознанию ценности родного чувашского языка и родного русского языка как общенационального достояния.

2. Воспитательные:

- воспитывать уважительное отношение к культурным ценностям, традициям народа и государственным праздникам;
- формировать уважение к представителям других национальностей;
- развивать нравственные качества путем приобщения к чувашской и русской культуре, фольклору.

Таким образом, содержание работы по формированию гражданской идентичности мы вели в нескольких направлениях и реализовывали эту работу путем создания развивающей предметно-пространственной среды в группе детского сада и систему мероприятий.

Эти задачи мы решали через систему тематических блоков, выстроенных по принципу «от близкого – к далёкому».



Блок «Я и моя семья» – является базовым при формировании гражданской идентичности. Здесь мы ставим цель – формировать представления ребёнка о себе как уникальной личности и о своей семье, как важной части общества.

«Я»: создание детьми своих личностных особенностей, эмоций, предпочтений и способов взаимодействия с окружающими. Здесь мы видим в каждом ребёнке уникальную индивидуальность, уважаем его, верим в его возможности.

«Моя семья»: знакомим с историей семьи, её традициями, профессиями и увлечениями старших поколений. Это вызывает у детей яркие эмоции, побуждает к сопереживанию и формирует уважение к своему прошлому и корням.

Блок «Мой детский сад» – расширяет кругозор ребёнка, где семья – главная ячейка общества. Целью нашей работы явилось формирование представлений о детском саде как о важном и дружественном месте, куда хочется приходить.

1. Социальная роль ДОО: дети понимают, что детский сад – это место, где о них заботятся взрослые. Это формирует чувство защищённости и доверия к миру за пределами семьи.

2. Уважение к труду взрослых: особое внимание уделяется воспитанию уважительного отношения к сотрудникам детского сада и пониманию ценности их труда.

3. Опыт социализации: здесь дети получают первый опыт дружбы, общения со сверстниками, учатся сотрудничать, делиться и разрешать конфликты, что является основой общих гражданских компетенций.

Блок «Мое государство».

Этот блок является самым сложным в формировании гражданской идентичности. Он расширяет представления ребенка до масштабов всей России, формируя чувство принадлежности к большой и великой стране.

1. География и символика: дети знакомятся с географией Чувашии и России, их символами. Это формирует первичные образы малой и большой Родины.

2. Многонациональность и культура: дается понятие, что Чувашия многонациональная республика в составе России. Россия – многонациональное государство, где в мире живут разные народы. Знакомим с культурой, традициями, костюмами, сказками чувашского и русского народов. Формируя интерес и уважение к разным народам.

3. Защитники Отечества: формируется представление о Российской армии, как защитнице страны. Дети знакомятся с разными родами войск, с понятием долга и мужества. Тема подвига раскрывается через историю Великой Отечественной войны и празднике День Победы.

4. От малой родины и к большой: воспитание любви к родному городу (поселку) подводит детей к пониманию, что их малая родина – важная часть огромной страны – России.

Блок «Наш мир».

Данный блок завершает формирование целостной картины мира у дошкольников. Его цель – сформировать первичные представления и экологическое сознание, основанное на любви к родной природе.

1. Планета земля и ее народы: через занятия, наблюдения, чтение литературы и творческую деятельность дети получают элементарные представления о планете Земля, многообразии стран, культур и народов.

2. Экологическое сознание и красота природы: через проектную и опытно-исследовательскую деятельность, экскурсии и просмотр познавательных материалов воспитывается эстетическое восприятие красоты окружающего мира, бережное и ответственное отношение к природе, желание ее изучать и сохранять.

Для лучшего усвоения разнообразных понятий мы используем, в том числе и интерактивные методы: дидактические и сюжетно-ролевые игры, просмотр адаптированных видеофильмов, творческие проекты, что делает познание увлекательным и лично значимым.

Успех педагогической работы по формированию духовно-нравственных ценностей, основ гражданской идентичности тесно взаимосвязана с ближайшим социальным окружением ребенка. Семья является первичным и главным институтом воспитания, где осуществляется преемственность поколений. Работа с родителями строится в формате педагогического просвещения (индивидуальные беседы, консультации, информационные стенды, родительские собрания) и через активное вовлечение в совместную деятельность (участие семей в подготовке и проведении праздников и спектаклей патриотической направленности; совместные игры на тему истории и культуры родного края; участие в конкурсах семейного творчества).

Таким образом, вовлечение семьи в образовательный процесс является ключевым условием для формирования основ гражданской идентичности у дошкольников.

Представленная педагогическая система, включающая в себя четыре содержательных блока («Я и моя семья», «Мой детский сад», «Мое государство», «Наш мир»), а также специально организованную развивающую предметно-пространственную среду при активном взаимодействии с семьями воспитанников, создает благоприятные условия для формирования духовно-нравственных ценностей, основ гражданской идентичности у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 №1155 (ред. от 08.11.2022) // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 05.02.2026).

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 №1028 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo/> (дата обращения: 13.01.2026).

МЕТЕОСТАНЦИЯ В ДЕТСКОМ САДУ ЗИМОЙ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ

Аннотация: в статье рассмотрено применение метеостанции в детском саду как эффективного средства экологического воспитания детей 4–5 лет. Описана актуальность экологического воспитания детей, связанная с его возрастными особенностями. Описан смысл изучения зимнего периода и его особенностей. Рассмотрено, что такое метеостанция, ее назначение и необходимое оборудование для сбора метеостанции именно в зимний период, а также возможности для проведения интересных и познавательных наблюдений и экспериментов с детьми при помощи метеостанции и определено, насколько важно использование метеостанции для экологического воспитания дошкольников 4–5 лет.

Ключевые слова: метеостанция в ДОУ, экологическое воспитание.

В настоящее время экологическое воспитание детей выходит на первый план, все больше и больше этому уделяется с каждым годом внимания. Причины кроются в деятельности человека, которая часто становится безграмотной, расточительной, неправильной с точки зрения экологии, ведущей к разрушению. Экологическое воспитание дошкольников – это и есть познание живого, которое рядом с ребенком, во взаимосвязи со средой обитания и выработка на этой основе правильных форм взаимодействия с ним.

В возрасте 4–5 лет дети особенно восприимчивы к информации о природе, проявляют интерес к животным, растениям и явлениям природы. Важно помнить, что в этом возрасте больше преобладает наглядно-образное мышление, поэтому обучение должно быть основано на собственном опыте, наглядных примерах, наблюдениях.

Говоря об особенностях экологического воспитания детей 4–5 лет, стоит отметить, что они проявляются в условиях для эмоционального и чувственного восприятия природы. В этом возрасте важно стимулировать любознательность, умение видеть красоту, формировать знания о различных взаимосвязях, происходящих в природе.

Зима – это удивительное время года, где дети имеют возможность ознакомиться с различными природными явлениями. Одним из наиболее эффективных средств для ознакомления с природными явлениями в зимний период является метеостанция в детском саду.

Метеостанция в дошкольном образовательном учреждении – это комплекс различных приборов для измерения погодных условий и для создания возможного прогноза погоды на ближайшее время. Метеостанция используется для проведения занятий на тему экологии, знаний времён года, природных явлений.

Назначение метеостанции – обучение детей элементарному прогнозированию состояния погоды, проведение практических работ, систематических наблюдений за погодой, сезонными явлениями в окружающей природе, а также изучение микроклимата территории детского сада.

Метеостанция способствует развитию наблюдательности, аналитического мышления и формированию у детей представлений о взаимосвязи между различными компонентами окружающей среды.

Итак, для оборудования метеостанции в зимний период необходимы следующие материалы и оборудование:

- термометр, с целью измерения температуры воздуха. Практичнее использовать два термометра, который показывает температуру на улице и в помещении. Крайне важно, чтобы термометры были безопасными для детей и имели четкую шкалу;
- флюгер, который необходим для изучения направления ветра. Флюгер можно сделать и самостоятельно – из картона и дерева, либо приобрести его в магазине;
- осадкомер, который необходим для изучения количества выпавшего снега. В качестве осадкомера можно использовать емкость с плоским дном и условной шкалой;
- лопатка, необходимая для расчистки снега и сбора образцов;
- лупа, для изучения структуры снежинок;
- календарь природы, где дети фиксируют результаты своих наблюдений различными способами (как рисунками или условными обозначениями, так и наклейками);
- стенд по технике безопасности при работе с метеостанцией, где прописаны и проиллюстрированы основные правила безопасности, а также о способах измерения различных погодных явлений.

Работа на метеостанции предоставляет широкие возможности для проведения интересных и познавательных наблюдений и экспериментов с детьми, особенно зимой.

1. Измерение температуры воздуха.

Дети, ежедневно в одно и то же время измеряют температуру воздуха при помощи термометра и записывают показания в календарь погоды. Задачу можно усложнить, например, попробовать сравнить температуру воздуха в разных местах (например, на солнце и в тени, на улице и в помещении). Совместно обсудить, почему температура меняется или не меняется.

2. Наблюдение за снегом. Дети рассматривают снежинки через лупу. Обсуждают ее форму и размер. Сравнивают их в разные периоды (в снегопад или в оттепель). В качестве эксперимента можно организовать сбор снега в ведро, наблюдать за тем, как он растает. Совместно обсудить – почему же снег превратился в воду?

3. Наблюдение за ветром. Дети учатся определять направление ветра при помощи флюгера. Обсуждают силу ветра (сильный, слабый, умеренный). В качестве эксперимента происходит наблюдение за тем, как ветер колышет деревья, развеивает флаги. Совместно с педагогом обсуждают, какую пользу и какой вред наносит ветер человеку.

4. Определение количества осадков. После снегопада дети измеряют высоту снежного покрова с помощью линейки или мерной ленты и фиксируют результаты в календарь природы. В качестве эксперимента проводится сравнение количества выпавшего снега в разные дни. Обсуждение, от чего зависит количество осадков.

В таблице 1 приведены примерные занятия с использованием метеостанции.

Таблица 1

Примеры занятий на метеостанции в детском саду зимой (4–5 лет)

Занятие	Цель	Оборудование/ Материалы	Деятельность детей
Измерение температуры воздуха	Научить измерять температуру воздуха с помощью термометра, фиксировать результаты, сравнивать показатели	Термометр, календарь природы, цветные карандаши/фломастеры	Измеряют температуру, записывают в календарь, сравнивают утренние и дневные показатели, обсуждают влияние температуры на окружающую среду (состояние снега, одежды людей)
Наблюдение за снегом («Снежные узоры»)	Рассмотреть форму и структуру снежинок, выявить разнообразие снежных узоров, учиться описывать увиденное	Лупа, темная ткань (для рассматривания снежинок), листы бумаги, карандаши	Собирают снежинки на темную ткань, рассматривают через лупу, зарисовывают увиденные узоры, делятся впечатлениями о красоте и разнообразии снежинок
Определение направления ветра («Ветер-ветерок»)	Научить определять направление ветра с помощью флюгера, понимать силу ветра	Флюгер, флажок, ленточки	Наблюдают за флюгером, определяют направление ветра, наблюдают за движением флажка или ленточек, определяют силу ветра (сильный, слабый), играют в игру «Куда ветер дует?»
Эксперимент со снегом («Что происходит со снегом?»)	Выяснить, что происходит со снегом в тепле, откуда берется вода	Ведро со снегом, емкость для талой воды, мерный стаканчик	Наблюдают за таянием снега в помещении, измеряют количество талой воды, делают выводы о том, что снег состоит из воды, вода возвращается в природу
Ведение календаря природы	Фиксировать результаты наблюдений за погодой, развивать наблюдательность и системность	Календарь природы (с разбивкой по дням), цветные карандаши/фломастеры, наклейки с изображением погоды	Ежедневно отмечают в календаре погоду (температуру, направление ветра, осадки) с помощью рисунков, условных обозначений или наклеек, анализируют изменения погоды, сравнивают данные за разные дни

Таким образом, создание и внедрение метеостанции в детском саду зимой расширяет знания детей о природных явлениях, способствует формированию интереса к окружающему миру. Такой проект развивает навыки работы с измерительными приборами, учит наблюдательности и аккуратности, стимулирует познавательную активность и экологическую воспитанность. Однако необходимо учитывать возрастные особенности детей и создавать увлекательные, доступные задания для повышения эффективности обучения и вдохновения детей на исследования окружающей среды.

Список литературы

1. ФГОС дошкольного образования от 17.10.2013 №1155: Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
2. Дыбина О.В. Незнванное рядом: Опыты и эксперименты для дошкольников / О.В. Дыбина, Н.П. Рахманова, В.В. Щетинина; под ред. О.В. Дыбиной. – М.: Инфра-М, 2019. – 192 с.
3. Иванова А.И. Методика организации экологических наблюдений и экспериментов в детском саду: пособие для работников дошкольных учреждений / А.И. Иванова. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 113 с.

4. Николаева С.Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве: методика работы с детьми подгот. группы дет. сада: пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждения / С.Н. Николаев. – М.: Просвещение, 2022. – 114с.

5. Метеоплощадка в ДОУ как эффективное средство экологического воспитания дошкольников / В.И. Чижмакова, Н.А. Кудряшова, Н.Н. Меркурьева, Н.С. Федорова // Молодой ученый. – 2019. -№9.1 (247.1). – С. 140–144. EDN VWZVPR

Забазнов Михаил Александрович

магистрант

Смыковская Татьяна Константиновна

д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-
педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

DOI 10.31483/r-153598

К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНОГО КАЛЕНДАРЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ 7–9 КЛАССОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о разработке и использовании интерактивного календаря математических событий на уроках математики и во внеурочной работе по предмету. Отмечается, что интерактивный календарь математических событий играет важнейшую роль в математическом образовании учащихся 7–9 классов в условиях цифровой образовательной среды школы. Он не только делает процесс обучения более увлекательным и интересным, но и способствует гуманизации математического образования, вовлеченности в процесс познания мира. Авторы определяют основные требования к разработке интерактивного календаря математических событий.

Ключевые слова: обучение математике, интерактивный календарь, математическое событие, цифровой сетевой ресурс, интерактивность, взаимодействие.

В последние годы одним из главных компонентов современного учебно-воспитательного процесса на всех ступенях образования становятся цифровые средства обучения, для которых обязательным становится наличие интерактивного режима обучения и взаимодействия. Следует отметить, что многие образовательные инновации связаны с применением интерактивных средств обучения.

Мы придерживаемся следующего подхода в понимании интерактивных средств обучения: обеспечивают «возникновение диалога, то есть активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени» [4]; дают «возможность учителю в ходе интерактивного диалога активизировать познавательную деятельность обучающихся» [2]. Такие средства позволяют регистрировать, собирать, накапливать, хранить и обрабатывать информацию об изучаемых объектах, явлениях, процессах, передавать большие объемы информации в различной форме, управлять отображением на экране моделей различных объектов, явлений, процессов.

Б.Б. Белова обосновывает, что использование интерактивных средств «значительно улучшает восприятие учебного материала, способствует более глубокому пониманию и закреплению знаний» [1], а также стимулирует познавательную активность учащихся. Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, Е.Н. Волкова и Н.В. Суворов указывают на то, что интерактивные средства обучения способствуют развитию коммуникативных навыков, «формируют умение работать в команде, повышают ответственность и самостоятельность учащихся» [3].

К интерактивным средствам обучения относят совокупность технических средств (компьютер и его периферийные устройства, интерактивное оборудование, мобильные средства) и специализированного программного обеспечения к ним, а также дидактические средств (онлайн-платформы, образовательные цифровые приложения, средства виртуальной реальности, электронные образовательные ресурсы и ресурсы сети Интернет).

В качестве одного из современных интерактивных средств обучения математике учащихся основной школы мы предлагаем интерактивный сетевой календарь математических событий как цифровой инструмент, совмещающий функции календаря, справочника и образовательной платформы. Данное средство интегрирует событийность математического образования (организация образовательного процесса вокруг ярких, эмоционально окрашенных событий, объединяющих педагогов и воспитанников в совместной деятельности) с его гуманизацией в аспекте обращения к историческому материалу (даты рождения и смерти выдающихся математиков, фундаментальные открытия, даты проведения значимых математических конгрессов и олимпиад, моменты введения в научный оборот ключевых понятий и символов и т. д.). Суть такого интерактивного календаря заключается в систематизированном представлении ключевых событий из истории науки, современных ее приложений и актуальных событий современного математического образования.

Чтобы интерактивный календарь математических событий действительно стал эффективным средством обучения математике при его разработке необходимо учитывать следующие требования:

- кросс-платформенность календаря;
- обеспечение интуитивной понятности интерфейса, навигацией по месяцам и темам, уведомлений о предстоящих событиях, возможности сохранять избранные материалы и оставлять обратную связь;
- событийность информационного сообщения (каждое событие сопровождается краткой аннотацией, объясняющей его суть и значение, а также дополнительными материалами портретами ученых, схемами доказательств, историческими иллюстрациями и др.);
- регулярность обновления контента с привлечением всех участников сетевого проекта к этому процессу, но при модерировании информационных сообщений руководителем проекта;
- четкость и логичность хронологической последовательности событий и причинно-следственных связей между ними;
- интерактивность переходов по связям между элементами календаря;
- наличие основных и дополнительных (интерактивные задания, историко-биографические сведения, примеры практического применения математических идей, любопытные факты из жизни ученых, произведения искусства и др.) информационных сообщений;
- использование разных форматов (текст, аудио или видео, мультимедиа, ссылка на внешний цифровой ресурс и др.) информационных сообщений, а также инфографики, анимаций и интерактивных моделей при создании дополнительных информационных сообщений;
- контекст и содержание события необходимо адаптировать к возрастным особенностям и уровню подготовки учащихся, снижая сложность изложения и загруженность информационного сообщения деталями;
- историческая преемственность событий (демонстрация того, как прошлые открытия связаны с современными достижениями, как эволюционировали методы и концепции);
- связь информационного сообщения в календаре с содержанием действующей учебной программы (каждое событие должно соотноситься с содержанием конкретной темы курса, дополняя его);
- увлекательность «погружения» в ситуацию, порождаемую событием за счет необычности представления информации (в том числе проблемные вопросы, загадки, инфографика, исторические экскурсы и др.);
- включение в календарь интерактивных заданий: кроссворды, викторины, задачи на логику, интеллект карты и т. п.;
- обеспечение обратной связи по отдельным событиям и их цепочкам: комментарии, опросы, обсуждения, облака слов и т. п.;
- возможность командной работы (комментирование, создание дополнительных сообщений, выполнение интерактивных заданий и др.) с информационными сообщениями.

Процесс разработки календаря можно разделить на несколько этапов.

1. Сначала проводится сбор и анализ исторического материала, отбираются события, наиболее релевантные школьной программе, и формируется хронологическая база данных.

2. Затем разрабатывается контент основных информационных сообщений о событиях: готовятся тексты, создаются визуальные материалы (портреты, схемы, анимации), составляются интерактивные задания.

3. На техническом этапе выбирается платформа, поддерживающая необходимые функции, обеспечивается совместимость с разными устройствами и, при необходимости – интеграция с образовательными системами.

4. Инструментально-деятельностный этап предполагает включение в процесс разработки дополнительных информационных сообщений всех участников сетевого проекта.

5. Этап использования календаря при обучении математике. Этот этап предусматривает реализацию сетевого проекта по постоянному «развитию» календаря и включению работы с ним в уроки и внеурочную деятельность при изучении математики.

Рассмотрим, как можно применять интерактивный календарь математических событий на практике. Например, 1 декабря учитель может разместить в календаре информационное сообщение о дне рождения Н.И. Лобачевского, организовав переход по ссылке к серии дополнительных сообщений (биография ученого, инфорграфика «Лента времени – основные научные и профессиональные достижения», «суть геометрии Лобачевского», интерактивная модель «Параллельность на псевдосфере», «День математика в России» и др.), далее предложить ученикам изучить материалы сообщений и выполнить интерактивные задания на псевдосфере, также учащиеся обсудить в комментариях к ленте времени революционность идей Лобачевского в XIX веке и в настоящее время; работая в командах создать дополнительные сообщения по темам «Геометрия Лобачевского при изучении черных дыр», «Идеи Лобачевского в 3D-моделировании (замощение плоскости правильными n -угольниками)», «Гиперболическая геометрия (модель Пуанкаре) в картинах Эшера» и т. п.). Так, 14 марта учитель может разместить в календаре информационное сообщение о международном дне числа π , а также серию интерактивных заданий с виртуальными экспериментами по вычислению значения этого числа разными способами, в дополнительных сообщениях – представить историю данного числа от древности

до современности, привести мнемонические правила запоминания значащих цифр числа π ; предложить викторину, конкурс ребусов о числе π и решение головоломок. Учащиеся могут также создать дополнительные информационные сообщения «День приближенного числа Пи» или принять участие в написании мини-сказок о числе π с использованием эмодзи.

Таким образом, интерактивный календарь математических событий становится не просто вспомогательным ресурсом, а полноценным средством обучения. Он помогает оптимизировать включение историко-биографического материала в уроки, делает изучение математики более осмысленным и увлекательным, формирует у школьников представление о науке как о динамичном процессе открытий. Внедрение такого календаря соответствует современным требованиям к цифровизации образования и позволяет реализовать принципы наглядности, доступности и интерактивности на практике. Это мост между традиционной и цифровой дидактиками, открывающий перед учащимися захватывающий мир математики. Интерактивный календарь математических событий способствует формированию метапредметных связей: ученики видят, как математика переплетается с историей, физикой, информатикой, как научные открытия влияют на развитие общества; знакомство с биографиями ученых, их жизненными трудностями и триумфами воспитывает у учащихся ценностное отношение к науке, демонстрирует ее гуманистическую сторону.

Список литературы

1. Белова Б.Б. Интерактивные методы преподавания / Б.Б. Белова. – 2-е изд., доп. – Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2021. – С. 170–193.
2. Данильчук Е.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе: учебное пособие / Е.В. Данильчук, Н.Ю. Куликова. – Волгоград: ВолГУ, 2020. – 120 с.
3. Морозова М.В. Дистанционное образование в современном мире / М.Г. Морозова. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2022. – С. 300–325.
4. Петрова А.А. Цифровые технологии в учебном процессе / А.А. Петрова. – СПб.: Университет ИТМО, 2021. – С. 45–67.

Зорина Виктория Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»

г. Красноярск, Красноярский край

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена обсуждению актуальных вопросов методики обучения русскому языку как иностранному в высшей школе: приобщение иностранных обучающихся к культурным и духовным ценностям России, этапы введения языка будущей профессии, использование онлайн-ресурсов, потенциал инфографики как инструмента развития монологической и диалогической речи обучающихся, эффективность обучающих игр и др. Представлен опыт преподавания РКИ в ведомственной вузе системы МВД России.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, ведомственный вуз системы МВД России, язык специальности, инфографика, лингвострановедческий словарь, обучающие игры.

Вопросы обучения РКИ широко обсуждаются педагогической общественностью и представлены в современных публикациях Гусевой Е.Л., Дерябиной А.С., Костиковой О.Ф., Овсий Е.С., Петровой Н.Э., Тарчимаевой Л.Ц. и др. Подчеркивается специфика занятий по РКИ: русский язык как иностранный – это и цель, и средство обучения. При этом авторы едины во мнении: эффективность занятия РКИ определяется достижением поставленной цели и решением всех задач: образовательных, воспитательных, практических, развивающих [1, с. 41].

В исследованиях обсуждаются различные аспекты обучения РКИ в высшей школе: учет особенностей обучающихся, выбор приемов и методов обучения, организация учебного процесса и структура занятия, методика работы над художественными произведениями, определение этапов изучения языка будущей профессии, приобщение иностранных обучающихся к духовным и культурным ценностям России и др.

Так, в рамках обсуждения вопроса об изучении языка будущей профессии Непрокина Ю.А., рассматривая методические основы моделирования современного урока русского языка как иностранного, описывает модель раннего введения языка специальности в общий курс изучения РКИ. При этом автор в качестве центрального компонента урока выделяет текст, а в структуре урока – предтекстовый, притекстовый и послетекстовый этапы [2, с. 211].

Вопросам изучения художественных произведений на занятиях по РКИ посвящено исследование Н.Э. Петровой. Автор убедительно доказывает необходимость изучения творчества И.А. Крылова и констатирует, что в настоящее время практически нет методических разработок к урокам по творчеству великого русского баснописца. В исследовании сделан вывод о том, что включение в учебную

программу вуза изучения басен И.А. Крылова способствует «расширению лингвокультурологических, социокультурных знаний» [4, с. 38].

При обсуждении вопросов об организации и содержании онлайн-обучения РКИ заслуживает внимания, на наш взгляд, разработка онлайн-курса «Элементарно.РУ», выполненная Е.С. Овсий и А.С. Дерябиной. В исследовании подробно описана структура урока онлайн-курса «Элементарно.РУ» и содержание каждого этапа [3, с. 85]. Авторами сделаны выводы о необходимости цикличности структуры урока онлайн-ресурса, обязательного включения разнообразных заданий для сохранения и повышения мотивации обучающегося и др.

В исследовании Тарчимаевой Л.Ц. компоненты урока РКИ рассматриваются в контексте межкультурного образования. При этом автор выделяет когнитивный, воспитательный, адаптивный, практический компоненты и раскрывает содержание каждого. Так, воспитательный компонент предполагает воспитание «толерантности у учащихся, пониманию системы культурных ценностей России» [5, с. 120].

Обсуждаемые в современных публикациях вопросы РКИ актуальны и для ведомственных вузов системы МВД России, в которых обучаются иностранные слушатели из дальнего и ближнего зарубежья.

Рассмотрим опыт обучения иностранных слушателей из ближнего зарубежья. Например, овладение профессиональной юридической лексикой в СибЮИ МВД России начинается уже на первом курсе: на занятиях учебной дисциплины «Язык специальности (юридический профиль)» иностранным слушателям (ближнее зарубежье) предлагается изучить отраслевую и общеправовую лексику. Обучающиеся читают и обсуждают тексты (например, «Формы государства»), выполняют лексико-грамматические задания. Традиционным на данных занятиях являются задания, требующие обращения к справочно-информационному portalу Грамота.ру [8].

Вызывает интерес у иностранных слушателей выполнение заданий с опорой на инфографику по теме занятия. Отметим, что в группах из ближнего зарубежья обучаются, как правило, иностранные слушатели с разным уровнем владения русским языком и поэтому типичной является следующая ситуация: те, кто хуже своих одноклассников говорит по-русски, обычно не проявляют инициативы на занятиях. Опыт преподавания позволяет сделать следующий вывод: достоинство выполнения заданий по инфографике заключается в том, что у каждого иностранного обучающегося, независимо от уровня владения русским языком, возникает потребность высказаться по обсуждаемой проблеме, что способствует развитию устной связной речи, активизации изучаемой лексики, повышению интереса к занятиям.

На занятиях по учебным дисциплинам «Русский язык», «Язык специальности (юридический профиль)», «Лингвострановедение России», «Русский язык как иностранный» приобщение иностранных слушателей к духовным и культурным ценностям страны изучаемого языка осуществляется посредством чтения и обсуждения текстов, просмотра и обсуждения видеосюжетов о культуре, достопримечательностях и выдающихся людях России. Установлено, что выполнение заданий с опорой на мультимедийный лингвострановедческий словарь «Россия» и сайта Культура. РФ, являются уникальными инструментами, способствующими знакомству, пониманию и осознанию иностранными слушателями сведений о России [6; 7].

Обучение иностранных слушателей из дальнего зарубежья в СибЮИ МВД России осуществляется в рамках дополнительной общеобразовательной программы, обеспечивающей подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке, с учетом последующего обучения по образовательной программе гуманитарной направленности.

Традиционно структура занятия по РКИ включает следующие этапы: этап введения в языковую среду, этап проверки домашнего задания, этап подготовки к активной учебно-познавательной деятельности, этап введения нового учебного материала и т. д. Каждый этап направлен на решение определенных задач и имеет свое особое содержание. Например, этап организации начала урока включает обмен приветствиями, ознакомление обучающихся с планом занятия, и, как правило, проведение речевой разминки. Практика преподавания в группах иностранных слушателей из дальнего зарубежья показала особую значимость данного этапа, позволяющего активизировать фонетические, грамматические, лексические и коммуникативные знания и умения обучающихся. Как правило, во время проведения фонетической зарядки обучающимся предлагается прочитать слоги, фонетически трудные слова, поработать над скороговоркой. Проведение лексической зарядки позволяет повторить изученную лексику по теме занятия, а грамматическая зарядка – употребление слов в определенной грамматической форме.

Эффективным инструментом изучения русского являются обучающие игры. Иностранцам слушателям (дальнее зарубежье) предлагались, например, учебно-речевые игры, направленные на отработку фонетики, изучение алфавита, закрепление изученной лексики, грамматики («Какое слово звучит?», «Составь слово», «Снежный ком» и др.).

Итак, краткий обзор современных публикаций, посвященных актуальным вопросам обучения РКИ в высшей школе, и опыт преподавания в учебных группах иностранных обучающихся ведомственного

вуза системы МВД России подтвердил вывод о том, что эффективность обучения РКИ в вузе зависит от многих составляющих и определяется достижением поставленной цели.

Список литературы

1. Гусева Е.Л. Основные особенности урока русского языка как иностранного / Е.Л. Гусева // Педагогика современности. – 2025. – №1 (31). – С. 41–43. – ISSN 2310-9300. – EDN WSTFZG.
2. Непрокина Ю.А. Методические основы моделирования современного урока русского языка как иностранного / Ю.А. Непрокина // Филология и культура. – 2022. – №1 (67). – С. 209–215. – ISSN 2782-4756. – DOI 10.26907/2074-0239-2022-67-1-209-215. EDN OOETIX
3. Овсий Е.С. Основы создания урока в рамках онлайн-курса «Элементарно.Ру» / Е.С. Овсий, С.А. Дерябина // Московский педагогический журнал. – 2024. – №3. – С. 81–94. – ISSN 2949-4990. – DOI 10.18384/2949-4974-2024-3-81-94. – EDN OKVQLW.
4. Петрова Н.Э. Работа с художественными текстами при обучении иностранных студентов в системе РКИ / Н.Э. Петрова // Карельский научный журнал. – 2021. – Т. 10. №1 (34). – С. 36–38. – ISSN 2311-0104. – DOI 10.26140/knz4-2021-1001-0009. EDN YUKMJQ
5. Тарчимаева Л.Ц. Содержательные компоненты урока русского языка как иностранного в контексте межкультурного образования / Л.Ц. Тарчимаева // Современное педагогическое образование. – 2022. – №6. – С. 119–122. – ISSN 2587-8328. EDN AFRBVH
6. Культура.РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.culture.ru> (дата обращения: 08.02.2026).
7. Мультимедийный лингвострановедческий словарь «Россия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ls.pushkininstitute.ru> (дата обращения: 08.02.2026).
8. Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gramota.ru> (дата обращения: 08.02.2026).

Иванова Екатерина Николаевна

бакалавр, воспитатель

Григорьева Марина Олеговна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №146»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153894

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о формировании основ экологической культуры у детей дошкольного возраста. Отмечается, что экологическая культура дошкольника – это сложный сплав эмоциональной отзывчивости, начальных знаний о взаимосвязях в природе, практических навыков бережного взаимодействия с ней и, что самое главное, чувства сопричастности.

Ключевые слова: экологическая культура, дошкольный возраст.

Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста – это не просто передача знаний о природе, а тонкий и глубокий процесс воспитания сердца и сознания. В этом возрасте закладываются базовые отношения человека с окружающим миром, и от их характера во многом зависит, вырастет ли ребенок равнодушным потребителем или же чутким, ответственным хранителем своего общего дома – планеты Земля.

В основе экологической культуры лежит не страх перед катастрофами, а любовь, уважение и чувство удивления. Поэтому первоочередная задача взрослых – помочь ребенку открыть для себя красоту и хрупкость мира. Это происходит через прямое, эмоциональное общение: через ощущение шершавой коры дерева под ладонью, наблюдение за трудолюбивым муравьем, вдыхание аромата дождя на траве, слушание пения птиц. Эти живые, чувственные впечатления становятся прочным фундаментом для будущих знаний.

На этом фундаменте естественным образом строятся первые экологические понятия. Дети учатся видеть взаимосвязи: что нужно растению, чтобы оно росло; куда прячется букашка зимой; почему нельзя шуметь в лесу весной. Важно, чтобы эти знания приходили не как сухие факты, а как открытия, сделанные вместе с воспитателем или родителем. Через сказки, притчи, мультфильмы и беседы ребенок начинает понимать, что он – часть большого и живого сообщества, где все зависит друг от друга.

Однако знание без действия остается теорией. Ключевой компонент экологической культуры – практическая, посильная деятельность. Это не субботники «из-под палки», а значимые для ребенка дела: покормить птиц зимой, полить свой «огород на окне», собрать желуди для белочки в зоопарке, аккуратно сортировать мусор, экономно расходовать воду, выключать свет. Через такие простые действия рождается осознание: «Мой поступок имеет значение. Я могу помочь». Так формируется ответственность – личная ответственность за свой маленький вклад в большое общее дело.

Особая роль в этом процессе принадлежит взрослому. Ребенок считает не слова, а реальные модели поведения. Бесполезно говорить о бережном отношении к воде, если взрослый сам оставляет

кран открытым. И, напротив, искренний восторг взрослого от первой весенней почки, забота о бездомном животном, привычка бережно использовать ресурсы становятся для дошкольника самым убедительным и естественным примером.

Таким образом, экологическая культура дошкольника – это сложный сплав эмоциональной отзывчивости, начальных знаний о взаимосвязях в природе, практических навыков бережного взаимодействия с ней и, что самое главное, чувства сопричастности. Это не урок, который можно выучить, а мировоззрение, которое вырабатывается ежедневно в пространстве любви, внимания и уважения ко всему живому. Заложив эти основы в раннем детстве, мы даем ребенку не только ключ к гармонии с природой, но и важнейшие нравственные ориентиры: благодарность, заботу и ответственность за будущее.

Формирование основ экологической культуры у дошкольников – процесс, несомненно, благородный и необходимый. Однако на пути педагогов и родителей встречается ряд объективных трудностей, которые нельзя игнорировать, поскольку их понимание позволяет выстраивать более эффективную и реалистичную стратегию.

Первая и, пожалуй, фундаментальная сложность лежит в области психологии возраста. Мышление дошкольника эгоцентрично и конкретно. Ему трудно осознать отдаленные во времени и пространстве последствия своих действий. Понятия «глобальное потепление», «исчезновение видов» или «кислотные дожди» слишком абстрактны и не укладываются в рамки его личного опыта. Попытки запугать ребенка «экологической катастрофой» часто приводят либо к непониманию, либо к тревожности, но не к осознанному поведению. Сложность заключается в том, чтобы перевести глобальные проблемы на язык конкретных, доступных детскому восприятию связей: не «спасай планету», а «покорми птичку, ей сейчас голодно».

Вторая группа трудностей связана с противоречием между словом и делом, которое ребенок наблюдает в окружающем мире. Воспитатель в детском саду может рассказывать о важности сохранения леса, но ребенок видит, как во время прогулки взрослый бездумно ломает ветку. Родители говорят о бережливости, но сами активно используют одноразовые предметы, выбрасывают много еды или оставляют мусор после пикника. Это рождает у ребенка когнитивный диссонанс: чему верить – красивым словам или реальным поступкам? Формирование культуры в такой ситуации становится попыткой построить дом на зыбком песке. Последовательность взрослых – самый мощный инструмент воспитания, но и самый труднодостижимый в условиях повседневной суеты и устоявшихся привычек.

Третья серьезная преграда – это «виртуализация» детства и дефицит непосредственного контакта с природой. Современные дети часто хорошо знакомы с динозаврами и экзотическими животными из мультфильмов, но при этом могут не знать, как выглядит шиповник или чем питается воробей. Их опыт все больше опосредован экраном. Формирование же подлинной экологической культуры, основанной на любви и эмпатии, невозможно без «общения с природой тет-а-тет»: без возможности испачкать руки в земле, понаблюдать за муравейником, почувствовать запах мокрой листвы. Организация такого регулярного, осмысленного, а не формального пребывания на природе в условиях городской среды и гиперопеки требует от взрослых значительных усилий и времени.

Кроме того, существует методическая трудность. Экологическое воспитание легко свести к сумме разрозненных мероприятий: проведению тематической недели, разовому субботнику или изготовлению поделок из бросового материала. Гораздо сложнее интегрировать экологические принципы в ткань повседневной жизни детского сада и семьи, сделать их не «мероприятием», а стилем жизни. Это требует от педагога высокого уровня профессиональной рефлексии, умения видеть экологический контекст в самых обыденных ситуациях: во время приема пищи, уборки, творчества, игр.

Наконец, существует социально-культурный вызов. Ценности потребительства, одноразовости, постоянной смены вещей пронизывают общество и активно транслируются через рекламу и среду. Противостоять этой мощной тенденции, воспитывая в ребенке умеренность, осознанность, умение ценить то, что есть, и заботиться о старом, – крайне непростая задача. Она требует формирования не просто навыков, а определенной жизненной философии, что выходит далеко за рамки традиционных образовательных задач детского сада.

Таким образом, трудности в формировании экологической культуры у дошкольников носят системный характер: они коренятся в особенностях детской психологии, в разрыве между декларациями и практикой взрослых, в условиях современной урбанизированной жизни, в недостатках методических подходов и в противоречии с доминирующими потребительскими установками. Преодоление этих барьеров – это не поиск простых решений, а кропотливая, ежедневная работа, требующая от взрослых в первую очередь личной осознанности, терпения и искренней веры в важность того семени, которое они стараются взрастить.

Представим краткий, но целостный пример такой работы.

«Живая вода»: от удивления к ответственности.

Воспитатель средней группы заметила, что дети, моя руки, могут подолгу оставлять воду открытой, безучастно наблюдая за текущей струей. Вместо нотаций был запущен долгосрочный проект «Живая вода».

Все началось с удивления и эмоций. Воспитатель принесла в группу аквариум с небольшой рыбкой. Дети с радостью взяли на себя обязанности по уходу: кормить, следить за чистотой. Ключевым стал вопрос: «А какую воду мы нальем рыбке? Из-под крана, грязную из лужи или чистую, отстоянную?». Это пробудило личную заинтересованность. Затем на прогулке они наблюдали, как талый снег наполняет ручейки, поливали из лейки первые ростки на своем огороде, запускали кораблики в лужах. Вода стала для них не абстрактной, а живой, нужной, важной.

Следующим шагом стало понимание через опыт. Был проведен простой эксперимент. В три банки налили чистую воду. В одну бросили кусочек земли, в другую – капнули краской, третью оставили чистой. Спросили детей: «Где сейчас могли бы жить рыбка или жучок?». Ответ был очевиден. Дети сами сделали вывод: грязная вода – это смертельно для живого. Параллельно, через сказку о «плачущем кране», они узнали, что чистая вода на планете не бесконечна.

Наконец, знания переросли в действие и привычку. В группе появился «Экопатруль» – простой дежурный, в чьи обязанности входило следить, чтобы вода в раковине не текла зря. Дети с гордостью напоминали друг другу: «Закрой кран, а то рыбке не хватит!». Они сами создали и повесили рядом с умывальником знак-напоминание: капля с грустными глазами.

Этот небольшой цикл – от живого интереса через осмысленное открытие к сильному действию – заложил важнейший кирпичик в основу экологической культуры. Дети не просто усвоили правило «экономь воду», они прочувствовали его смысл, связав с жизнью и ответственностью за другого.

Список литературы

1. Коурова С.И. Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО / С.И. Коурова, Н.И. Яковлева // Вестник ШГПУ. – 2018. – №4 (40).
2. Поданёва Т.В. Формирование основ экологической культуры у детей дошкольного возраста / Т.В. Поданёва // МНКО. – 2018. – №4 (71).
3. Скиф О.В. Формирование экологической культуры у детей старшего дошкольного возраста / О.В. Скиф, С.И. Карпова // Гаудеамус. – 2018. – №1 (35).

Иванова Светлана Фёдоровна

учитель

МБОУ «СОШ №7 им. Олега Беспалова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153879

ЖИЗНЕННЫЕ ПРИМЕРЫ В ОБОЗНАЧЕНИИ И ИЗОБРАЖЕНИИ ЧИСЛОВЫХ ПРОМЕЖУТКОВ

Аннотация: в статье рассматривается важная педагогическая проблема, связанная с трудностью запоминания учениками обозначений и изображений числовых промежутков. Автор отмечает, что ученики нередко сталкиваются с затруднениями при освоении базовых математических понятий, таких как интервал, отрезок, полуинтервал и луч. Особенно сложно бывает разобраться в особенностях обозначений, влияющих на характер включения или исключения границ промежутка. Неспособность качественно усваивать эту тему снижает уровень понимания математики и ведет к серьезным проблемам при решении задач. Итогом стала разработка руководства для учителей, содержащего рекомендации по обучению учащихся правильному восприятию обозначений и изображений числовых промежутков.

Ключевые слова: слабоуспевающие, запоминание, числовые промежутки, интервал, отрезок, полуинтервал, луч, граничные точки.

Ни для кого не секрет, что не все ученики хорошо запоминают материал, изучаемый на уроках, в особенности на уроках математики. Учителя что только не придумывают только ради того, чтобы у ученика после изучения темы в голове оставались какие-то знания.

Для меня, как учителя математики, головная боль начинается при изучении темы «Числовые промежутки». Слабоуспевающие ученики часто путают обозначения и изображения числовых промежутков. Поэтому на уроках приходится придумывать способы и приемы запоминания.

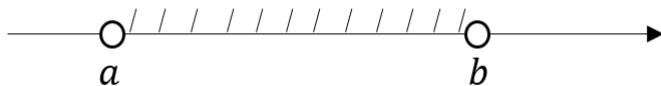
Запоминание обозначений и изображений числовых промежутков является важным этапом изучения математики. Числовые промежутки широко используются в алгебре, геометрии и анализе функций. Чтобы успешно решать задачи, важно понимать различия между различными видами промежутков и уметь правильно изображать их графически.

Числовым промежутком называют множество действительных чисел, удовлетворяющих определенному условию относительно двух фиксированных точек. Важно научиться различать четыре основных типа промежутков: интервал, отрезок, полуинтервал и луч.

Рассмотрим каждый тип подробнее.

Интервал.

Интервал представляет собой промежуток чисел, включающих точки внутри границ, но исключающие сами границы. Обозначается интервал круглыми скобками $(a; b)$, где a и b являются граничными точками интервала. Графическое изображение интервала выглядит следующим образом:

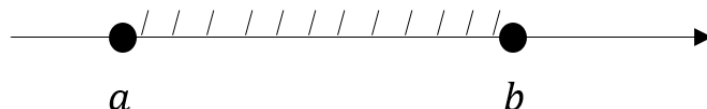


Граничные точки обозначаются пустыми кружочками, показывая, что сами границы не входят в промежуток.

Пример [1, с. 184]: $(-3; 3)$ означает все числа больше -3 и меньше 3 , включая дробные значения, но не включая -3 и 3 .

Отрезок.

Отрезок включает обе граничные точки. Записывается отрезок квадратными скобками $[a; b]$. Изображение отрезка показывает заполненные кружочки на границах, подчеркивая включение крайних точек.



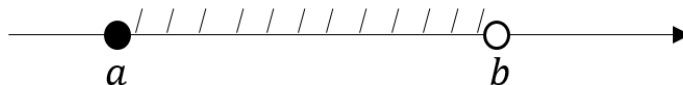
Пример [1, с. 184]: $[-2; 4]$ охватывает все числа от -2 до 4 включительно.

Полуинтервал.

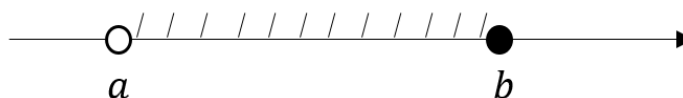
Полуинтервал сочетает элементы интервала и отрезка. Это значит, что одна граница включена, а вторая исключена. Есть два типа полуинтервала.

1. Правый полуинтервал записывается как $[a, b)$. Включает точку a , но исключает точку b .
2. Левый полуинтервал имеет вид $(a, b]$. Здесь точка a исключена, а точка b включена.

Графическое представление полуинтервала отличается использованием разных типов точек на концах линии:



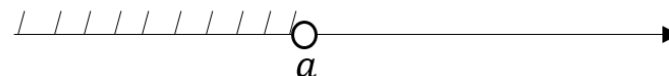
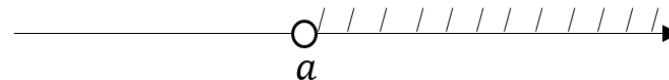
Закрашенный кружок обозначает включение соответствующей границы.



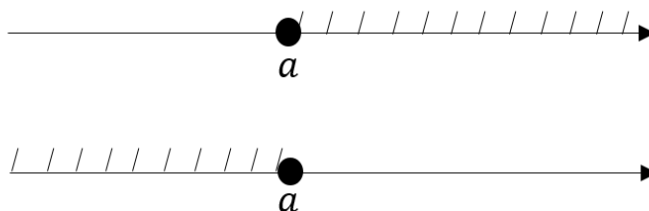
Пустой кружок соответствует границе, которую промежуток не включает.

Луч.

Луч состоит из всех чисел больших или меньших заданного числа. Существуют две формы луча: Открытый луч $(-\infty; a)$ или $(a; +\infty)$.



Замкнутый луч $(-\infty; a]$ или $[a; +\infty)$.



Открытые лучи используют круглые скобки, закрытые – квадратные. На графике бесконечность обозначают стрелкой, направленной вправо или влево.

В теории, вроде бы, всё логично и понятно. А вот на практике...

Естественно, кружочек на числовой прямой ученики поставить смогут. А вот не все смогут определить: закрашивать этот кружочек или оставить пустым; в какую сторону заштриховывать; поставить круглую скобку или квадратную. Да, в учебниках есть обозначения числовых промежутков, их названия и изображения на координатной прямой [1, с. 183]. Но не понятно: запомнят ли ученики всю эту таблицу? А из-за лени некоторые даже и не откроют дома учебники. Соответственно, дальше идет пробел в знаниях данной темы.

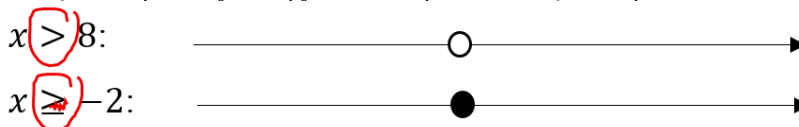
Давайте теперь разбираться по порядку.

1. Закрашивать кружочек или оставить пустым?

Рассмотрим примеры [1, с. 184]:

$$\begin{aligned} x &> 8 \\ x &\geq -2 \end{aligned}$$

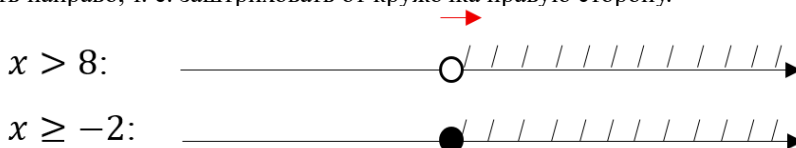
Обратим внимание на знаки неравенства: во втором случае есть «место» для «закрашивания», а в первом – нет. Значит, во втором случае кружочек закрашивается, а в первом – остается пустым.



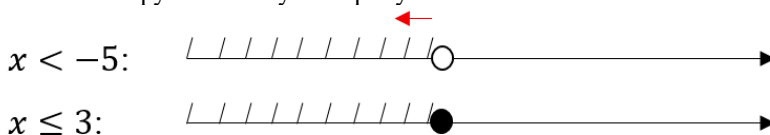
2. В какую сторону заштриховывать?

Здесь я ученикам предлагаю представить себя едущим или идущим по дороге незнакомой местности и встречающим на пути указатели с направляющей стрелкой: налево ($\leftarrow$ = $<$) или направо ($\rightarrow$ = $>$).

Продолжим рассматривать пример из предыдущего пункта: знаки « $>$ » и « $\geq$ » показывают, что нам нужно повернуть направо, т. е. заштриховывать от кружочка правую сторону.

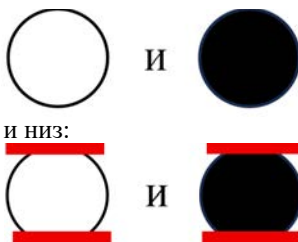


А вот в следующих примерах [1, с. 184] знаки « $<$ » и « $\leq$ » показывают, что нам нужно повернуть налево, т.е. заштриховывать от кружочка левую сторону.



3. Поставить круглую скобку или квадратную?

Рассмотрим отдельно кружки:



Представим, что «отсекаем» верх и низ:

Видим, что пустой кружочек «превращается» в скобки, значит получаем открытый числовой луч, то есть ставим круглые скобки (). А закрашенный кружочек не похож на круглые скобки, значит ставим квадратные скобки: [].

Получаем:

$$\begin{aligned}x > 8: x &\in (8; +\infty) \\x \geq -2: x &\in [-2; +\infty) \\x < -5: x &\in (-\infty; -5) \\x \leq 3: x &\in (-\infty; 3]\end{aligned}$$

При запоминании символов ещё часто помогают простые правила.

Квадратные скобки похожи на двери дома, закрывающиеся плотно – включают границу.

Круглые скобки напоминают открытую дверь, ведущую наружу – не включают границу.

Данный материал будет полезен не только учителям при работе со слабоуспевающими, но и ученикам с целью запоминания темы на уроке. Методика, представленная в работе, способствует выработке навыков самостоятельного решения задач, помогая справляться с проблемами без постоянной помощи учителя.

Список литературы

1. Алгебра. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Ю.Н. Макарычев, Н.Г. Миндюк, К.И. Нешков [и др.]; под ред. С.А. Теляковского. – 8-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 287с.

Ильина Светлана Федоровна

учитель

МБОУ «СОШ №17»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРИМЕНЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ РАБОТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Аннотация: в статье описаны формы и методы работы с одаренными детьми на уроках английского языка в современной школе. Важным аспектом является индивидуализация подхода к обучению, позволяющая учитывать уникальные особенности и интересы каждого одаренного ученика, что способствует более глубокому освоению материала и развитию творческого потенциала.

Ключевые слова: способность, одаренность, английский язык в школе.

Проблема воспитания и обучения одаренных детей напрямую связана с новыми условиями и требованиями общества, которое нуждается в творческой личности. В наше время перед педагогической наукой стоит задача воспитания человека с новым интеллектуальным уровнем самосознания, способного к концептуальному мышлению творческой деятельности и самостоятельному управлению собственной деятельностью и поведением. Современная школа может создать условия для нравственного и интеллектуального развития учащихся, воспитывать в каждом школьнике потребность к самовоспитанию, самообразованию.

Нужно отметить, что не существует четкого определения понятия «одаренность».

Значительные трудности в определении понятия одаренности связаны с общепринятым пониманием этого термина, когда одаренность рассматривается как синоним таланта. Каждый ребенок талантлив по-своему. В нашей школе есть учащиеся, которых можно отнести к одаренным. Они имеют более высокие способности, творческие возможности и проявления.

Чтобы правильно организовать работу с одаренными детьми, учитель должен иметь наличие некоторых особенностей: способность быстро, качественно усваивать новый материал, проникать в суть принципов, понятий, положений, оперировать достаточно широким материалом для обобщения.

Таким образом, передо мной стоит основная задача – способствовать развитию каждой личности. Поэтому важно установить уровень способностей и разнообразие у каждого ребёнка, но не менее важно уметь правильно осуществлять их развитие. У одаренных детей на уроках чётко проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности – это одно из условий, которое позволяет учащимся погрузиться в творческий процесс обучения и воспитывает в нём жажду знаний, стремление к открытиям, активному умственному труду.

Следовательно, для одаренных детей предпочтительны следующие методы и формы работы:

- обогащение содержания образования;
- ускорение обучения;
- проблемное обучение;
- проектная деятельность;

Исходя из методов работы с одаренными детьми нужно затронуть и основные формы работы:

- работа в малых группах в парах;
- участие в олимпиадах;

- творческие задания;
- интеллектуальные марафоны, блиц турниры;
- дискуссии, обсуждения;
- ролевые игры;

Наиболее важным является раскрытие данной способности в следующих видах деятельности:

- предметные олимпиады;
- интеллектуальные марафоны;
- различные конкурсы и викторины, диспуты;
- словесные игры и забавы;
- проекты по различной тематике, портфолио;
- творческие задания разной тематики;

Эти методы и формы дают возможность одарённым учащимся выбрать подходящие формы и виды творческой деятельности на уроке и использовать свои возможности. Учитель уделяет внимание особенностям развития учащихся используя эти методы и формы.

Как правило, у одаренных детей проявляются:

- любознательность и исследовательская активность;
- разнообразие интересов;
- многозадачность;

Используя индивидуальный подход, я как учитель работаю над развитием этих качеств учащихся. Я думаю, что одним из условий для успешного развития способностей одаренных детей условием является подготовка педагогических кадров.

Учитель должен обладать:

- глубоким знанием предмета;
- педагогическим мастерством;
- толерантностью;
- современными педагогическими технологиями;
- коммуникабельностью;

При работе с одаренными детьми необходимо уметь:

- обновлять учебные программы;
- поощрять познавательные способности учащихся;
- осуществлять индивидуальный подход и консультировать учащихся по затруднительным вопро-

сам;

- использовать верные психолого-педагогические решения при работе с классом;
- изучать свою учебно-воспитательную деятельность и всего класса;
- изучать и готовить материалы для коллективных творческих дел с классом.

Из опыта работы с талантливыми (одарёнными) школьниками на уроках английского языка.

В качестве примера хочется привести работу с учащимися, закончивших в этом году 7 класс. Я имела возможность наблюдать этих детей со 2 класса. Мыслительная способность и умственное начало некоторых детей сразу обратило на себя внимание с самых первых уроков. Одни учащийся поразили меня своей памятью, другие удивил своей речью и способностью логического мышления и любознательностью.

Постановка сказок на английском языке- особая форма работы с одаренными детьми, поскольку в них дети имеют возможность не только реализовать актерские способности, непосредственно участвуя в представлениях, но и проявить творческие навыки и воображения. Я наблюдала этот процесс при проведении тематических праздников и классных мероприятий: «Новый год», «День Защитника Отечества», «День матери», «День пожилого человека» и др.

Важнейшей формой работы с одаренными учащимися являются олимпиады и конкурсы. Они способствуют выявлению наиболее способных и одаренных детей.

Основным методом развития интеллектуальных способностей на уроках было и остаётся для меня – выполнение олимпиадных заданий повышенной сложности. Например: «British Bulldog», «Skyeng», Учi.ru.

Следует отметить, что при обучении одаренных детей очень важно выделять сферу исследовательского и научно-познавательного обучения. Возможность участвовать в проектах научно-исследовательской деятельности может дать учащимся возможность прикоснуться к миру науки, приобрести бесценный опыт творческого и социального взаимодействия. Мои ученики во время выступления на научно-практических конференциях вступают в обсуждение поставленной научной проблемы, принимают точку зрения собеседника и также аргументируют свою точку зрения.

Основываясь на моих наблюдениях, работая с очень способными детьми на уроках, я понимаю, как важно формировать у детей социальные навыки и влиять на становление их разностороннего и социального интеллекта.

Проектная и исследовательская деятельность способствует развитию творческих и иноязычных коммуникативных способностей одаренных учащихся.

Письменную и устную речь учащиеся успешно усваивают так же при выполнении проектных работ, презентаций.

К одаренным нужно относиться очень бережно. Они особенно ранимы, каждый очень индивидуален, необходимо признавать ценностные значения их природных дарований. Насколько раньше учитель обнаружит способности в своих учениках и сумеет создать условия для обучения на уроках тем больше надежд, что эти дети в будущем будут гордостью нашей страны.

Список литературы

1. Как определить и развивать способности ребенка. – СПб.: РЕСПЕКС, 1996.
2. Панов В.И. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие / В.И. Панов // Педагогика. – 2001. – №4. – С. 30–44.

Карагай Ольга Леонидовна
бакалавр, студентка

Галкина Ирина Александровна
Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент, доцент

Педагогический институт ФГБОУ ВО «Иркутский
государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста как важного условия формирования коммуникативной компетентности и успешной социализации личности. Предоставлены результаты опытно-экспериментальной работы, включающей в себя констатирующий и формирующий этапы исследования. Описаны диагностические задания, методы и приемы развития диалогической речи, а также педагогические условия, обеспечивающие положительную динамику речевого развития дошкольников. Экспериментально подтверждена эффективность поэтапной системы формирования диалогических умений.

Ключевые слова: речь, диалогическая речь, связная речь, диалог, общение, структура диалога, дети среднего дошкольного возраста, речевая среда, педагогические условия, коммуникативные способности, коммуникация, взаимодействие, эмоциональный комфорт.

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особую значимость приобретает проблема развития речи как ведущего средства общения и познания окружающего мира. Одним из важнейших компонентов речевого развития является диалогическая речь, обеспечивающая полноценное взаимодействие ребенка со взрослыми сверстниками, усвоение норм речевого этикета и формирование культуры общения.

Диалогическая речь выступает основой коммуникативной деятельности ребёнка и является важным показателем его социального и личностного развития. Недостаточный уровень сформированности диалогических умений приводит к трудностям во взаимодействии со сверстниками, снижению инициативности, ограничению познавательной активности и эмоциональной отзывчивости. В современных условиях педагоги дошкольных образовательных организаций всё чаще отмечают снижение речевой активности детей, трудности в построении диалога, неумение поддерживать беседу и выражать собственную точку зрения.

Особую актуальность проблема развития диалогической речи приобретает в среднем дошкольном возрасте, который является сенситивным периодом для формирования коммуникативных навыков. Именно в этом возрасте закладывается основы речевого взаимодействия, формируется способность к осознанному участию в диалоге, развивается потребность в общении. Это обуславливает необходимость целенаправленного педагогического воздействия и создания специальных условий для развития диалогической речи.

Диалогическая речь рассматривается в психолого-педагогических исследованиях как первичная форма речевого общения, возникающая в процессе взаимодействия двух и более участников. По мнению Л.С. Выготского, диалог является не только средством общения, но и механизмом развития мышления и сознания ребёнка. А.Г. Арушанова подчёркивает культурно-образующую функцию диалога, рассматривая его как основу формирования личности и социального опыта.

В работах А.Н. Гвоздева, О.С. Ушаковой, А.А. Леонтьева отмечается, что в среднем дошкольном возрасте происходит активное развитие связной и диалогической речи, расширяя словарный запас, усложняя грамматические конструкции, формируется умение задавать вопросы и отвечать на них. Вместе с тем без специально организованной педагогической работы диалогические навыки развиваются неравномерно и фрагментарно.

Анализ теоретических источников позволил определить педагогические условия, способствующие развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста: поэтапная организация речевой работы, использование рече-игровых методов, создание развивающей предметно-пространственной среды и активное взаимодействие с родителями.

Практическая часть исследования была направлена на выявление уровня развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста и апробацию педагогических условий ее развития. Исследование проводилось на базе дошкольной образовательной организации. В эксперименте приняли участие дети средней группы, педагоги и родители воспитанников.

Опытнo-экспериментальная работа включала констатирующий и формирующий этапы. Для диагностики использовались методы наблюдения, беседы, практические задания, анкетирование педагогов и родителей. Основу диагностического инструментария составили методики, направленные на выявления умения использовать речевой этикет, задавать вопросы, строить диалогические реплики и составлять диалоги с опорой на наглядный материал.

Целью констатирующего этапа исследования являлось определения исходного уровня развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста. Анализ результатов показал, что значительная часть испытывает трудности в иницировании диалога, задавании вопросов и поддержании темы разговора. Речь носила преимущественно ситуативный характер, ответы были краткими и не всегда соответствовали коммуникативной задаче.

Также было выявлено, что развивающая предметно-пространственная среда группы недостаточно ориентирована на развитие диалогической речи, а педагоги и родители не всегда обладают достаточным уровнем методической готовности к организации целенаправленной речевой работы.

Полученные данные подтвердили необходимость проведения формирующего эксперимента.

Формирующий этап эксперимента был направлен на развитие диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста посредством реализации системы педагогических условий. Работа строилась поэтапно и включала специально организованные занятия, игры и упражнения.

Детям предлагались беседы-диалоги по игрушкам и сюжетным картинкам, словесные упражнения на формирование диалогических единств, ролевые и сюжетно-ролевые игры, упражнения на усвоение речевых формул этикета. Использовались методы речевого образца, проблемных ситуаций, игровых и коммуникативных упражнений.

Результаты формирующего этапа показали положительную динамику в развитии диалогической речи. У детей повысилась речевая активность, сформировалась способность самостоятельно иницировать и поддерживать диалог, улучшилось качество ответов, возрос интерес к совместному общению со сверстниками.

Проведённое исследование подтвердило, что развитие диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста является эффективным при реализации системы педагогических условий, включающей в себя поэтапную организацию речевой работы, использование рече-игровых методов, обогащение развивающей среды и взаимодействие с родителями. Полученные результаты могут быть использованы в практике дошкольных образовательных организаций и при подготовке методических рекомендаций педагогов.

Список литературы

1. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2013. – 448 с. EDN TIVZSX
2. Бартош Н.Н. К вопросу о развитии диалогической речи / Н.Н. Бартош // Молодой ученый. – 2016. – №6 (110). – С. 737–739 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/110/26934>. (дата обращения: 07.10.2025). EDN VPQPZH
3. Бизикова О.А. Теория и технология развития речи детей дошкольного возраста в определениях, таблицах и схемах: учебное пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 93 с. EDN JXHOFN
4. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2010. – 379 с.
5. Гвоздев А.Н. От первых слов до первого класса: дневник научных наблюдений. / А. Н. Гвоздев. – 4-е изд. стереотип. – М.: URSS. ru, 2025. – 328 с.
6. Городилова С.А. Проблемы развития диалогической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / С.А. Городилова, М.Р. Ральникова // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. – 2023. – №1 – С. 493–497 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-u-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi> (дата обращения: 7.10.2025). DOI 10.24412/cl-37132-2023-1-493-497. EDN SCBQGU
7. Жулина Е.В. К вопросу о диагностическом инструментарии оценки навыков связной речи у дошкольников / Е.В. Жулина, И.В. Медведская // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64–4. – С. 53–57 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-diagnosticheskom-instrumentarii-otsenki-navykov-svyaznoy-rechi-u-doshkolnikov> (дата обращения: 18.10.2025). EDN DGMEVJ
8. Клиноква О.С. Игровая деятельность как инструмент формирования коммуникативной компетенции дошкольников / О.С. Клиноква // Молодой ученый. – 2023. – №6 (453). – С. 235–237 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/453/99986>. (дата обращения: 04.10.2025). EDN SRRWDN
9. Кот Т.А. Особенности развития диалогической речи дошкольников в условиях ДОО / Т.А. Кот // Педагогический вестник. – 2020. – №15. – 32–34 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-dialogicheskoy-rechi-doshkolnikov-v-usloviyah-doo> (дата обращения: 18.10.2025).
10. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – СПб: Лань, 2003. – 287 с. EDN ZXZIXB

11. Львов М.Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студентов пед. вузов / М.Р. Львов. – М.: Academia, 2000. – 245 с.
12. Максимова А.А. Учим общаться детей 6–10 лет: метод. пособие / А.А. Максимова. – М.: Сфера, 2005. – 77 с.
13. Никанорова И.В. Театрализованная деятельность как средство развития диалогической речи дошкольников / И.В. Никанорова // Инновационные педагогические технологии: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 110–112 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6329> (дата обращения: 18.09.2025). EDN SXBRRN
14. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников: учебное пособие для студ. учреждений высш. образования / Н.А. Стародубова. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2012. – 256 с.
15. Ушакова О.С. Программа развития речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.: ТЦ Сфера, 2023. – 144 с.
16. Чулкова А.В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие / А.В. Чулкова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 220 с. EDN QWEZDT
17. Якубинский Л.П. О диалогической речи / Л.П. Якубинский; под ред. Л.В. Щербы. – СПб., 2007. – 259с.

Кардаш Ирина Сергеевна
учитель
МБОУ «Стемасская ООШ»
с. Стемасы, Чувашская Республика

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ: ГРУППОВОЙ ПРОЕКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье раскрываются актуальные вопросы внедрения проектной деятельности на уроках технологий в соответствии с ФГОС. Акцент сделан на развитие практических навыков, креативности и командной работы у школьников через проектную деятельность. Представлены эффективные методы организации и этапы работы, что способствует формированию ключевых компетенций по трудовому обучению в современном образовании.

Ключевые слова: проектная деятельность, учебный проект, взаимообучение, метапредметные результаты, личностные результаты.

Образование является составной частью культуры человека и общества. В системе общего образования осуществляется и технологическая подготовка учащихся, целью которой является формирование технологической культуры и готовности к преобразовательной деятельности с использованием научных знаний. В осуществлении этой задачи особое место в психологии и педагогике отводят урокам технологии. Основная особенность данного учебного курса- преобладание практической деятельности, направленной на преобразование предметной реальности. Трудовая деятельность становится источником знаний, стимулом познавательных интересов, жизненной потребностью, что способствует формированию активной жизненной позиции, развитию логического мышления, научному пониманию явлений и фактов объективной реальности.

Технология изучает средства и методы этих преобразований. Изучение ее направлено, в конечном счете, на развитие личности, ее преобразующего мышления. Усвоение содержания предмета «Технология» должно позволить учащимся:

- сознательно и творчески выбирать оптимальные способы преобразовательной деятельности из многих альтернативных подходов с учетом их последствий для природы, общества и самого человека;
- мыслить системно, комплексно;
- самостоятельно выявлять потребности в информационном обеспечении деятельности;
- непрерывно овладевать новыми знаниями, применять их в качестве методов и средств преобразовательной деятельности.

Так как проект – это самостоятельная творческая завершенная работа, выполняемая под руководством учителя, то к учителям дисциплины «Технология» предъявляются высокие требования.

Проектная деятельность – эффективный метод обучения, соединяющий теорию и практику. На уроках технологии групповые проекты помогают формировать:

- предметные умения (работа с материалами и инструментами);
- метапредметные компетенции (планирование, поиск информации, презентация);
- социальные навыки (коммуникация, распределение ролей).

Задачи учителя заключены в следующем:

- раскрыть сущность проектной деятельности учащихся;
- разработать собственную методику преподавания раздела «Проект» в школьном курсе «Технология»;
- узнать требования, предъявляемые к проектам учащихся;
- изучить способы активизации проектной деятельности учащихся;
- разработать материально-техническое обеспечение проектной деятельности учащихся.

В данной статье я хочу показать педагогические механизмы организации группового проекта и его ценность для развития личности.

1. Суть и плюсы группового проекта.

Групповой проект – совместная деятельность учащихся для решения общей задачи в установленные сроки.

Ключевые преимущества:

Социализация. Ученики осваивают разные роли (лидер, исполнитель, критик), учатся договариваться.

Распределение нагрузки. Каждый вносит вклад по силам и интересам.

Взаимообучение. Сильные помогают слабым, идёт обмен опытом.

Мотивация. Готовый продукт (изделие, макет) придаёт деятельности смысл.

Комплексная оценка. Учитель видит не только результат, но и процесс (коммуникацию, планирование).

2. Этапы проекта.

Поисково-аналитический:

определение проблемы и цели;

сбор и анализ информации;

формулировка задач.

Формируемые навыки: целеполагание, анализ, поиск информации.

Конструкторско-технологический:

разработка эскизов и чертежей;

выбор материалов и инструментов;

составление плана работ.

Формируемые навыки: графическая грамотность, планирование ресурсов.

Практический:

раскрой и обработка материалов;

сборка и отделка изделия;

контроль качества.

Формируемые навыки: ручная и машинная обработка, самоконтроль.

Презентационный:

подготовка доклада и визуальных материалов;

защита проекта.

Формируемые навыки: публичная речь, аргументация.

Рефлексивно-оценочный:

самоанализ и взаимооценка;

обсуждение трудностей и успехов.

Формируемые навыки: рефлексия, конструктивная критика.

3. Роли в группе.

Для эффективности важно распределить роли с учётом интересов и сильных сторон:

Лидер (координатор) – организует работу, следит за графиком.

Исследователь – собирает и анализирует информацию.

Конструктор – разрабатывает чертежи, выбирает технологии.

Технолог – отвечает за обработку и сборку, контролирует качество.

Дизайнер – продумывает эстетику и декор.

Презентатор – готовит доклад и отвечает на вопросы.

Регистратор – фиксирует ход работы, ведёт дневник проекта.

Важно: роли могут совмещаться или меняться; учитель корректирует распределение.

4. Критерии оценки.

Оценка должна быть *комплексной* (в % от общей оценки):

Качество изделия (30%): соответствие эскизу, аккуратность, функциональность.

Организация работы (25%): чёткость плана, распределение ролей, взаимодействие.

Презентация (20%): логичность доклада, наглядность, ответы на вопросы.

Документация (15%): эскизы, расчёты, фото этапов, дневник проекта.

Рефлексия (10%): анализ трудностей, предложения по улучшению.

Формы оценки:

экспертный лист учителя;

взаимооценка в группе;

публичное обсуждение.

5. Примеры проектов.

1. «Умный дом»: система автоматического полива;

задачи: схема, макет, программирование контроллера;

компетенции: электроника, программирование, моделирование.

2. Эко-сумка из вторсырья:

задачи: сбор и подготовка отходов, раскрой, шитьё, декор;
компетенции: переработка, дизайн, экономика проекта.

3. *Макет школьного двора:*

задачи: замеры, масштабная модель, ландшафт;
компетенции: черчение, макетирование, пространственное мышление.

4. *Настольная игра по истории края:*

задачи: правила, поле и фишки, инструкция;
компетенции: исследование, дизайн, полиграфия.

6. *Выводы.*

Анализ содержания деятельности учащихся при выполнении проектного задания позволяет сделать вывод о том, что проектная деятельность содержит в себе большие возможности для развития творческих способностей.

Групповой проект на уроках технологии:

интегрирует знания (математика, физика, искусство);
развивает soft skills (коммуникация, креативность);
формирует экологическую и экономическую культуру;
мотивирует через созидательную деятельность.

Рекомендации педагогам:

- чётко формулируйте цель и критерии успеха;
- учитывайте интересы и уровень учащихся при распределении ролей;
- обеспечьте доступ к инструментам и материалам;
- включайте рефлексию на каждом этапе;
- демонстрируйте результаты (выставка, конкурс).

Список литературы

1. Современные образовательные технологии: проектная деятельность. Проектный метод в школьном образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fs.nashaucheba.ru/> (дата обращения: 26.01.2026).
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/> (дата обращения: 26.01.2026).
3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2005. EDN QUTDNX
4. Лопанова Е.В. Личностно-деятельностные технологии обучения: учебно-методическое пособие / Е.В. Лопанова, Т.Б. Рабочих. – Омск: ОмГПУ, 2004. EDN VLZYUD
5. Проектное обучение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cito-web.yspu.org/> (дата обращения: 26.01.2026).

Клишкова Наталья Владимировна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Максимова Марина Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина

Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза

С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации

г. Санкт-Петербург

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО КУРСУ ФИЗИКИ ВОЕННОЙ АКАДЕМИИ СВЯЗИ

Аннотация: статья посвящена детальному исследованию потенциала интерактивных форм проведения лекционных занятий и методик активного обучения физике в условиях военного высшего учебного заведения. Рассматриваются данные подходы как перспективные инструменты оптимизации образовательного процесса, направленные на повышение уровня учебной мотивации студентов и полноценную реализацию компетентностного подхода, обеспечивающего формирование ключевых профессиональных компетенций будущих военных специалистов. Анализируется влияние инновационных педагогических технологий на качество усвоения теоретического материала и развитие практических навыков, обучающихся посредством вовлечения их в активный познавательный процесс.

Ключевые слова: методика преподавания, интерактивные методы, интерактивные технологии, военная академия, лекция, методика преподавания физики, активизация познавательной деятельности.

Актуальное состояние научно-технического прогресса и возрастающая сложность решаемых инженерных задач формируют повышенные требования к содержанию учебных дисциплин, в частности курса физики, изучаемого в Военно-коммуникационной академии. Одной из значимых проблем является снижение уровня учебной мотивации обучающихся, отсутствие должной степени погруженности в предметную область и неглубокое освоение фундаментальных понятий физики, лежащих в основе

функционирования перспективных устройств и систем современной электроники, оптоэлектроники, квантовых коммуникационных сетей и иных профильных направлений специальности.

Для качественного освоения дисциплины необходимы активные образовательные стратегии, направленные на выработку критического мышления, навыков анализа и решения прикладных задач. Традиционная практика монологического изложения учебного материала существенно ограничивает потенциал формирования актуальных компетенций у выпускников вузов [3, с. 2].

Целью настоящего исследования стало изучение возможностей реализации инновационных интерактивных педагогических технологий в процессе преподавания физики в академиях Министерства обороны РФ. Под интерактивностью понимается совокупность учебно-методических приемов и инструментов, обеспечивающих активизацию познавательной деятельности студентов через диалоговые взаимодействия как с преподавателем, так и между собой [6, с. 424], что способствует формированию рефлексивного отношения к получаемым знаниям.

Наибольшую результативность демонстрируют интерактивные методы обучения, включающие проблемно-постановочные лекции, семинарские занятия в формате дискуссионных сессий, кейс-анализ и компьютеризированные виртуально-моделирующие среды. Проблемаориентированные лекции характеризуются активным участием слушателей в формировании выводов путем постановки конкретных исследовательских вопросов и выявления взаимосвязи теории и практики. Данная технология позволяет развивать навыки обработки научной информации, структурирования идей и осознания связей между абстрактными теориями и конкретными приложениями [7, с. 37].

Семинарские занятия-диспуты направлены на стимуляцию продуктивной коммуникации и конструктивное обсуждение противоречивых позиций, способствуют развитию аргументированного мышления и навыков публичной презентации собственных результатов. Метод кейсов предполагает работу с ситуационно-прикладными примерами, приближенными к реальной профессиональной деятельности. Использование компьютерных моделей и виртуальных лабораторий обеспечивает наглядное представление динамических процессов и проведение экспериментов, реализация которых затруднительна в традиционных условиях.

Использование интерактивных методов требует от преподавателя ряда подготовительных мероприятий: разработки тематических планов занятий, составления раздаточных материалов, планирования групповых работ и адаптации методов экспериментального проектирования. Ключевым фактором успеха является создание доверительной атмосферы, стимулирующей активное участие всех участников образовательного процесса.

Анализ эффективности интерактивных форм обучения проведен методом сопоставления показателей успеваемости двух контрольных групп, прошедших курсы традиционным способом и с применением инновационного подхода. Исследование включало оценку текущего контроля знаний, итоговую аттестацию и анкетирование студентов. Анализ полученных данных выявил значительный прирост качества усвоения знаний, повышение интереса к изучению предмета и глубину понимания основных закономерностей, формирующих принципы функционирования современных технических систем связи. Особо отмечено улучшение способностей к решению творческих и нестандартных задач, что демонстрирует положительную динамику развития навыков применения физической теории в практической инженерной деятельности.

Таким образом, внедрение интерактивных технологий в процесс преподавания физики в военно-учебных заведениях становится важнейшим условием улучшения качества подготовки инженерных кадров. Хотя применение указанных методик сопряжено с дополнительными затратами ресурсов и изменением привычных организационных схем проведения занятий, полученные положительные результаты подтверждают высокую значимость данного педагогического подхода для формирования высококвалифицированных специалистов, готовых адекватно реагировать на вызовы современного технологического мира. Дальнейшие перспективы исследований предполагают расширение спектра интерактивных методик и разработку специализированных программных продуктов для оптимизации учебного процесса по дисциплинам естественнонаучного цикла.

Список литературы

1. Клишкова Н.В. Практико-ориентированное обучение физике как фактор повышения качества подготовки обучающихся при изучении естественнонаучных дисциплин / Н.В. Клишкова, Н.Г. Новикова // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12. №5–1. – С. 33–41. DOI 10.34670/AR.2022.98.65.003. EDN ASSZER
2. Лелюх В.Ф. Методика подготовки и чтения лекций / В.Ф. Лелюх // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2018. – С. 1–9.
3. Озарнов Р.В. Индивидуализация и персонализация обучения в высшей школе в современных условиях / Р.В. Озарнов, К.П. Казанчян // Международный научный журнал. – 2022. – С. 110–117.
4. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В. С Кукушкина. – М., 2006. – 126с.

Клишкова Наталия Владимировна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Максимова Марина Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина

Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза

С.М. Буденного» Министерства обороны Российской Федерации

г. Санкт-Петербург

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ТРАНСФОРМАЦИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: статья посвящена всестороннему исследованию воздействия современных информационных технологий на сферу высшего профессионального образования. Описаны главные направления цифровизации учебных процессов, особое внимание уделяется изменению роли педагога в условиях внедрения новейших цифровых решений и пересмотру классических методик преподавания. Проведен детальный разбор преимуществ и ограничений дистанционных форматов обучения, LMS-платформ, онлайн-сервисов коллективной работы, VR/AR-технологий и искусственного интеллекта применительно к вузовскому образованию. Особый акцент сделан на улучшении доступности и персонализации образовательных траекторий, развитии цифровой компетентности среди учащихся и преподавательского состава. Приведены итоги изучения того, каким образом использование информационных технологий способствует повышению продуктивности учебного процесса и качества профессиональной подготовки будущих специалистов. Обозначены существующие препятствия на пути успешного освоения инноваций в сфере высшего образования, такие как цифровая пропасть, угрозы кибербезопасности и оценка академической успеваемости. Предложены конкретные меры по улучшению интеграции информационных технологий в университетские программы, направленные на улучшение профессиональных качеств выпускников и адаптацию образовательных стандартов к современным реалиям рынка труда. Сделан вывод о важности продолжения научных изысканий, касающихся создания прогрессивных методик обучения, ориентированных на цифровые среды, а также оценки последствий цифровизации для интеллектуального потенциала обучаемых.

Ключевые слова: информационные технологии, высшее образование, цифровизация, дистанционное обучение, LMS, виртуальная реальность, искусственный интеллект, педагогика, инновации, цифровая грамотность.

Современное высшее образование претерпевает кардинальные изменения вследствие активного внедрения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), формирующих принципиально новую образовательную парадигму, характеризующуюся доступностью, интерактивностью и персонализацией. Традиционная дидактика, основанная преимущественно на пассивной рецепции учебной информации, уступает место активным методикам, стимулирующим обучающихся к самостоятельному созданию знаний через решение прикладных проблем и аналитическое мышление.

Дистанционные форматы становятся ведущим фактором модернизации профессионального образования, обеспечивая независимость учебного процесса от географических и временных ограничений. Сеть Интернет предоставляет неограниченные ресурсы для реализации различных видов онлайн-обучения – от курсов открытого доступа до специализированных web-семинаров и виртуальных лабораторных практикумов. Однако успешная реализация дистанционной модели требует разработки специфичных методов преподавания, поддерживающих высокий уровень взаимодействия обучаемых и преподавателей посредством развитых инструментов обратной связи и контроля качества усвоения материала.

Автоматизированные системы управления обучением (Learning Management Systems, LMS) выступают неотъемлемой частью современной образовательной инфраструктуры, предоставляя инструменты для планирования и проведения занятий, размещения учебно-методических материалов, мониторинга прогресса обучающихся и осуществления оперативной коммуникативной поддержки. Эргономичность интерфейсов, функциональность программного обеспечения и способность интеграции с внешними информационными ресурсами являются ключевыми факторами эффективности таких систем. Инновационные цифровые сервисы коллективной деятельности, такие как облачные хранилища документов, платформы видеоконференцсвязи и инструменты коллективного обсуждения идей («brainstorming»), способствуют развитию междисциплинарного сотрудничества среди обучаемых и педагогического персонала, формированию коммуникативных навыков и опыта группового решения профессиональных задач. Особое внимание уделяется внедрению современных цифровых симуляторов, использующих технологии виртуальной (Virtual Reality, VR) и дополненной реальности (Augmented Reality, AR). Данные методы позволяют моделировать условия, приближенные к реальной практике, предлагая обучаемым уникальную возможность изучения сложных концептов и приобретения специальных навыков, применимых в медицине, инженерных дисциплинах и архитектуре. Внедрение VR- и AR-технологий требует значительных инвестиций в инфраструктуру и разработку качественного цифрового контента. Интеллектуальные информационные системы и алгоритмы

машинного обучения приобретают стратегически важное значение в процессе реформирования высшей школы. Автоматизация рутинных операций, персонализация учебного процесса и повышение общей производительности являются основными направлениями развития этой области. Алгоритмы интеллектуальной аналитики, компьютерные ассистенты-преподаватели и автоматизированные тестирующие модули способны существенно улучшить эффективность образовательных программ, облегчая труд преподавателей и повышая результативность освоения дисциплин обучаемых. Тем не менее широкое внедрение искусственного интеллекта порождает новые вызовы этического-правового характера, касающиеся конфиденциальности персональной информации, справедливой оценки достижений и открытости действий автоматизированных механизмов принятия решений. Таким образом, интеграция ИКТ в сферу высшего образования предполагает фундаментальное обновление традиционных моделей преподавания, совершенствование используемых методологий и подготовку кадров, компетентных в управлении современными технологиями. Основное предназначение высшего образования заключается в формировании высококвалифицированных специалистов, обладающих способностью эффективно функционировать в цифровом обществе, принимать нестандартные решения и содействовать социально-экономическому росту страны.

Список литературы

1. Бордовский В.А. Инновационные технологии при обучении физике обучаемых педвузов / В.А. Бордовский, И.Я. Ланина, Н.В. Леонова. – СПб., Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 265 с. EDN QTMCTB
2. Герасимов М.В. Психолого-педагогическая безопасность в системе профессионального обучения: вызов современности и инновационные решения / М.В. Герасимов // Образование и право. – 2025. – №7. – С. 499–504. DOI 10.24412/2076-1503-2025-7-499-504. EDN BTXNBV
3. Глен М.Н. Видеолекции как элемент учебного процесса / М.Н. Глен // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2000. – №1. – С. 42–49.
4. Горбунова И.Б. Повышение операционности знаний по физике с использованием новых компьютерных технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И.Б. Горбунова. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 32 с. EDN NLOSJ
5. Денисов Е.Н. Использование современных информационных технологий в обучении медицинской статистике и биофизике в медицинском вузе / Е.Н. Денисов, Г.В. Бахарева, Н.И. Колосова // Интеллект. Инновации. Инвестиции. – 2011. – №1.1. – С. 86–88. EDN NUKOFR
6. Дятлов С.А. Использование информационно-инновационных технологий в образовательном процессе / С.А. Дятлов, Г.М. Толстобров // Экономика образования. – 2010. – №1. – С. 73–80.
7. Проблемы и перспективы развития цифровой образовательной среды общеобразовательных организаций (на примере Ханты-Мансийского автономного округа – Югры) / Т.А. Грошева, И.Д. Лебедева, Т.Н. Бессонова, Т.А. Дятлова // Экономика и предпринимательство. – 2019. – №7 (108). – С. 335–340. EDN TRVEBY
8. Протопопова В.В. Методологические аспекты интеграции высшего профессионального образования и современных информационных технологий / В.В. Протопопова // Вестник Самарского муниципального института управления. – 2010. – №1. – С. 136–144. EDN MVYWFF
9. Родионова В.А. Технологии здоровьесозидания в российском дошкольном образовании: традиции и инновации в управлении ДОУ / В.А. Родионова // Российское образование. Традиции, ценности и инновации / А.А. Аксёнова, Е.Е. Быховская, О.Г. Грохольская [и др.]. – СПб., 2025. – С. 63–75.
10. Шалыгина И.В. Дидактические требования к учебным видеолекциям / И.В. Шалыгина, Ю.Е. Шабалин // Совет ректоров. – 2012. – №1. – С. 32–41. EDN QILRXT

Копьёва Анна Николаевна

бакалавр, учитель
МБОУ «СОШ №2»

г. Алатырь, Чувашская Республика

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются современные вызовы в образовании, акцентирующие внимание на необходимости формирования целостной личности учащегося. Особое внимание уделяется воспитательному потенциалу учебных предметов на примере математики, которая часто воспринимается исключительно как рациональная и нейтральная дисциплина. Автор анализирует скрытые воспитательные ресурсы математического образования, подчеркивая важность интеграции этических, эстетических и социальных аспектов в преподавание математики. В результате проанализированных данных делается вывод о необходимости переосмысления подходов к математическому обучению, чтобы оно стало не только средством освоения алгоритмов и формул, но и простором для развития личностных качеств и духовных ценностей учащихся.

Ключевые слова: воспитательный потенциал, урок математики, нравственное воспитание, интеллектуальное воспитание, эстетическое воспитание, методика преподавания математики, личностное развитие, педагогические условия.

Цель статьи: выявить и систематизировать ключевые направления, методы и педагогические условия реализации воспитательного потенциала в процессе обучения математике в общеобразовательной школе.

Методология. В основе исследования лежит анализ психолого-педагогической и методической литературы, обобщение педагогического опыта, а также методы теоретического моделирования воспитательных возможностей учебного математического содержания и организации учебной деятельности.

Результаты:

1) определены основные аспекты воспитания, которые могут быть целенаправленно развиты на уроках математики;

2) предложен методический инструментарий для реализации воспитательных задач;

3) обозначены критически важные условия для успешности процесса.

Выводы. Урок математики обладает мощным системным воспитательным потенциалом, реализация которого требует от педагога целенаправленной работы по переосмыслению учебного материала и методических подходов. Эффективное воспитание средствами математики является результатом педагогически выверенного отбора содержания, форм и методов работы, ориентированных на формирование у обучающихся ценностного отношения к знанию, труду и окружающему миру.

Математика, безусловно, обладает большим воспитательным потенциалом. Ещё в XIX веке польский математик Хуто Штейнгаус заметил, что «между духом и материей посредничает математика».

Основными аспектами, связанными с социально-педагогическими вопросами образования и воспитания в контексте математики, являются:

1) реализация воспитательного потенциала урока.

Важно, чтобы содержание урока воспринималось учащимися как определённая ценность: социальная, нравственная, эстетическая, экологическая и другие. Для этого необходимо создавать атмосферу нравственных, интеллектуальных и эстетических переживаний, столкновений различных взглядов и мнений, поиска истины и возможных путей решения задачи или проблемы, творчества учителя и учащихся.

2) роль задач в воспитании.

Подбирая специальным образом задачи, можно осуществлять нравственное, экономическое, экологическое и другое воспитание;

3) разнообразный контроль.

Он должен быть всесторонним и осуществляться дифференцированно: контроль со стороны учителя, взаимоконтроль, самоконтроль. С точки зрения воспитания разные виды контроля позволяют осуществлять нравственное воспитание, воспитывать ответственность, самостоятельность, критичность, силу воли, коммуникабельность, трудолюбие;

4) воспитание творческой самостоятельности.

Для этого можно использовать различные творческие домашние работы.

5) эстетическое воспитание.

Решение задач различными способами – первый шаг к эстетическому восприятию математики. Эстетическому воспитанию на уроках математики способствует использование музыки, поэзии, живописи, пословиц, поговорок, афоризмов;

6) формирование когнитивных стилей.

Например, формирование когнитивного стиля «дифференцированность поля» с параметрами полезависимость -поленезависимость. При решении математических задач формируется умение выделять значимые моменты в формулировке условия, умение переключаться с основного контекста на отдельные детали.

Рассмотрим некоторые примеры задач, которые способствуют нравственному воспитанию на уроках математики.

Задачи патриотического содержания, помогают развить чувство гордости за Родину, за героизм людей, приближавших победу. Например, задача о блокаде восьмьюшке хлеба: *подсчитать, сколько граммов весит $\frac{1}{8}$ часть буханки хлеба массой в 1 кг.*

Задачи экологического содержания формируют бережное отношение ко всему живому, личную ответственность за то, что происходит вокруг. Пример: *один гектар зелёных насаждений способен отфильтровать за год из воздуха 70 т пыли. Сколько тонн пыли отфильтруется за год на площади в 10 га? 100 га?*

Задачи на военную способствуют воспитанию чувства гордости за свою Родину, за труд учёных, инженеров и рабочих, создавших боевую технику. Пример: *максимальная скорость танка Т-34 образца 1940 года – 51,2 км/ч. Какое расстояние способен преодолеть танк по открытой местности в марше за неделю?*

Старинные и именные задачи играют важную роль в популяризации математических знаний и в духовно-нравственном воспитании. Например, задачи Пифагора, Евклида, Птолемея, Авиценны, Омара Хайяма, Леонардо да Винчи.

Таким образом, математика позволяет развивать нравственные, трудовые, эстетические, экологические и другие качества личности школьника.

Список литературы

1. Подласый И.П. Педагогика / И.П. Подласый. – В 2 кн. Кн. 2. Процесс воспитания. – М.: Владос, 1999. – 256 с.
2. Щуркова Н.Е. Воспитание на уроке / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогический поиск, 2007. – 160 с. EDN QVMZMD
3. Селиванова Н.Л. Воспитание в современной школе: от теории к практике / Н.Л. Селиванова // Народное образование. – 2012. – №5. – С. 51–58. EDN OYVDQV
4. Штейнгауз Г. Математика – посредник между духом и материей / Г. Штейнгауз // Математика – посредник между духом и материей. – М.: АСТ, 2018. – С. 5–15.
5. Дорофеев Г.В. Гуманитарно-ориентированный курс – основа школьного математического образования / Г.В. Дорофеев // Математика в школе. – 1997. – №4. – С. 59–66.
6. Тарасова О.В. Воспитание патриотизма на уроках математики через задачи с историко-патриотическим содержанием / О.В. Тарасова // Преподавание истории в школе. – 2015. – №8. – С. 40–44.

Кузнецова Олеся Игоревна

старший воспитатель

Янгильдина Эльвира Маратовна

учитель-логопед

МБДОУ «ЦРР – Д/С №4»

г. Тула, Тульская область

СИНЕРГИЯ РЕЧИ И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ ПРОЦЕССОВ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития речи, эмоций и воли у детей дошкольного возраста, что является одной из актуальных, первостепенных и значимых проблем дошкольного образования, так как эти направления напрямую связаны с формированием личности ребёнка, социализацией и успешным обучением в школе. В основе статьи использовались работы как отечественных авторов: Выготский Л.С., Урунтаева Г.А., Антонова Л.П. Копытина А.И., так и зарубежных – Макклелланд Д.К.

Ключевые слова: речь, эмоции, воля, чувства, синергия, дошкольный возраст.

Актуальность темы проявляется в разных аспектах: в изучении теоретических основ, в использовании методов и приемов. Работы Л.С. Выготского [1, с. 205] показывают, что только слаженное функционирование эмоциональных и когнитивных структур, их гармония и общность могут обеспечить успешное выполнение любых форм деятельности.

Проблема развития речи, эмоций и воли у детей дошкольного возраста является одной из актуальных, первостепенных и значимых проблем дошкольного образования в целом. Так как эти направления напрямую связаны с формированием личности ребёнка, социализацией и успешным обучением в школе.

Без умения выражать мысли, чувства и контролировать порывы ребенок не может полноценно общаться. Зачастую это приводит к снижению самооценки, эмоциональной депривации, низкой мотивации к обучению, возникают трудности в образовательном процессе, что тормозит личностное развитие. В этом случае речевой дефект можно рассматривать как барьер эмоционально-волевого развития, что создаёт специфический психологический профиль ребёнка. Синергия речи и эмоционально-волевых процессов даёт более качественный результат, чем работа над каждой функцией в отдельности.

Синергетический подход в коррекционной работе подразумевает одновременное воздействие на речевой центр и эмоционально-волевою систему. Можно выделить три вектора этой работы.

1. Эмоции и воля.

Данный вектор предполагает, что каждая незначительная победа должна эмоционально подкрепляться, создавая «ситуацию успеха». Это формирует у ребенка волевую установку: «Я могу, у меня получается, я хочу продолжать». Что развивает положительное отношение к обучению и поддерживает стремление к высоким результатам.

Теория мотивации американского психолога Дэвида Макклелланда [1, с. 53] выделяет «потребность в успехе» – желание достигать поставленных целей, добиваться высоких результатов и получать удовлетворение от работы. Воспитание волевых качеств возможно при комплексном подходе, основанном на правильной организационной образовательной среды и включении специальных техник и технологий:

- ясность и чёткость целей и задач;
- применение игровых методов;
- работа с эмоциями и сознанием;
- поддержка самостоятельности и ответственности;

- современные тенденции и инновационные подходы;
- индивидуализированный подход.

Таким образом, мотивация через успех способствует формированию позитивного отношения к трудностям.

2. Речь и эмоции.

Этот вектор предполагает работу над процессом осознания и оформления эмоциональных переживаний в речи, а также над умением передавать речевые высказывания с разной эмоциональной окраской (радость, гнев, грусть) и с интонационными средствами выразительности.

Выготский Л.С. [2, с. 312] подчеркивал, что чувства становятся доступными для осознания, когда они вербализуются. Важно научить детей осознавать собственные чувства и правильно передавать их окружающим. Например: «Произнеси это слово радостно, словно тебе подарили подарок», «Произнеси сердито, как будто ты тучка». Это учит ребенка понимать эмоциональный контекст слов.

В нашей деятельности мы используем разнообразные методики, игровые приемы и техники, направленные на развитие у детей способностей ясно формулировать свои мысли и открыто демонстрировать эмоции.

Игра «Назови эмоцию».

Цель: развитие способности распознавания и называния разных эмоциональных состояний.

Описание: воспитатель показывает картинку с изображением лица персонажа, испытывающего определенную эмоцию. Задача ребенка – определить и назвать чувство («радость», «грусть», «страх»).

Игра «Передай настроение голосом».

Цель: развивать умение выразительно передавать состояние через голосовые средства.

Описание: дети передают друг другу игрушку, озвучивая какое-то чувство. Например, ребенок говорит слово «радостно» веселым голосом, передавая мяч следующему участнику, тот произносит другое слово, отображающее иную эмоцию («грустно»), меняя тон голоса соответственно настроению.

Упражнение «Рассказ о своем дне».

Цель: формирование навыка рассказа о собственных впечатлениях и переживаниях.

Описание: каждый ребенок рассказывает о событиях прошедшего дня, выделяя моменты, вызвавшие сильные эмоции (радость, удивление, огорчение). Воспитатель поощряет использование конкретных прилагательных и глаголов для описания переживаний.

Методы и приемы.

Метод «Картотека чувств» (по Урунтаевой Г.А. [4, с 38]).

Цель: расширение активного словаря ребенка за счет понятий, отражающих эмоциональные состояния.

Описание: создается картотека карточек с изображениями лиц персонажей и названиями соответствующих эмоций. Карточки используются для ежедневных занятий, направленных на изучение новых слов и закрепления понимания значения каждой эмоции.

Прием «Сказочная терапия» (по Антоновой Л.П. [3, с. 84]).

Цель: обучение саморегуляции и идентификации эмоций через сказки.

Описание: чтение сказок, обсуждение действий героев и тех эмоций, которые возникают в процессе повествования. Ребенок учится сравнивать себя с героями, сопереживать и видеть причины возникновения определенных чувств.

Арт-терапия (под редакцией Копытиной А.И. [5, с. 336]).

Цель: стимулирование выражения эмоций через творчество.

Описание: рисование рисунков, создание коллажей, лепка фигурок, символизирующих разные эмоциональные состояния. Через творческое самовыражение дети раскрывают внутренние ощущения и формируют понимание связи между чувствами и действиями.

Формирование навыка вербального выражения чувств у дошкольников способствует гармоничному развитию личности, улучшает взаимодействие ребенка с миром и собой. Применение игровых упражнений, методов арт-терапии и диалоговых практик помогает педагогам создать благоприятную среду для полноценного освоения ребенком мира эмоций и эффективной коммуникации.

Таким образом, вербализация чувств важна для повышения эффективности коммуникации и развития эмоциональной сферы у детей.

Дети, умеющие называть и анализировать свои эмоции, легче находят общий язык со сверстниками и взрослыми, лучше понимают окружающих.

3. Речь и воля.

Речь помогает ребёнку управлять собственным поведением, а воля проявляется как способность сознательно управлять внешними и внутренними действиями. Данное направление требует целенаправленной работы, особенно при нарушениях в развитии речи.

Для решения проблемы необходимы специальные методики и приёмы, направленные на активное развитие регулятивной функции речи у детей старшего дошкольного возраста. Эффективные методы и инновационные технологии помогают дошкольникам успешно осваивать речевые навыки, улучшать регуляцию поведения и развивать способность к волевому контролю.

Современные образовательные технологии фокусируются на следующих аспектах:

- соединение цифрового обучения с традиционными методами, усиливает эффект и увеличивает вовлеченность детей;
- совместное использование различных техник и методик ускоряет темпы развития, способствует лучшему восприятию и применению полученных знаний;
- постоянный доступ к новым материалам и создание комфортных условий для экспериментов и открытого общения.

Таким образом, работа по развитию регулятивной функции речи требует комплексного подхода, включающего как организацию специальной образовательной среды, так и внимательное отношение взрослого к индивидуальному опыту ребёнка. Эффективность педагогического воздействия достигается через систематичность, разнообразие используемых приёмов и заинтересованность самих детей в достижении целей своей деятельности.

Список литературы

1. Макклелланд Д.К. Общество достижения целей / Д.К. Макклелланд. – Нью-Йорк: Free Press, 1961.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. EDN QXNSSV
3. Антонова Л.П. Развитие эмоциональной чувствительности через сказки / Л.П. Антонова // Литературные образы в педагогике: метод. пособие. – Краснодар, 1999.
4. Урунтаева Г.А. Развитие эмоциональной сферы дошкольников: учеб. пособие / Г.А. Урунтаева. – М., 2003.
5. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А.И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006. – 336с.

Лаптева Ирина Григорьевна

учитель

МАОУ «СОШ им. К.Д. Ушинского»

г. Мариинский Посад, Чувашская Республика

Ямукова Ольга Владимировна

учитель

МБОУ «Гимназия №1»

г. Мариинский Посад, Чувашская Республика

РЕАЛИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме формирования субъектной позиции обучающихся в процессе изучения биологии в средней школе. Авторы раскрывают понятие «субъектная позиция», определяя её, как активный подход ученика к образовательному процессу, характеризующийся личной ответственностью, заинтересованностью и стремлением к самостоятельному познанию окружающего мира, а также не только анализируют существующие образовательные практики, но приводят примеры собственных педагогических находок, направленных на катализирование самостоятельной работы школьников: от мини-экспериментов в исследовании природы и организации проектной деятельности, до современных информационно-коммуникационных технологий.

Отдельное внимание уделено перспективам дальнейшего развития биологии как предмета, способствующего раскрытию личностного потенциала каждого ребёнка, формированию устойчивых жизненных ценностей и бережного, ответственного отношения к природе.

Ключевые слова: активная жизненная позиция, биология, методы обучения, образование, субъектная позиция.

*Образование – это процесс открытия мира
через собственные глаза и опыт.*

Жан Пиаже

Субъектная позиция означает активное участие школьника в учебном процессе, осознание себя участником образовательного процесса, формирование ответственности за собственные знания и умения.

Сегодня образование ориентировано на развитие личностных качеств учеников, их инициативности и способности самостоятельно добывать знания. Биология является одним из предметов, позволяющих развивать исследовательские компетенции и формировать активную жизненную позицию.

Идея субъектности возникла ещё в трудах философов – гуманистов: Джона Дьюи, Жана Пиаже. Среди российских авторов, занимавшихся вопросами субъектной позиции в образовании, следует отметить известных психологов: Давыдова В.В., Рубцова В.В., Шарикова В.Д., Подымову Л.С.

Современная педагогика рассматривает субъектность, как основу для личностноориентированного подхода, который реализуется через концепции развивающего обучения, проектную деятельность, интерактивные методы обучения.

Авторы данной статьи являются практикующими учителями, осуществляющими свою деятельность в средних школах Мариинско-Посадского муниципального округа Чувашской Республики: Ямускова О.В. – МБОУ «Гимназия №1» г. Мариинский Посад и Лаптева И.Г. – МАОУ «СОШ им. К.Д. Ушинского» г. Мариинский Посад.

При преподавании биологии в своих школах, мы стараемся применять такие методы и технологии, как: использование кейсов, групповых дискуссий, рефлексивных заданий, что позволяет учащимся почувствовать свою значимость и ответственность за процесс познания. Особое внимание уделяем организации проектной деятельности. Это позволяет нашим ученикам участвовать в научно-практических конференциях, как внутри школы, так и на региональных, межрегиональных и всероссийских уровнях. Например, обучающаяся МАОУ «СОШ им. К.Д. Ушинского» Бакшаева М. за период обучения в 10–11 классах разработала проект на тему «Белок в питании школьников». Защитила его сначала в школе, затем в рамках районного конкурса проектных и исследовательских работ учащихся школ и студентов «Горизонты науки», получив Диплом III степени, далее участвовала с ним в XXXI Республиканской научно – практической конференции по экологии в г. Чебоксары. Обучающиеся МБОУ «Гимназии №1» ежегодно участвуют, становятся победителями и призерами в школьных конференциях, районном конкурсе проектных и исследовательских работ учащихся школ и студентов «Горизонты науки», региональной научно-практической конференции-фестивале школьников «Наука. Творчество. Развитие», межрегиональной научно-практической конференции среди обучающихся «Путь в науку». Темы научно-исследовательских работ и проектов охватывают различные направления, например, «Влияние внешних факторов на изменение осанки школьников», «Ядовитые растения нашей местности», «Негативные процессы на землях Мариинско-Посадского округа Чувашской Республики», «Вторая жизнь вещей. Идеи, преобразующие мир» и другие.

Проведение практических и лабораторных работ также способствует целенаправленному вовлечению учеников в процесс активного обучения. Гербарные образцы растений, разнообразные модели строения цветков и плодов, натуральные коллекции шишек и семян, всё это разнообразие природных объектов преломляется в сознании детей, будоражит их мыслительную деятельность. Мини – исследования «разжигают» интерес к биологии, позволяют проникнуть в какой – либо процесс глубже, становятся фундаментом, базой для понимания сложных биологических процессов.

Развитие цифровых технологий даёт новые возможности для самостоятельной работы обучающихся. Интерактивные платформы позволяют организовывать дистанционные проекты и квесты. Например, оборудование Точек Роста может не только «подогреть» интерес школьников, но и, совместно с использованием интерактивных досок, проводить интегрированные сквозные уроки. Например, мы проводили совместно с учениками 5, 6, 8, 10 классов (причём сразу двух школ) бинарный сквозной урок. Ученики каждого класса приносили свой вклад, соответствующий их уровню познания по данной тематике, что обогащало урок, а у детей поднимался уровень самооценки.

Таким образом, мы, как учителя – предметники имеем возможность не просто передавать некий объём знаний, а реально становиться наставниками и координаторами процесса самообразования, а родители наших учеников, в свою очередь, тоже вовлечены в поддержку познавательной активности детей. Так как они видят результаты и достижения своих чад в определённой области знаний. Это помогает и детям, и родителям в ранней профессиональной ориентации, нацеленности (в нашем случае на углублённое изучение дисциплин естественно – научного профиля). В результате мы видим, что родители и педагоги могут действовать совместно, а такая совместная работа семьи и школы обеспечивает необходимую эмоциональную поддержку, формирует ответственное отношение к учёбе, стимулирует интерес к изучению естественных наук. Например, при выполнении проекта «Утилизация растительных отходов методом создания тёплых грядок и приготовления биогумуса» при подготовке к финалу Всероссийского конкурса «АгроНТРИ – 2025» ученицы (Васильева М. и Иванова В. – МАОУ «СОШ им. К.Д. Ушинского» г. Мариинский Посад и Колесова С. – МБОУ «Гимназия №1» г. Мариинский Посад) не только успешно работали совместно (в том числе и дистанционно при помощи цифровых технологий, так как было время летних каникул и девочки не всегда могли быть рядом), но успешно использовали накопленный практический опыт своих учителей, а также родителей, бабушек и дедушек по исследуемому вопросу. Надо сказать, что интересно было всем! А проект жюри конкурса оценило на 10 баллов из 10.

Несомненная эффективность исследовательской и проектной деятельности заключается в том, у обучающихся развивается устойчивое научное мышление, умение формулировать цели, планировать свою работу, анализировать полученные результаты и представлять собственные достижения.

Реализация субъектной позиции обучающихся в изучении биологии способствует формированию осознанного отношения к собственному образованию, развивает критическое мышление, инициативу и способность применять биологические знания в повседневной жизни. Как показывает практика, для успешного внедрения субъектного подхода, необходима систематическая работа педагогов в этом направлении вместе с тесным взаимодействием с родителями.

Таким образом, реализация субъектной позиции в преподавании биологии способствует достижению главной цели современного российского образования – воспитанию свободной, ответственной,

социально активной личности, готовой успешно адаптироваться в быстро меняющемся мире и уверенно реализующей собственный потенциал.

Список литературы

1. Давыдов В.В. Психологические основы развивающего образования / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // Образование и наука. – 2020. – 18 с.
2. Иванова Е.П. Психолого-педагогические условия реализации субъектной позиции обучающихся / Е.П. Иванова, Ю.Л. Петрова, С.В. Сидоров. – М.: Просвещение, 2022. – 352 с.
3. Левитас Т.Г. Индивидуализированное обучение школьников средствами информационно-коммуникационных технологий / Т.Г. Левитас // Вопросы психологии. – 2024. – С. 14–25.
4. Пиаже Ж. Происхождение интеллекта у детей / Ж. Пиаже. – М.: Академический проект, 2013.

Латыпова Эльмира Нагимовна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №121»

г. Казань, Республика Татарстан

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ОСНОВА ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы развития экологического воспитания детей дошкольного возраста. Автором представлены: комплексная система, формирующая у детей гуманное, осознанное отношение к природе, развивающая экологическую культуру и чувство ответственности за окружающий мир через познание мира природы, создание позитивного эмоционального отношения к нему и формирование практических навыков бережного взаимодействия.

Ключевые слова: экологическое воспитание дошкольников, методы формирования экологической культуры, приёмы формирования экологической культуры, центры природы, метеостанция.

Нами была разработана, адаптирована и рецензирована авторская программа «Мир вокруг нас» для детей старшего дошкольного возраста. Программа «Мир вокруг нас» включает в себя темы, вызывающие интерес детей, и расширяет познавательные способности, активность ребенка. В программе представлены разнообразные виды деятельности детей, а также предусмотрено использование разнообразных материалов и оборудования как средств познания окружающей действительности.

Цель: развивать познавательный интерес к живой природе, воспитывать любовь к природе, уважительного и заботливого отношения к ней, расширить знания о природе, создать условия для развития познавательных способностей детей.

Задачи: формировать у детей элементарные представления об окружающем мире:

- насекомых (бабочка, муравей, пчела, кузнечик, стрекоза), их строении, способах передвижения;
- цветах, их строении, способах и местах произрастания, способах ухода за ними;
- деревьях, кустарниках, травах, ягодах, о явлениях неживой природы;
- формировать навыки исследовательской деятельности;
- развивать коммуникативные навыки: обогащать словарь, побуждать задавать вопросы, рассказывать об увиденном, составлять рассказы-описания, сказки, отгадывать загадки.
- развивать познавательный интерес, умение сравнивать, обобщать, делать выводы на основе полученной информации, анализировать;
- обучать детей устанавливать связи и взаимодействия человека с природой;
- способствовать развитию сотрудничества семьи и детского сада, восприятия красоты природы и передаче её через разные виды деятельности;
- воспитывать доброе и бережное отношение к миру природы.

Считаем, в дополнение всему вышеперечисленному, самым важным в воспитании будущего поколения является научить детей элементарному навыку различать что хорошо и что плохо. В частности – конкретно в отношении животного мира, растений, воздуха, природы, а в совокупности – всей нашей экологии.

Экологическое воспитание в нашем детском саду представляет собой совокупность взаимосвязанных действий и определенных мероприятий, направленных на достижение конкретных целей.

При организации экологического воспитания детей особое внимание уделяется созданию подходящей атмосферы, продуманному обустройству и расширению образовательного пространства как внутри помещений, так и на участке. В группах – уголки природы с живыми организмами и природными материалами, на улице – анализ состояния окружающей среды, рациональное озеленение, организация познавательных маршрутов, небольшого огорода, площадки для наблюдения за погодой.

В своей педагогической практике мы применяем широкий спектр методов и приемов, направленных на формирование экологической культуры у дошкольников. Как говорится: «Лучше один раз

увидеть, чем сто раз услышать». Поэтому при ознакомлении детей с природой я стараюсь максимально использовать иллюстративно-наглядные материалы: от дидактических игр и репродукций картин до презентаций, художественной литературы и специально подобранных фонограмм, таких как «Голоса птиц», «Шум ветра», «Звуки леса», «Вода». Такой подход способствует углублению и систематизации знаний о мире природы, которые дети получают через непосредственное наблюдение.

Создание историй, основанных на личном опыте, всегда вызывает живой интерес и воодушевление у ребят, особенно если речь идет об экологических темах. Однако, для успешного развития экологического сознания дошкольников необходимо продуманное оформление пространства, стимулирующего познавательную активность.

В помещениях нашего учреждения созданы уголки природы, включающие в себя разнообразные элементы: «мини-огороды» на подоконнике, небольшие исследовательские лаборатории, обучающие игры, подборки книг, коллекции природных объектов, имитации плодов и овощей и многое другое. Педагоги стараются сделать каждый из этих уголков особенным и запоминающимся, что было отражено в конкурсе на самый интересный уголок природы.

Также у нас имеется постоянно действующая экспозиция «Отходы – на благо природы». Посетители могут увидеть рисунки и принять участие в интерактивной игре «Сортировка мусора». В группе также размещен развивающий плакат, который предлагает детям множество развлечений: от раскрашивания до решения головоломок и загадок, а также выполнение познавательных заданий, посвященных временам года.

Кроме этого, в формировании у детей любви и бережного отношения к природе важную роль играет экологическая тропа. Благодаря ей обычные прогулки превращаются в увлекательное путешествие по миру экологии. В ходе наблюдений за сезонными превращениями, игровых занятий и экскурсий дети знакомятся с растительным миром на территории нашего детского сада, учатся устанавливать взаимосвязь природных явлений и развивают экологическую грамотность.

Одним из элементов экологической тропы является метеостанция, которая предоставляет детям возможность ознакомиться с основными метеорологическими приборами, организовывать регулярные наблюдения за погодными условиями и сезонными явлениями в природе, а также изучать микроклимат на территории нашего детского сада.

Одной из ключевых составляющих экологического воспитания, на мой взгляд, является сотрудничество с родителями. Совместные мероприятия объединяют усилия педагогов и родителей, обеспечивая целостный подход к воспитанию, делая процесс более интересным и радостным, вносят необходимые положительные эмоциональные окраски. Я применяю разнообразные методы работы с родителями: опросы, родительские собрания, дискуссии, семинары, практические занятия, консультации, совместные развлечения, праздники, конкурсы и участие в выставках.

В нашем детском саду мы активно приучаем детей к бережному отношению к ресурсам, организуя сбор макулатуры и пластика. Это не только помогает заботиться об окружающей среде, но и способствует улучшению материально-технической базы детского сада.

Проделанная работа, как мне кажется, приносит свои плоды. Дети становятся более отзывчивыми и заботливыми, учатся ценить природу и все живое. У них формируются навыки экологически ответственного поведения, развивается умение бережно относиться к природе и участвовать в природоохранных мероприятиях.

В завершение хотим подчеркнуть, что успех экологического воспитания зависит от личной заинтересованности педагога, его умения увлечь детей и родителей, пробудить в них любовь и стремление к сохранению природы.

Список литературы

1. Николаева С.Н. Юный эколог для работы с детьми 3–7 лет: парциальная общеобразовательная программа / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика-синтез, 2022.
2. Федотова А.М. Познаем окружающий мир играя: сюжетно-дидактические игры для дошкольников / А.М. Федотова. – М.: Сфера, 2015.
3. Бабенко В.Г. Экология – это интересно / В.Г. Бабенко. – М.: Фитон XXI, 2019.
4. Соколова Л.А. Экологическая тропа детского сада. 3–7 лет / Л.А. Соколова. – СПб.: Детство-Пресс, 2024.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и практические части патриотического воспитания младших школьников. Особое внимание уделяется формированию у младших школьников гражданско-патриотических ценностей через разные формы и виды деятельности.

Выделяются цель и задачи патриотического воспитания, направленные на развитие у детей чувства любви к Родине, уважения к истории и культуре страны, а также воспитание гражданской ответственности.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, младшие школьники.

Цель патриотического воспитания – развитие активной гражданской позиции, социальной активности, духовности и важнейших патриотических качеств личности, направленных на укрепление государства и защиту его интересов.

Исходя из целей ставятся следующие задачи:

- формировать нравственное отношение к историческому героическому прошлому России, ее культуре, природе;
- формировать чувство гражданской ответственности за судьбу страны и готовности защищать ее интересы;
- развивать чувство национального достоинства, толерантного отношения к другим народам России.

Патриотическое воспитание в начальной школе является важной частью воспитания подрастающего поколения и становления личности как гражданина.

В статье описываются методы и практики, используемые в образовательном процессе. Отмечается важность интеграции патриотических элементов в учебный процесс и значимость участия в общественных проектах и мероприятиях для воспитания гражданина к мирному созиданию и защите Родины.

«Гордимся мужеством наших воинов, сражающихся в зоне специальной военной операции. Их решимость не оставляет никаких сомнений в том, что мы победим. Покорить, сломить Россию никому не удастся. На нашей стороне и правда, и сила оружия, и сила духа» – Президент Российской Федерации Владимир Путин

В век информационной войны, когда искажается информация о действительности, остро стал вопрос формирования у детей активной гражданской позиции и воспитания патриотизма.

Следовательно, нужно создавать все условия, способствующие формированию патриотических качеств.

Патриотическое воспитание должно быть главной частью воспитательного процесса. Это систематическая и целенаправленная работа школы, семьи и государства.

Цель патриотического воспитания – развитие активной гражданской позиции, социальной активности, духовности и важнейших патриотических качеств личности, направленных на укрепление государства и защиту его интересов.

Исходя из целей ставятся следующие задачи:

- формировать нравственное отношение к историческому героическому прошлому России, ее культуре, природе;
- формировать чувство гражданской ответственности за судьбу страны и готовности защищать ее интересы;
- развивать чувство национального достоинства, толерантного отношения к другим народам России.

Мой многолетний опыт работы учителем начальных классов показывает, что младшие школьники не до конца осознают, что такое патриотизм. Из 30 опрошенных детей о том, что такое «патриотизм», не все дали правильный ответ. Незнание определения кто такой «герой», что такое «СВО», знаете ли вы земляков – участников СВО, побудило меня к разработке: Урока мужества, классного часа с приглашением участников СВО, создание буклета «Герои СВО – наши земляки».

Воспитание чувства патриотизма у школьников – процесс длительный, который требует от учителя кропотливого труда. Нужно учесть возрастные особенности и уровень развития детей.

Работа по патриотическому воспитанию должна вестись комплексно, учитывая возраст школьников. Также соблюдать *принципы*:

- системно- организованный подход (например: при создании проекта «Герои СВО – наши земляки», где описывается подвиг наших земляков уроженца с.Тоскаево Яльчикского муниципального округа Николая Петрова и Александра Малова, уроженца села Большие Яльчики, велась поэтапная исследовательская работа – это сбор информации, работа с источниками, знакомство с документацией, беседы с родителями, родными).

– адресный подход (посвящен исследованию и увековечиванию памяти участников СВО – Петрова Николая Алексеевича и Малова Александра Вячеславовича);

– учет региональных условий (направлен на изучение и систематизацию информации о подвигах выпускников – земляков с Яльчикского муниципального округа), участников специальной военной операции.

Так как работа по патриотическому воспитанию должна вестись комплексно, включая в работу разные *формы*:

– беседы («Герои земли русской», «Жить – родине служить», «Самое дорогое», «Боевая слава», «Живем в России вместе мы» и т.д.);

– проведение классных часов («Разговоры о важном», «Орлята России», «Великие люди – великой страны» и т.д.)

– тематические мероприятия (Фестиваль патриотической песни, посещение музеев боевой славы, День Победы, военизированная игра «Зарница», «День защитника Отечества», акция «Письмо солдату» участникам СВО);

– сбор гуманитарной помощи «Армейская посылка» участникам СВО, детям из Донецка и Луганска;

– исследовательские, поисковые работы (создание проектов «Их именами названы...» и буклета «Герои – участники СВО»);

– конкурсы рисунков и стихотворений («Время героев», «Широка страна моя родная»;

В своей деятельности стремлюсь устанавливать тесную *связь с семьей*, стараюсь вовлекать родителей в совместную деятельность. Провожу родительские собрания «Патриотическое воспитание в семье и школе», беседы «Воспитываем патриотов», спортивное мероприятие «Папа, мама, я – военная семья» ко Дню защитников отечества, мастер – классы для родителей с детьми;

Патриотические чувства у детей воспитывают не только истории о героическом прошлом нашей страны, своего края, но и выполнение обязанностей, повседневных дел. Патриот не тот, который хвалит свою страну, а тот, кто любит свою Отчизну и доказывает ежедневными делами и успехами.

Заключение.

Надеюсь, что мой ежедневный труд по воспитанию патриотов будет способствовать формированию у подрастающего поколения любви к Родине, уважения к историческому прошлому своей страны и готовности к защите Отечества.

Список литературы

1. СоветскаяЧувашия.рф [Электронный ресурс]. – Режим доступа: sovch.chuvashia.com (дата обращения: 03.02.2026).
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ntkr21.ru/news/яльчикской-сош-присвоили-имя-героя-по/> (дата обращения: 03.02.2026).
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/video-105377917_456243943 (дата обращения: 03.02.2026).
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vk.com/wall-105143641_26480 (дата обращения: 03.02.2026).
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pg21.ru/userfiles/picfullsize/image-1691057738_8669.jpg (дата обращения: 03.02.2026).
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fs.cap.ru/file/JII7svNLdIRUvyGT7NSd57FPBcrYua42?i=37> (дата обращения: 03.02.2026).

Магомадова Марха Мусаевна
студентка

Научный руководитель
Смыковская Татьяна Константиновна

д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ОПОРНЫХ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СТЕРЕОМЕТРИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена вопросу эффективного применения метода опорных геометрических конструкций в процессе изучения стереометрии в средней школе. Рассматриваются способы создания наглядных моделей и схем, способствующих улучшению восприятия сложных геометрических объектов и повышению уровня освоения учебного материала. Подчеркиваются преимущества такого подхода, включая развитие пространственного воображения и повышение мотивации учеников.

Ключевые слова: стереометрия, школьное образование, методы обучения, геометрия, пространственное воображение, моделирование, опорные конструкции.

Стереометрия – раздел геометрии, изучающий свойства фигур в трёхмерном пространстве. Она рассматривает формы, размеры, взаимное расположение тел, их объёмы, площади поверхностей и углы между элементами объёмных фигур [2].

Основные объекты исследования стереометрии включают:

- точки, линии и плоскости;
- многогранники (например, призмы, пирамиды);
- круглые тела (шары, цилиндры, конусы).

Методы решения задач в стереометрии базируются на аксиомах, постулатах и доказательствах, аналогично евклидовой геометрии на плоскости.

Метод опорных геометрических конструкций (ОГК) – это метод решения геометрических задач, который использует построение дополнительных геометрических фигур (опорных конструкций), помогающих выявить скрытые соотношения и закономерности в исходной задаче.

Использование на уроке ОГК в значительной степени помогает:

- переводить исследование теоретического материала на уровень практического исследования свойств конкретных фигур;
- раскрывать новые отношения между объектами, устанавливать взаимосвязи, выполнять перенос знаний в новую ситуацию, включать новый материал в структуру ранее изученного;
- получать различные познавательные следствия в виде новой теории, алгоритмов, представлений, обобщений и т. п.;
- обучать самостоятельному поиску решения задач, анализу задач и их решений, формированию общих знаний о задачах и основных этапах их решения;
- создавать опорные конспекты различных тем стереометрии, которые в свернутом виде содержат основные теоретические сведения, способы решения задач по данным темам [2].

Выбор конкретной фигуры в качестве опорной конструкции или специальное построение фигуры и составление порождающей конструкции задачи определяется, прежде всего, следующими критериями:

- особенностями теоретического материала, используемого при решении задачи;
- ранее изученными теоретическими факторами и способами решения задач, подлежащими дальнейшей актуализации и систематизации;
- основными геометрическими объектами данной главы, параграфа, взаимосвязями их элементов, которые возникают при изучении теории и решении задач;
- основными математическими методами решения задач, алгоритмами, подлежащими формированию;
- возможной информационной емкостью выбираемой фигуры (количеством различных факторов, которые могут быть проиллюстрированы на одной фигуре) [3].

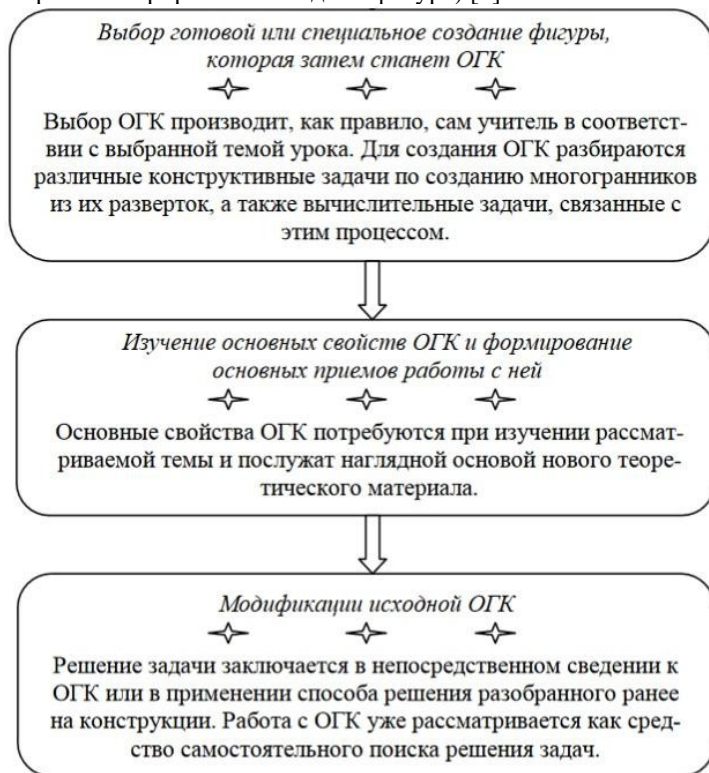


Рис. 1. Этапы процесса работы с опорной геометрической конструкцией [1]

Приведем некоторые примеры опорных конструкций на уроках стереометрии.

Дополнительная высота в треугольнике. Помогает найти площадь, установить соотношение между сторонами и углами.

Дополнительная медиана в треугольнике. Помогает использовать свойства медиан (деление на отрезки в отношении 2:1), и теорему о медиане.

Дополнительная окружность (описанная или вписанная). Помогает использовать свойства углов, опирающихся на одну дугу, свойства касательных и хорд.

Дополнительные параллельные прямые. Помогают использовать теорему Фалеса, свойства углов при параллельных.

Симметричные фигуры. Если в условии задачи есть симметрия, то полезно построить фигуру, симметричную данной относительно некоторой прямой или точки.

Основные приёмы использования метода ОГК в стереометрии.

Введение дополнительных плоскостей. Построение сечений, проходящих через заданные точки или линии. Это позволяет «вырезать» из трёхмерной фигуры плоские фигуры, к которым можно применять планиметрические теоремы и методы.

Введение дополнительных прямых. Построение прямых, параллельных или перпендикулярных заданным линиям и плоскостям. Это помогает найти углы, расстояния и проекции.

Построение проекций. Проецирование точек, линий и фигур на плоскость. Правильно выбранная плоскость проекции может упростить анализ и выявление связей.

Дополнение фигур. Достраивание призм, пирамид или других многогранников, чтобы выявить скрытые свойства исходной фигуры, или упростить вычисления.

Введение вспомогательных сфер и шаров. Помогает находить расстояния и углы при решении задач на описанные или вписанные сферы.

Примеры применения ОГК в стереометрии.

Пример 1: Нахождение расстояния от точки до плоскости.

Задача: В правильной треугольной пирамиде $SABC$ сторона основания AB равна a , высота пирамиды SO равна h . Найдите расстояние от точки A до плоскости SBC .

Решение с использованием ОГК.

Анализ. Нужно найти длину перпендикуляра, опущенного из точки A на плоскость SBC . Построение этого перпендикуляра в пространстве затруднительно.

Опорная конструкция. Построим плоскость, проходящую через точку A и перпендикулярную прямой SC . Для этого: 1) проведем высоту AD в треугольнике ABC ; 2) проведем отрезок AE перпендикулярно SC , где E – точка на SC ; 3) тогда плоскость ADE перпендикулярна SC .

Вывод: Расстояние от точки A до плоскости SBC равно высоте треугольника ADE , опущенной из вершины A на сторону DE . Обозначим эту высоту как AH .

Доказательство и вычисление:

$$\text{Легко находится } AD = \frac{a\sqrt{3}}{2}, SC = \sqrt{SO^2 + OC^2} = \sqrt{h^2 + \frac{a^2}{3}}$$

Из подобия треугольников SOC и AEC найдём:

$$AE = \frac{SO \cdot OC}{SC} = \frac{h \cdot \frac{a}{\sqrt{3}}}{\sqrt{h^2 + \frac{a^2}{3}}} = \frac{a \cdot h}{\sqrt{3h^2 + a^2}}$$

$$\text{Площадь треугольника } ADE: S(ADE) = \frac{1}{2} \cdot DE \cdot AH = \frac{1}{2} \cdot AE \cdot AD$$

Выражаем DE , затем AH .

AH – искомое расстояние.

Замечание. Введение дополнительной плоскости (ADE) позволило свести пространственную задачу к планиметрической – нахождению высоты в треугольнике.

Пример 2: Построение сечения многогранника плоскостью.

Задача. Построить сечение тетраэдра $ABCD$ плоскостью, проходящей через точки M , N , P , где M принадлежит AB , N принадлежит BC , P принадлежит AD .

Решение с использованием ОГК.

Анализ. Задача на построение сечения. Нужно найти точки пересечения плоскости (MNP) с другими ребрами тетраэдра, а затем соединить их.

Опорные конструкции.

Продолжим прямые MN и AC до их пересечения в точке K . Точка K лежит и в плоскости ABC , и в плоскости MNP , следовательно, K находится на линии пересечения этих плоскостей.

Продолжим прямую PK до её пересечения с ребром CD в точке L . Точка L лежит на плоскости MNP .

Вывод. L – точка пересечения плоскости (MNP) с ребром CD . Соединяем точки N и L . Четырёхугольник $MNLP$ – искомое сечение.

Замечание. Метод следов (нахождение точки K) является ключевым при построении сечений. Он позволяет выйти на новые точки пересечения плоскости сечения с ребрами.

Список литературы

1. Булатова А.П. Особенности реализации наглядно-конструктивного подхода при решении стереометрических задач / А.П. Булатова // Вестник. – 2018.
2. Геометрия. 10–11 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений: базовый и профил. уровни / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов, С.Б. Кадомцев [и др.]. – М.: Просвещение, 2013. – 255 с.
3. Щепин О.Н. Наглядно-конструктивный подход к изучению стереометрии в старших классах средней школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.Н. Щепин; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1998. – 16. EDN ZKMRFZc.

Малова Ольга Николаевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФОРМЫ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) ВОСПИТАННИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность ранней профориентации детей дошкольного возраста, роль взаимодействия дошкольной образовательной организации и родителей (законных представителей) воспитанников в процессе ранней профессиональной ориентации детей.

Ключевые слова: ранняя профессиональная ориентация, взаимодействие дошкольной образовательной организации и родителей, взаимодействие дошкольной образовательной организации и законных представителей воспитанников.

Профессиональное самоопределение – сложный вопрос, требующий серьезной пропедевтики как со стороны организаций, где ребенок получает образование, так и со стороны семьи. Два этих субъекта образования обладают различными ресурсами и развивающим потенциалом, отличными по степени и механизмам влияния на ребенка. Объединение их усилий способно увеличить эффективность работы по профориентации.

В соответствии с Федеральной образовательной программой дошкольного образования сфере трудового воспитания у детей старшего дошкольного возраста педагогам и родителям необходимо:

- развивать ценностное отношение к труду взрослых;
- формировать представления о труде как ценности общества, о разнообразии и взаимосвязи видов труда и профессий;
- развивать интерес и самостоятельность в разных видах доступного труда, умения включаться в реальные трудовые связи со взрослыми и сверстниками;
- поддерживать освоение умений сотрудничества в совместном труде;
- воспитывать ответственность, добросовестность, стремление к участию в труде взрослых, оказанию посильной помощи [1].

По отношению к детям школьного возраста профессиональной ориентацией (профориентацией) обучающихся – считается комплексная подготовка обучающихся к профессиональному самоопределению в соответствии с их личностными качествами, склонностями, интересами, способностями, состоянием здоровья, а также с учетом потребностей развития экономики и общества [2].

Взаимодействие образовательной организации и семьи способствует созданию благоприятных условий для ранней профориентации детей дошкольного возраста. Детский сад, как первая ступень образования бережно принимает ребенка и сопровождает семейное воспитание, профессионально помогает семье в реализации развивающих функций.

Процесс ранней профориентации начинается с первых дней посещения детского сада. В младшем дошкольном возрасте преобладают такие формы работы, как сюжетно-ролевые игры, разговоры из личного опыта о профессии родителей. В старшем дошкольном возрасте содержание усложняется и формы соответственно тоже.

Условиями для успешной профориентации детей дошкольного возраста являются:

- материально-техническое обеспечение;
- учебно-методическое обеспечение;
- проектная деятельность.

В целях материально-технического обеспечения для ранней профориентации в детских садах создаются тематические мастерские, такие как столярные, гончарные, швейные, кулинарные, где педагоги и родители знакомят детей с азами различных ремесел и правилами безопасности. Так, детском саду 7 Чебоксар оборудована парикмахерская, где не только можно постричь беспокойного кроху, но

и провести для девочек, мам и бабушек мастер-класс по созданию причесок, приобрести опыт взаимодействия с окружающими в статусе парикмахера.

В республике существует единая система подготовки будущих аграриев: от агролабораторий в 137 детских садах – до агроклассов в школах, техникумов и вузов.

Важным аспектом успешной профориентации является учебно-методическое обеспечение образовательного процесса. Приобщение дошкольников к труду в природе в рамках освоения образовательной программы детского сада и расширение содержания образования за счет реализации дополнительных образовательных программ аграрной направленности призвано дать начальные представления о животноводстве, растениеводстве, сельскохозяйственной инженерии. В детских садах республики активно развивается сеть агролабораторий, которые обладают значительным потенциалом в области ранней профориентации. Включаясь в труд по уходу за растениями, дошкольники имеют возможность примерить на себя профессию агронома, мастера растениеводства, узнать о биоинженерах, агроэкологах, логистах в сельском хозяйстве.

Значительным подспорьем для педагогов в процессе ознакомления детей с профессиями аграрной сферы является учебно-методический комплект (УМК) «Путешествие юного эколога Аграши из Чувашии», который реализуется в детских садах с 2025 года. Рабочие тетради, входящие в состав УМК, содержат комплекс заданий на знакомство с особенностями сельскохозяйственных профессий, орудиями труда. Программа «Путешествие юного эколога Аграши из Чувашии» с детьми 5–7 лет предназначена педагогам дошкольного и дополнительного образования и может быть использована родителями в организации семейного образования.

Данная программа включает три модуля: «Юные овощеводы», «Умная теплица», «Мир под микроскопом».

Цель программы: методическое сопровождение познавательной деятельности ребенка старшего дошкольного возраста в условиях агролаборатории образовательной организации.

Данная программа дополняется семейными проектами, агрофестивалями с участием семей воспитанников, семейными аграрными клубами. Это усиливает воспитательный эффект работы, проводимой в агролабораториях дошкольной образовательной организации (ДОО).

В рамках реализации республиканского проекта «По родному краю с рюкзаком шагаю», который реализуется в Чувашии более 10 лет, старшие группы детских садов совершают увлекательные путешествия по рабочим местам своих родителей.

Дошкольники знакомятся с разными профессиями: видят процесс изготовления мебели, узнают секреты ремонта автомобилей и даже заглянули в отделение Госавтоинспекции. Такие мероприятия помогают лучше понимать родителей и вдохновляют ребят на выбор будущей профессии.

Дети ведут дневник путешествий и уже дошли до новой точки маршрута – остановка «Музей». В преддверии Всемирного дня хлеба ребята с огромным интересом посетили историко-этнографический музей «Хлеб», ознакомились с профессиями зерно обрабатывающей промышленности.

Педагоги и воспитанники детских садов активно вовлекаются в проект «Академия профессий», который реализуется более 10 лет. В его рамках дети, в том числе с помощью родителей, знакомятся с профессиями. Традиционными стали экскурсии в пожарную часть, опорный пункт полиции, медицинские организации и торговые предприятия, библиотеки и учреждения культуры, такие как пекарни, швейные мастерские. Каждая экскурсия сопровождается рассказом о профессиях той или иной сферы.

Детский сад 7 города Цивильска с 2025 года активно участвует в уникальном образовательном проекте «Город мастеров». Цель проекта заключается в организации профессиональных практик для детей, благодаря которым малыши знакомятся с различными видами профессий и приобретают практические навыки.

Проект включает несколько тематических площадок, например.

1. «Стройка». Дети работают с настоящими материалами, используя мини-кирпич для строительства зданий. Их наставниками являются квалифицированные строители, которые терпеливо объясняют основы строительной науки и техники безопасности.

2. «Больница». Здесь дети осваивают медицинские навыки: учатся правильно накладывать повязки, измерять температуру тела и оказывать первую помощь. Руководят занятиями опытные медики, многие из которых – родители дошкольников.

3. «Салон красоты». В этом пространстве юные мастера постигают искусство макияжа, маникюра и парикмахерского дела. Настоящие специалисты индустрии красоты, среди которых и родители воспитанников, делятся секретами мастерства и эстетики.

4. «Школа». Для тех, кто мечтает стать учителем, создана площадка, где дети сами становятся педагогами. Они ведут дневники, занимаются чтением книг и формируют базовые учебные компетенции. Преподавателями выступают учителя начальной школы, некоторые из которых также являются родителями воспитанников.

Уже восьмой год подряд в детском саду 7 города Цивильска успешно функционирует уникальный проект «Школа юного ресторатора», организованный специально для наших маленьких гурманов.

В рамках «Школы» проводятся разнообразные кулинарные конкурсы между семьями, способствующие формированию здорового образа жизни и укреплению семейных традиций. Одним из ключевых этапов является посещение ближайшего кафе, где профессиональный шеф-повар знакомит детей с основами приготовления блюд, правилами сервировки стола и особенностями обеденного этикета.

Особое внимание уделяется вовлечению родителей в творческий процесс. Именно родители воспитанников берут на себя роль преподавателей, обеспечивая преемственность опыта и делая обучение интересным и познавательным.

Благодаря проекту «Школа юного ресторатора» дети получают необходимые знания и навыки, которые пригодятся им в будущем, а главное – прививаются любовь к кулинарии и уважение к семейным традициям.

А в детском саду 202 города Чебоксары с 2023 года работает Академия детского мастерства «Крохи – профи», где девочки занимаются в кулинарной студии и швейной студии. Девочки с педагогом готовят салаты, коктейли, пекут печенье, пироги, пиццу. В швейной мастерской функционирует кружок «Хозяюшка». Мальчики в рамках студии «Самodelкин», которая работает с 2024 года, в столлярной мастерской упражняются на мастер-классах по выжиганию, изготовлению 3 d ручек, конструированию. В этих мастерских проводятся семейные мастер-классы с участием педагогов, родителей и детей.

В рамках проекта «Экспедиция в мир профессий», который реализуется с 2025 года, воспитанники детских садов посещают банк, пекарню, магазин, маникюрный салон, аптеку, массажный салон и детский развивающий центр, где в увлекательной игровой форме знакомятся с разнообразными профессиями, видят рабочие процессы и даже пробуют себя в роли маленьких специалистов.

Каждое такое посещение становится основой для дальнейшей работы в группе – дети создают рисунки по впечатлениям, которые собирались в общий альбом «Кем работают наши родители», а полученный опыт сразу переносится в сюжетно-ролевые игры, обогащая их содержание новыми сюжетами и деталями. Таким образом, проектная деятельность позволяет естественным образом расширить кругозор детей, укрепить партнёрские отношения с семьями и наполнить конкретным смыслом повседневную игровую деятельность воспитанников.

В городе Новочебоксарск в рамках проекта «Город, дружбой возведенный», реализуемого в городе с 2021 года, происходит приобщение дошкольников к историческому и культурному наследию родного города посредством сотрудничества с социальными институтами города Новочебоксарска и эффективного взаимодействия с родителями воспитанников. Проект реализуется в четырех направлениях деятельности:

- история и достопримечательности Новочебоксарска «Семь чудес Новочебоксарска»;
- Новочебоксарск в лицах и национальностях «Венок Дружбы»;
- природа Новочебоксарска «Жемчужины флоры и фауны Новочебоксарска»;
- профессии и производства Новочебоксарска «ЧУДОград», где реализуется программа ранней профориентации детей дошкольного возраста.

Чтобы познакомить старших дошкольников с профессиями и расширить работу по укреплению детско-родительских отношений, на базе детского сада 27 Новочебоксарска открыт семейный клуб по ранней профориентации дошкольников, реализуется план детско-родительских встреч.

Совместные проекты с родителями и социальными партнерами способны расширить горизонты образования, обеспечивая доступ к дополнительным ресурсам и экспертным знаниям.

Таким образом, обогащение материально-технической базы, учебно-методическое обеспечение и грамотная организация проектной деятельности способствует тому, что детский сад становится не только местом для раннего развития детей и их ранней профориентации, но и центром творческого сотрудничества в рамках единого образовательного пространства.

Список литературы

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 №1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 №71847) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.pdf (дата обращения: 16.01.2026).
2. Методические рекомендации по реализации единой модели профессиональной ориентации обучающихся 6–11 классов образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования. Утверждено Протоколом Всероссийского экспертного совета по профориентации №2 от 16 июля 2025 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobr.nso.ru/sites/minobr.nso.ru/wodby_files/files/wiki/2025/05/41_pismo_minprosveshcheniya_rossii_ot_14.08.2025_n_vzh-1399_05.pdf (дата обращения: 16.01.2026).

Мариненко Татьяна Константиновна
магистрант

Митрохина Светлана Васильевна
д-р пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ ВРЕМЕННОГО ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация: статья посвящена анализу специфики педагогической деятельности в условиях временного детского коллектива (ВДК) – таком как лагерь, проектная школа или образовательная смена. Целью работы выступает обобщение уникального опыта и выявление ключевых профессиональных компетенций, формируемых в среде, характеризующейся интенсивной групповой динамикой и сжатыми временными рамками. Теоретической основой работы выступают модель стадий развития коллектива А.Н. Лукошкина и методика коллективно-творческого дела И.П. Иванова. Авторами последовательно рассматриваются практические стратегии работы педагога на разных стадиях развития ВДК: от коммуникативных техник знакомства до организации коллективной деятельности и проведения рефлексии. Завершением статьи является вывод: успешная деятельность в ВДК требует от педагога навыков фасилитации, ситуативного анализа и гибкого проектирования воспитательного пространства, что в итоге способствует развитию компетенций в области проектирования, диагностики, организации интегративной деятельности и коммуникации. Полученный опыт обладает значительным потенциалом для обогащения традиционной педагогической практики.

Ключевые слова: временный детский коллектив, профессиональные компетенции педагога, стадии развития коллектива, рефлексия, воспитательное пространство.

Профессиональное мастерство педагога наиболее требовательно проявляется в ситуациях, далеких от традиционного урока. Работа в условиях временного детского коллектива (ВДК) представляет собой повышенную сложность, где стандартные методические приемы требуют критического переосмысления. Временный характер объединения, интенсивность социальных связей и необходимость быстрого достижения результатов формируют уникальную среду для профессионального становления. Однако этот богатый практический опыт редко становится предметом системного анализа и теоретического обобщения.

Целью данной статьи является обобщение специфики педагогической деятельности в ВДК и выявление ключевых компетенций, формируемых в этой среде. Фокус исследования смещен на выявление конкретных педагогических стратегий, обеспечивающих превращение краткосрочного взаимодействия в значимое образовательное событие, потенциал которого педагог может транслировать и в свою постоянную практику.

Временный детский коллектив (ВДК) по определению А.Н. Лутошкина – это группа детей, объединённых для организации их жизнедеятельности в условиях детского лагеря. Он рассматривал ВДК как формирующийся коллектив, который проходит определённые стадии развития, имеет особенности структуры и требует определённых методов работы [4].

Детские лагеря, образовательные смены «Сириус», проектные школы, туристические походы, школьные экскурсионные поездки – все это ВДК. Его ключевой особенностью является прохождение через сжатые стадии групповой динамики, что требует от педагога владения особыми диагностическими и управленческими инструментами [3].

Теоретической основой для работы выступают модель стадий развития коллектива А.Н. Лутошкина и методика коллективно-творческого дела (КТД) И.П. Иванова.

КТД – это совместная деятельность взрослых и детей, направленная на создание нового продукта (творческого дела). Особенности являются: практическая направленность на благо коллектива, коллективная организация и творческий характер проведения, участие каждого в выборе и разработке коллективных дел. Выделяет несколько видов по направленности деятельности: трудовые, познавательные, художественные. Ивановым разработан «шестиэтапный алгоритм» реализации: замысел, коллективное планирование, коллективная подготовка, проведение дела, обсуждение итогов и создание «памятки» для внедрения полученного положительного опыта в практику.

Модель Лутошкина («Песчаная россыпь», «Мягкая глина», «Мерцающий маяк», «Алый парус», «Горящий факел») предоставляет педагогу карту для диагностики состояния группы и выбора адекватных управленческих решений. Алгоритм КТД, включающий замысел, коллективное планирование, подготовку, проведение, обсуждение и фиксацию опыта, задает технологию преобразования разрозненной группы в команду, способную к совместному творческому действию [4; 7].

Педагогическая деятельность в ВДК, таким образом, представляет собой целенаправленную фасилитацию групповой динамики. Её успешность строится на последовательном применении стратегий, соответствующих актуальной стадии развития коллектива. На этапе знакомства («Песчаная россыпь») ключевую роль играют коммуникативные техники и специальные игры («Снежный ком», «С кем я?»), направленные на быстрое преодоление психологических барьеров и создание первичных связей. Сформировать групповую идентичность и перейти к стадии «Мягкой глины» позволяют совместные дискуссии, в ходе которых определяются общие правила и законы жизни отряда, создавая равные и понятные условия взаимодействия [2; 8].

Дальнейшее сплочение и движение к стадиям «Мерцающего маяка» и «Алого паруса» обеспечивается через организацию коллективных форм деятельности. Трудовые, творческие, спортивные дела, организованные по принципам КТД, формируют командный дух и общую ответственность. Стиль руководства на этих этапах должен быть демократическим, способствующим развитию самоуправления и открытого диалога. Эффективным инструментом развития ВДК является также организация совместного досуга, включающая тематические праздники и ритуалы, которые скрепляют коллектив эмоционально и закладывают основы собственных традиций.

Неотъемлемым элементом педагогического процесса в ВДК становится рефлексия – совместный с детьми структурированный анализ прожитого опыта. Её методический арсенал включает как вопросы на осмысление эмоций и результатов («Что удалось и почему?»), так и оригинальные техники вроде «Китайской стены» для визуальной оценки группового настроения. Рефлексия выполняет функцию обратной связи, закрепления позитивного опыта и коррекции групповой динамики. Оценка итогов работы носит комплексный характер, сочетая включенное наблюдение, анкетирование («Что понравилось?», «С кем подружился?») и проективные методики (например, «Аналогия», где группа сравнивает себя с образом) [6].

Опыт работы в условиях ВДК способствует формированию у педагога ряда ключевых профессиональных компетенций. Во-первых, это *компетенция проектирования и моделирования воспитательного пространства*, подразумевающая способность формулировать цели коллективообразования, выстраивать этапы его развития и внедрять традиции [10]. Во-вторых, *диагностическая и дифференцирующая компетенция*, необходимая для анализа межличностных отношений в разновозрастной среде, выявления лидеров и детей, требующих особого педагогического внимания [1]. В-третьих, *компетенция организации интегративной деятельности*, владение технологиями, обеспечивающими преемственность познавательной, творческой, трудовой и спортивной работы. Наконец, критически важными становятся *коммуникативная компетенция* для построения партнерских отношений с родителями в логике непрерывного сопровождения ребенка и *компетенция в области здоровьесбережения* для организации безопасного и рационального режима [5; 9].

Таким образом, педагогическая деятельность во временном детском коллективе выступает как интенсивная практика развития профессионального мастерства. Она требует от педагога способности к быстрому ситуативному анализу, гибкому применению теоретических моделей (Лутошкина, Иванова) и целенаправленному выстраиванию групповой динамики. Полученный опыт, заключающийся в искусстве трансформации краткосрочного взаимодействия в значимое образовательное событие, обогащает традиционную урочную практику учителя.

Список литературы

1. Бычкова Л.П. Формирование регулятивных УУД у младших школьников в процессе самоподготовки в группе продленного дня / Л.П. Бычкова // Начальное образование. – 2023. – Т. 11. №2. – С. 34–40.
2. ВДК (временный детский коллектив) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/prezentaciya-vremennyj-detskij-kollektiv-7181967.html> (дата обращения 27.12.2025).
3. Временный коллектив [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://neoakademia.com/lesson2> (дата обращения 12.12.2025).
4. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М.: Владос, 2021.
5. Куприянов Б.В. Педагогика временного детского коллектива: теория и практика / Б.В. Куприянов. – М.: Инфра-М, 2020. – 192 с.
6. Лебедев И.С. Основы вожатской деятельности: учебное пособие для среднего профессионального образования / И.С. Лебедев, О.В. Плотнокова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 235 с.
7. Организация летнего отдыха и оздоровления детей: методики, технологии, практики: сборник методических материалов / под ред В.А. Леонтьева. – М.: Русское слово, 2023.
8. Малышев И.В. Особенности групповой динамики в командообразовании / И.В. Малышев // Наука и образование: современные тренды. – 2017. – №3 (14). – С. 65–74.
9. Степанов П.В. Воспитательная деятельность в группе продленного дня: ресурсы и дефициты / П.В. Степанов // Воспитательная работа в школе. – 2022. – №4. – С. 18–25.
10. Матвиевская Е.Г. Особенности проектирования воспитательной системы общеобразовательной организации в современных условиях / Е.Г. Матвиевская, А.Н. Моисеева, А.А. Муратова // Вестник ОГУ. – 2019. – №5 (223) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proektirovaniya-vospitatelnoy-sistemy-obsheobrazovatelnoy-organizatsii-v-sovremennyh-usloviyah> (дата обращения: 21.12.2025).

Мухтарова Залина Мурмановна
студентка

Научный руководитель
Михоненко Ольга Ивановна
старший преподаватель

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»
г. Ставрополь, Ставропольский край

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается проблема понятия функциональной грамотности, а также раскрываются особенности ее формирования в младшем школьном возрасте посредством игровых технологий при правильно организованном процессе. В работе с опорой на труды педагогов и психологов обосновывается высокий потенциал игровых технологий в процессе формирования функциональной грамотности детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: функциональная грамотность, игровые технологии, младший школьный возраст, особенности развития, формирование функциональной грамотности.

Формирование функциональной грамотности обучающихся на начальной ступени образования представляет собой фундаментальную педагогическую задачу, актуализированную современными образовательными стандартами и международной практикой оценки качества обучения. Требования ФГОС НОО в совокупности с критериями международных мониторинговых исследований PISA и PIRLS обуславливают необходимость углубленного изучения данного феномена [9]. Теоретико-методологические основы использования игровых технологий как инструмента развития функциональной грамотности младших школьников получили основательное освещение в научно-педагогическом наследии отечественных исследователей.

Фундаментальные исследования в области педагогической психологии убедительно демонстрируют ключевую роль игровой деятельности в формировании психических процессов, социальной адаптации и функциональной грамотности учащихся начальной школы. Теоретико-методологический базис данной концепции, разработанный в трудах ведущих отечественных ученых – Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева и их последователей – Г.А. Репринцевой, Н.Ф. Виноградовой, Л.А. Громовой, И.В. Антоненко, И.С. Артюховой, М.Г. Меджидовой, Б.Х. Панеша, – раскрывают игровые технологии как органичный элемент образовательной системы, целостно дополняющий традиционные методики и обеспечивающий комплексное развитие личностных, метапредметных компетенций и функциональной грамотности обучающихся.

Период младшего школьного возраста характеризуется развитием конкретных мыслительных операций (6–11 лет). Согласно концепции Ж. Пиаже, особенностью данного возрастного периода является оперирование реальными объектами и ситуациями при активном развитии когнитивного, эмоционального и социального развития [6]. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского акцентирует доминирующее значение учебно-игровой деятельности в становлении произвольности, рефлексии и механизмов саморегуляции как новых навыков данного возраста [3].

Потребность в социальном признании и одобрении, свойственная младшим школьникам, сопровождается выраженной эмоциональной активностью на достижения и неуспех. В условиях формирующейся способности к произвольной концентрации внимания и самостоятельной деятельности, игровые технологии выступают оптимальным инструментом педагогического воздействия, обеспечивая эмоциональный комфорт и социальную реализацию ребенка при развитии базовых учебных компетенций, что является фундаментом функциональной грамотности [3].

Функциональная грамотность, согласно определению А.А. Леонтьева, представляет собой интегративную способность индивида к практической реализации накопленного жизненного опыта и знаний при решении разнообразных задач в социально-коммуникативной, профессиональной и бытовой сферах [5]. При этом в парадигме возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, несмотря на доминирование учебной деятельности как ведущей в младшем школьном возрасте, игровые формы активности сохраняют существенную роль в формировании психических функций и личностных структур ребенка [8].

Функциональная грамотность включает несколько ключевых компонентов: математическая, читательская, естественнонаучная, финансовая, компьютерная грамотности, глобальные компетенции и креативное мышление [2].

Методики организации формирования функциональной грамотности посредством игровых технологий, включают:

1) игровые проекты, которые направлены на интеграцию учебного материала через игровые задания с элементами межпредметного взаимодействия;

2) диагностические и развивающие игры и упражнения, направленные на формирование отдельных компонентов функциональной грамотности (математическое мышление, развитие речи, формирование умений работать с информацией);

3) медиа-игры и интерактивные задания могут способствовать формированию образовательных и цифровых компетенций, а также метапознавательных навыков;

4) проектная деятельность с игровыми элементами – играет важную роль в развитии критического и творческого мышления, а также формирует умения в организации самостоятельного обучения и применении знаний в практической деятельности;

5) методы групповой работы, совместного анализа и рефлексии выполняют главную функцию в процессе развития коммуникативных компетенций, умения слушать и вести диалог, оценивать свои учебные результаты и способности в планировании дальнейшей деятельности [9].

Эмпирические данные современных педагогических исследований свидетельствуют о существенном дидактическом потенциале игровых технологий в процессе формирования функциональной грамотности обучающихся начальной школы. В научных трудах М.А. Усмановой убедительно доказывается, что интеграция в образовательный процесс специально разработанных игровых методик, предполагающих категоризацию лексических единиц и конструирование синтаксических структур, обеспечивает не только эффективное усвоение языкового материала, но и его успешную экстраполяцию в практическую речевую деятельность. Систематическая имплементация игровых форм обучения, согласно исследованиям автора, стимулирует познавательную активность учащихся, способствуя реализации приобретенных знаний в повседневную коммуникативную практику и развитию их речевой компетентности [7].

Современная педагогическая теория и практика, как указывает А.А. Абдуллаева, демонстрирует необходимость системного применения игровых технологий в образовательный процесс. Данный подход, учитывающий психологические особенности младшего школьного возраста, базируется на создании стимулирующей игровой среды с интеграцией цифровых инструментов, что способствует формированию функциональной грамотности и повышению учебной мотивации [1].

Таким образом, организация игровой деятельности в младшем школьном возрасте является важнейшим элементом формирования функциональной грамотности. Игровые технологии позволяют интегрировать обучение и развитие, обеспечить мотивацию, включенность, развитие универсальных и предметных компетенций, необходимых для успешной социализации и саморазвития младших школьников. Научная практика и исследования авторов подтверждают значение разнообразных игровых форм и методик как инструментов развития функциональной грамотности в условиях современного образования.

Список литературы

1. Абдуллаева А.А. Педагогические условия и принципы использования игровых технологий в образовательном процессе / А.А. Абдуллаева // Вестник педагогики. – 2025. – Т. 15. №2. – С. 79–88.
2. Антоненко И.В. Развитие функциональной грамотности младших школьников / И.В. Антоненко // Педагогика и психология. – 2025. – №1. – С. 45–58.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2021. – 320 с.
4. Леонтьев А.А. Деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев. – М.: Политиздат, 2019. – 339 с.
5. Пиаже Ж. Психология интеллектуального развития ребенка / Ж. Пиаже. – СПб.: Питер, 2019. – 256 с.
6. Усманова М.А. Игровые методики для формирования коммуникативной компетенции младших школьников / М.А. Усманова // Педагогика и психология. – 2025. – №2. – С. 19–28.
7. Эльконин Д.Б. Теория развития игровой деятельности детей / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2020. – 295 с.
8. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» от 31.05.2021 №286 (ред. от 18.06.2025 №467) // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202506180046> (дата обращения: 17.11.2025).

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию интеллектуально-творческих способностей у обучающихся на уроках информатики. Отмечается, что урок информатики, представляющий собой творческую мастерскую по решению мыслительных задач с использованием цифровых инструментов, выступает мощным стимулятором развития гибкого, адаптивного и созидательного интеллекта.

Ключевые слова: интеллектуальные способности, творческие способности, обучающиеся, урок информатики.

В современных образовательных организациях уроки информатики обладают уникальным потенциалом для стимулирования интеллектуального и творческого роста учащихся. Их значение выходит далеко за рамки освоения конкретных программ или языков программирования. Информатика по своей сути является междисциплинарной областью, которая предоставляет инструменты и среды для моделирования мыслительных процессов, поиска решений и создания новых цифровых продуктов. Таким образом, класс информатики превращается в настоящую лабораторию, где развиваются системное, алгоритмическое и дивергентное мышление, а технологии служат не самоцелью, а средством для интеллектуального творчества.

Е.Г. Пичугина [3] отмечает, что основу этого развития составляет формирование алгоритмического мышления и логики. Процесс создания последовательности действий для достижения поставленной цели, будь то написание программы, настройка формулы в электронной таблице или построение логической схемы, требует чёткости, структурированности и способности разбивать сложные задачи на более мелкие. Этот процесс напрямую тренирует логические операции: анализ условий, синтез решения, выявление закономерностей и доказательство правильности выбранного подхода. Особую ценность имеет работа с ошибками (отладка), которая воспитывает интеллектуальную настойчивость в поиске и устранении причин сбоев, развивая критическое мышление и рефлекссию.

Н.А. Каляева [2] пишет, что следующим важным направлением является раскрытие творческого потенциала через цифровое созидание. Информатика открывает безграничные возможности для творчества, где идеи могут быть мгновенно воплощены и проверены. Это может проявляться в следующем.

1. Программировании, где из абстрактного кода рождаются работающие программы, игры или анимации, требующие воображения, оригинальности и чувства гармоничной структуры.
2. Компьютерной графике и дизайне, которые развивают художественный вкус, пространственное мышление и способность к визуализации идей.
3. Создании мультимедийных проектов, веб-сайтов и цифровых историй, где интегрируются текст, звук, графика и интерактивность, что требует от ученика навыков проектного мышления, понимания потребностей целевой аудитории и синергии различных форм представления информации.

А.В. Артамонов [1] считает, что ключевым аспектом является развитие исследовательских навыков и умения работать с информацией. В эпоху больших данных уроки информатики учат не только искать сведения, но и критически их оценивать, фильтровать, структурировать и представлять в удобной форме (схемы, графики, инфографика). Работа с базами данных, электронными таблицами и инструментами визуального анализа учит выдвигать гипотезы, проверять их, выявлять скрытые закономерности и делать обоснованные выводы, формируя тем самым научный подход к мышлению и владение данными – компетенцию XXI века.

Наконец, проектная и проблемно-ориентированная деятельность на уроках информатики становится центральной формой развития комплекса способностей. Решая реальные или учебные задачи (например, проектирование «умного дома», создание обучающего тренажёра по другому предмету, разработка модели автоматизации процесса), ученик задействует весь спектр интеллектуальных и творческих ресурсов: от генерации идеи и планирования до практической реализации, тестирования и презентации результатов. Такая деятельность естественным образом стимулирует креативность, навыки коллаборации, управления и самообучения в динамичной цифровой среде.

Таким образом, урок информатики, представляющий собой творческую мастерскую по решению мыслительных задач с использованием цифровых инструментов, выступает мощным стимулятором развития гибкого, адаптивного и созидательного интеллекта. Он готовит ученика не к пассивному потреблению технологий, а к активному участию в их создании и осмысленному применению для решения разнообразных задач в любой будущей профессиональной сфере.

Несмотря на очевидный потенциал, развитие творческих и интеллектуальных способностей учащихся на уроках информатики сталкивается с множеством серьёзных препятствий. Эти вызовы носят

комплексный, организационный и педагогический характер, требуя от педагогов не только глубоких знаний предмета, но и пересмотра устоявшихся методик преподавания.

Одной из ключевых проблем является несоответствие декларируемых творческих целей формату стандартного урока. Жесткие временные рамки, программные ограничения и акцент на унифицированные формы контроля подавляют творческий процесс, который по своей природе требует времени на эксперименты, ошибки и осмысление. Урок часто сводится к механистическому выполнению заданий по готовому алгоритму, исключая возможность вариативности, исследования или глубокого анализа неудач. В результате, ученики осваивают репродуктивную деятельность, копируя образцы вместо разработки собственных решений.

Другая группа проблем связана с существенной разницей в начальном уровне подготовки учащихся. Контраст между теми, кто уже владеет навыками программирования, и теми, кто испытывает трудности с базовой компьютерной грамотностью, ставит учителя перед сложной задачей. Либо приходится ориентироваться на среднего ученика, рискуя потерять интерес у всей группы, либо пытаться выстроить индивидуальные образовательные траектории, что зачастую неосуществимо из-за нехватки времени, большого числа учеников в классах и отсутствия вспомогательных ресурсов. Это приводит к нивелированию потенциала: сильным ученикам становится скучно, слабые отстают, а усредненные не получают должного вызова.

Третья, часто недооцениваемая, трудность – это жесткая предопределенность и «правильность» многих цифровых сред. Учебные программы, особенно для начинающих, предлагают задания с единственно верным ответом. Это, безусловно, способствует развитию алгоритмического мышления, но в то же время ограничивает возможности для творчества и поиска альтернативных решений. Ученик приучается искать заданный ответ, а не конструировать свой собственный. Для преодоления этого учителю требуется прилагать значительные усилия для создания или поиска открытых, проектных задач, допускающих множество путей решения.

Четвёртая проблема заключается в слабой мотивации и потребительском отношении к технологиям. Для многих учеников компьютер и интернет – это, прежде всего, средство для развлечений и общения. Переориентировать их на восприятие технологий как инструмента для интеллектуального труда и творчества – непростая педагогическая задача. Нередко креативные проекты сталкиваются с «синдромом ожидания волшебной кнопки», а именно – нежеланием погружаться в рутинные, но необходимые этапы работы. Это требует развития волевых качеств и настойчивости, которым на уроках информатики уделяется недостаточно внимания.

Наконец, существует дефицит времени, ресурсов и, зачастую, специальной подготовки у самого педагога для организации подлинно творческой и исследовательской деятельности. Разработка и сопровождение проектов, организация командной работы и оценка нестандартных результатов требуют значительных усилий и компетенций, превосходящих проведение традиционного урока. Отсутствие системной поддержки, обмена опытом и адекватного материально-технического обеспечения демотивирует даже самых инициативных учителей.

Таким образом, основная трудность состоит в преодолении инерции существующей системы, которая зачастую противоречит самой природе интеллектуально-творческого развития. Успех возможен только при условии смены приоритетов: с освоения инструментов на развитие мышления, с оценки единичного правильного ответа на оценку процесса поиска и оригинальности, с фронтальной работы на гибкую проектную организацию обучения.

Список литературы

1. Артамонов А.В. Развитие интеллектуального и творческого потенциала детей на уроках информатики / А.В. Артамонов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prodenka.org/metodicheskie-razrabotki/575239-razvitie-intellektualnogo-i-tvorcheskogo-pote> (дата обращения: 05.02.2026).
2. Каляева Н.А. Развитие познавательной активности, интеллектуальных и творческих способностей через комплексное использование элементов современных педагогических технологий на уроках информатики / Н.А. Каляева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3RfRAY> (дата обращения: 05.02.2026).
3. Пичугина Е.Г. Развитие творческих способностей обучающихся на уроках информатики / Е.Г. Пичугина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/razvitie-tvorcheskih-sposobnostey-obucha.18179835535/> (дата обращения: 05.02.2026).

Обухова Татьяна Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №1» г. Шумерля
г. Шумерля, Чувашская Республика

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ВНЕКЛАССНОГО ЗАНЯТИЯ, НАПРАВЛЕННОГО НА ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ «КРЫЛАТЫЕ СТРАЖИ РОДИНЫ»

Аннотация: в статье представлена методическая разработка внеклассного занятия для младших школьников, направленного на патриотическое воспитание через активное изучение истории и культуры своей страны. Занятие посвящено военно-воздушным силам и истории авиации, которая играет важную роль в защите государства.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, методическая разработка.

Тема занятия: «Крылатые стражи Родины».

Цель: сохранение памяти об авиации Великой Отечественной войны.

Задачи:

- познакомить с авиацией военных лет;
- формировать представления учащихся об армии;
- развивать сообразительность, смекалку, логическое мышление, память, внимание;
- воспитывать чувство гордости за свою Родину.

Оборудование: компьютер, экран, проектор, раздаточный материал.

Ход занятия.

На доске надпись «Крылатые стражи Родины» в цвете триколор. В центре доски карта России. Слева – плакат «2025 – Год защитника Отечества и 80-летия Великой Победы», справа – плакат «2025 – Год Победы и патриотизма в Чувашской Республике».

Вступительное слово учителя.

– Добрый день, дорогие ребята, уважаемые члены жюри.

Пусть это занятие принесет нам радость общения и наполнит души прекрасными чувствами. Хорошего всем настроения и успехов!

Ресурсный круг (Дети сидят в кругу, у каждого бейдж – 4 белых, 4 синих, 4 красных).

– Ребята, еще в древности люди говорили, что для полного счастья человеку необходимо славное Отечество. Отечество – это твой дом, твоя семья, твоя страна. Отечество – это родина, место, где мы родились и выросли. Отечество – это наша история.

– А знаете ли вы, кем были ваши прапрадеды во время Великой Отечественной войны, возможно, вам рассказывали о них ваши родители?

(Дети передают флажок по кругу и говорят о своих прапрадедах.)

– Молодцы, что держите в своих сердцах память о своих прапрадедах-победителях.

– Что их всех объединяло?

– Да, они защищали свою страну, делали для этого все возможное, кто-из них работал в тылу, кто-то воевал на фронте.

– В память о Великой Победе президент В.В. Путин объявил 2025 год Годом защитника Отечества и 80-летия Великой Победы, а глава Чувашии О. А. Николаев объявил 2025 год Годом Победы и патриотизма в Чувашской Республике (на доске плакаты).

– Издавна защита родной земли считалась священным долгом каждого гражданина.

– Как вы думаете, о чем сегодня пойдет речь на нашем занятии?

– Да, сегодня мы будем говорить о защитниках неба, о военной авиации, и тема нашего занятия «Крылатые стражи Родины».

Цель нашего занятия познакомиться с авиацией Великой Отечественной войны. Задачи: мы совершим путешествие в прошлое нашей страны, узнаем о самом масштабном сражении в небе. Познакомимся с работой авиаконструкторов, создавших величайшую технику, которая приблизила наш народ к Великой Победе, сохраним память о героях Великой Отечественной войны. А в этом нам помогут группы: авиаконструкторы, военкоры, летчики.

– Ребята займите свои места в соответствии с цветом на бейдже.

(Дети занимают свои рабочие места по группам в соответствии с цветом: авиаконструкторы – белый, военкоры – синий, летчики – красный.)

– Итак, каждой группе нужно выполнить своё задание. Но прежде повторим правила работы в группе (на слайде).

Правила работы в группе:

- работайте дружно – вы одна команда;
- принимайте активное участие в работе своей группы;
- не бойтесь высказывать своё мнение;
- работайте тихо, не старайтесь всех перекричать. Уважайте мнение других членов группы;
- думайте сами, а не рассчитывайте на других;

– в случае неправильного ответа группы не вините никого, отвечайте за себя. Помните, что каждый человек имеет право на ошибку.

Словарная работа.

Авиаконструктор – изобретатель, разработчик.

Военкор – военный корреспондент.

Летчик – военнослужащий, который выполняет задачи, поставленные командиром.

Авиаконструкторы расскажут о людях, которые создавали воздушные машины, и об их технике.

Военкоры расскажут, где произошла самая масштабная битва в небе.

Летчики расскажут нам о летчике-испытателе, в честь которого названа одна из улиц нашего города. Им предстоит сложить из букв имя и фамилию летчика-испытателя и найти на карте города эту улицу

<https://2gis.ru/shumerlya/geo/70030076128010086?m=46.434128%2C55.499804%2F13.81>

(Дети выполняют задания в группах. Авиаконструкторы – заполняют таблицу. Военкоры на карте находят место события, пользуясь текстом.

Летчики собирают из букв имя и фамилию летчика испытателя (Валерий Чкалов) и находят эту улицу на карте города Шумерля.)

– Итак, группы готовы.

– Когда началась Великая Отечественная война, наша страна не была к ней готова, не была хорошо вооружена, потому что враг напал внезапно, без объявления. Наши авиаконструкторы работали день и ночь, чтобы создать новые модели боевых самолетов, а благодаря летчикам-испытателям наша армия в кратчайшие сроки получила проверенные быстрые, мощные самолеты-истребители, штурмовики и бомбардировщики, и мы смогли сражаться с врагом на равных! В наши дни летчики-испытатели тоже проверяют новые модели самолетов.

– Ребята первой группы, расскажите, нам об авиаконструкторах и их боевых машинах.

Дети на примере таблицы ниже заполняют таблицу: ФИО авиаконструктора, самолет, описание.

Таблица

Авиаконструктор	Самолет	Описание
Лавочкин Семен Алексеевич 		Ла-5. Самолёт- истребитель, относится к истребительной авиации, предназначен для уничтожения самолётов и беспилотных средств противника в воздухе, а также прикрывает воздушные и морские десанты, блокирует авиацию противника на аэродромах
Яковлев Александр Сергеевич 		Як-7. Самолет истребитель многоцелевой нес вооружение, бомбы и ракеты, оказывал помощь сухопутным и морским войскам
Петляков Владимир Михайлович 		Пе-2. Бомбардировщик военный самолёт, относящийся к бомбардировочной авиации, предназначенный для поражения наземных, подземных, надводных, подводных объектов средствами бомбового. Этот самолёт может даже обнаружить подводную лодку
Ильюшин Сергей Владимирович 		Ил-2. Самолёт штурмовик боевой самолёт, предназначенный для непосредственной поддержки сухопутных войск над полем боя, а также для прицельного поражения наземных и морских целей. Этот самолёт помогает солдатам во время боя, по размерам он меньше, чем бомбардировщик и истребитель

Туполев Андрей Николаевич 		Ту-1. Тяжелый истребитель. Обладал мощным вооружением, использовался для уничтожения бомбардировщиков на высоте и использовался как самолет разведчик, вел фото и видеофиксацию

- Спасибо первой группе. А мы переходим ко второй группе.
- Военный журналист освещает ситуацию в районе боевых действий. Он делает репортажи, ведёт фото- и видеосъёмку, берёт интервью у участников боевых действий и гражданского населения в районе боевых действий. Такая работа всегда сопряжена с риском.
- Ребята второй группы расскажут, где произошла самая ожесточенная битва в небе.



Рис. 1

(Дети показывают на карте место, где произошла самая ожесточенная битва в небе, один ученик читает текст «Воздушные бои происходили на всей территории юга, но самая большая битва произошла над Кубанью».)

Текст на карте для определения места воздушного боя.

«Одно из крупнейших воздушных сражений Второй мировой войны развернулось над Кубанью в апреле-июне 1943 года. К началу воздушной битвы на Кубани немцы сосредоточили в Крыму и на Тамани свыше тысячи самолётов 4-го воздушного флота.

17 апреля 1943 года возле Новороссийска произошло первое воздушное сражение, в ней участвовало почти 2000 самолётов с обеих сторон.

Воздушная битва над Кубанью проходила в три этапа. Благодаря нашим героям наши земли и территории были освобождены от захватчиков»

– Спасибо второй группе.

– Ребята, в настоящее время тоже работают специальные корреспонденты в зоне боевых действий на СВО и один из них наш земляк – Петр Вершинин. Его репортажи транслируются по телевидению. Работа специального корреспондента сопряжена с большим риском.

(Фото П. Вершинина на слайде.)

Физкультминутка (под песню «Самолет»).

Смотрите в небе самолет,
А в самолете том пилот
Штурвалом ловко управляет
И между облаков летает
Под самолетом то гора,
То лес дремучий, то нора,
То в небо дивится народ,
То зайцы водят хоровод

– Продолжаем работу.

– А мы переходим к третьей группе – «Летчики».

– В районе «Голубой линии» в апреле 1943 года и развернулись жесточайшие авиационные бои между Красной армией и немецкими войсками. Таких боев, отмечают историки, не было, наверное, ни до, ни после за всю Великую Отечественную.

– Страна запомнила имена летчиков-героев таких как Покрышкин А.И., Борис и Дмитрий Глинки (на слайде фото летчиков-героев).



Рис. 2

Борис и Дмитрий Глинки – знаменитые летчики-истребители Великой Отечественной войны. Особенно братья отличились во время Битвы над Кубанью, показав высокую результативность и безграничное мужество. Дмитрий и Борис воевали плечом к плечу с 1941 по 1944 год. Дмитрий великолепно владел тактикой воздушного боя, мог эффективно вести схватку с врагом, хорошо организовывая взаимодействие всей авиационной группы, он обладал редкостными лидерскими качествами. Несколько раз отважный летчик был сбит, но всегда возвращался в строй, демонстрируя огромное мужество. При этом Борис был виртуозным мастером пилотажа.

– Итак, ребята третьей группы «Летчики» нам сообщат имя летчика-испытателя, в честь которого названа одна из улиц нашего города.

(Ученик называет имя и фамилию летчика – Валерий Чкалов и показывает на карте.)

– Да. Верно, в нашем городе есть улица Чкалова. Названа она в честь героя летчика-испытателя Валерия Чкалова.

О летчиках-героях ВОВ написаны книги, которые вы можете взять в библиотеке и прочитать (*выставка книг*).

– Ребята, в годы ВОВ в нашей Чувашии тоже выпускали самолеты, и наш город тоже имел отношение к авиации, поставлял боевую технику на фронт (*слайд – фото планера*).

– А выпускали эту технику на деревообрабатывающем заводе, сейчас этот завод называется КАФ. А в то время это предприятие называлось завод 471. Это был код, т. к. завод был засекречен.

Завод был переведен с деревообработки на самолетостроение.

7 ноября 1941 года была создана первая готовая к полетам машина Десантный планер Г-11. Конструктор Грибовский. Мог вместить 11 человек десанта. В 1943 году завод получил задание выпустить самолеты У-2, По-2 и Як – 6. За год было выпущено 112 самолетов, По-2 был ведущим (в народе его называли кукурузник). В поле около деревни Шумерля была построена испытательная станция с аэродромом.

– В нашем городе есть памятник (модель планера), который находится напротив КАФ.

Практическая работа (собирают модель самолета Ла-9)

– А сейчас мы соберем самолет Победы (*детали на партах в группах*).

– Возьмите самую большую часть модели. Кто знает, как она называется?

– Правильно. Фюзеляж – корпус самолета.

– Теперь вставляем детали в отверстия и у нас получилась модель самолета.

– Ребята, а кто знает почему он снизу голубой, а сверху зеленый.

– Правильно. Если смотреть сверху, то он сливается с листвой и травой, а если смотреть снизу, то голубой цвет сливается с цветом неба. Это маскировка. Раскрасьте крылья самолета снизу голубым цветом.

– Итак, ребята, мы совершили путешествие в историю нашей Родины. Поделитесь своими впечатлениями, продолжив фразы:

(по одной фразе в каждой группе)

1. Сегодня я узнал (а) ...

2. Мне захотелось ...

3. У меня возникло чувство ...

– Ребята, поднимите свои модели самолетов и помашите крыльями, как это делали пилоты в знак приветствия. Пусть это будет нашим салютом в честь Великой Победы.

– Желаю всем мирного неба, доброго здоровья и счастья необъятных размеров, как небесные просторы.

– Эти самолеты Победы на память вам о нашем занятии.

– Все молодцы! Спасибо за работу.

Список литературы

1. Крамаренко А.М. Патриотическое воспитание в рамках образовательного процесса / А.М. Крамаренко. – М.: Книга, 2015.

2. Огнев А.В. История России в вопросах и ответах: для школьников и студентов / А.В. Огнев. – М.: Арктур, 2021.

СЮЖЕТНО-РОЛЕВАЯ ИГРА КАК МЕТОД СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос организации работы по использованию сюжетно-ролевой игры как метода социализации дошкольников. Отмечается, что сюжетно-ролевая игра становится не только средством развлечения, но и мощным инструментом для формирования социальных навыков и личностных качеств.

Ключевые слова: игровая деятельность, игра, сюжетно-ролевая игра, социализация, дошкольный возраст.

Сюжетно-ролевая игра в дошкольном возрасте представляет собой не просто развлечение, а важнейшую форму деятельности, в которой происходит глубокое и естественное становление социальной сущности ребёнка. Это сложный и внутренне мотивированный процесс, в рамках которого через моделирование системы человеческих отношений ребёнок осваивает нормы, ценности и культурные образцы поведения, присущие его обществу. Сюжетно-ролевая игра является уникальным методом социализации, обладающим силой, которую нельзя заменить никаким другим способом. Она предоставляет дошкольнику возможность не просто наблюдать за социальной реальностью, но и переживать её, присваивая социальный опыт через личное действие и проживание различных ролей. В основе игрового процесса лежит принятие и удержание социальной роли, например, «я – мама», «я – шофёр», «я – врач». Это первый и ключевой шаг к осознанию себя как части социума.

Когда ребёнок надевает на себя какую-либо роль, он вынужден действовать не спонтанно, а следовать установленным в культуре образцам поведения, соответствующим этой роли. Ребёнок начинает понимать, что поведение человека определяется не только его личными желаниями, но и его местом в системе социальных отношений. Например, он осознаёт, что «мама заботится», «врач лечит», а «продавец вежливо обслуживает». Таким образом, игра становится тренажёром социальных позиций и интеракций, где ребёнок усваивает важнейший принцип: общество структурировано, и у каждого в нём есть своя функция.

Кроме того, по мнению О.В. Евдокишиной [2] сюжетно-ролевая игра создаёт необходимое пространство для освоения норм, правил и образцов поведения. Правила в игре не навязаны извне, а возникают из логики самого сюжета и распределения ролей. Чтобы игра состоялась, детям необходимо договариваться между собой, например, «Давай ты будешь пациентом, а я доктором». Это требует от них умения следовать принятым условиям, таких как не выходить из роли, соблюдать последовательность действий и подчинять свои сиюминутные импульсы общей цели. В этом добровольном подчинении правилам происходит формирование произвольности поведения – это фундаментальная способность управлять своими действиями в соответствии с нормами, что является краеугольным камнем успешной социализации. Когда дети учатся действовать в соответствии с правилами игры, они развивают свою способность к саморегуляции, что в дальнейшем помогает им в реальной жизни.

Р.В. Чеснокова [3] считает не менее важным аспектом коммуникативный компонент сюжетно-ролевой игры. По своей сути, такая игра является коллективной деятельностью, которая требует постоянного диалога между участниками. В процессе игры дети учатся выражать свои игровые замыслы, слушать и понимать идеи других, координировать свои действия, разрешать неизбежные конфликты и находить компромиссы. Это важные навыки, которые впоследствии будут полезны им в различных социальных ситуациях.

Взаимодействие в игре способствует развитию навыков сотрудничества и командной работы. Дети учатся распределять роли и обязанности, что позволяет им осознать, что для достижения общей цели необходима совместная работа. Они начинают понимать, что каждый участник игры вносит свой вклад, и что успех игры зависит от взаимодействия всех её участников.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра становится не только средством развлечения, но и мощным инструментом для формирования социальных навыков и личностных качеств. Она способствует развитию креативного мышления, эмоционального интеллекта и способности к эмпатии, что в дальнейшем будет иметь огромное значение в их жизни. Кроме того, сюжетно-ролевая игра позволяет детям исследовать и экспериментировать с различными социальными ролями и сценариями. Они могут попробовать себя в роли лидера, следуя за другими, или наоборот, быть тем, кто поддерживает и помогает. Это даёт им возможность понять, какие роли им ближе, а какие менее комфортны, что в свою очередь способствует их самопознанию и развитию индивидуальности. Важно отметить, что сюжетно-ролевая игра также помогает детям развивать навыки решения проблем.

В процессе игры они сталкиваются с различными ситуациями, требующими поиска решений. Это может быть как простая ситуация, например, как разделить игрушки, так и более сложные сценарии,

требующие коллективного обсуждения и принятия решений. Дети учатся не только находить решения, но и аргументировать свои мысли, что является важным аспектом их когнитивного развития. Таким образом, сюжетно-ролевая игра является неотъемлемой частью дошкольного образования и развития, поскольку она способствует не только социализации, но и формированию целого спектра навыков, необходимых для успешного взаимодействия в обществе. Важно, чтобы взрослые поддерживали и поощряли такие игры, создавая условия для их реализации и обеспечивая безопасность и комфорт для детей. Это позволит детям максимально использовать потенциал сюжетно-ролевой игры как инструмента для их всестороннего развития.

Использование сюжетно-ролевой игры в качестве целенаправленного метода социализации детей, несмотря на её очевидный потенциал, сталкивается с рядом значительных трудностей. Эти сложности можно разделить на две основные категории: внутренние, связанные с особенностями развития современных детей, и внешние, касающиеся организационно-педагогических аспектов. Для успешного преодоления этих трудностей от взрослых требуется не только предоставить детям время и игрушки, но и обладать глубоким пониманием психологии игры, а также умением направлять её в развивающее и конструктивное русло.

С.Н. Белозерова [1] отмечает, что одной из наиболее актуальных проблем является наблюдаемое обеднение и примитивизация сюжетной игры у современных дошкольников. Педагоги и психологи фиксируют, что дети всё чаще играют не в сложные, целостные социальные системы, такие как семья, больница или магазин, где есть распределение ролей, установленные правила и развивающийся сюжет. Вместо этого наблюдается тенденция к сокращению как продолжительности, так и содержательной насыщенности свободной игры. Дети часто воспроизводят лишь отрывочные, клиповые действия, которые они заимствуют из медиапространства. Это могут быть битвы супергероев или повторения рекламных роликов, что приводит к тому, что игра становится поверхностной, зачастую агрессивной или потребительской. В результате, она не выполняет своей главной социализирующей функции, не погружая ребёнка в систему устойчивых человеческих связей, мотивов и культурных норм. Такому виду игры недостает глубины, планирования и качественного речевого взаимодействия, которые являются важными аспектами для социализации.

Вторая группа трудностей возникает из индивидуальных особенностей детей и их социального опыта. Ребёнок с низким уровнем коммуникативного развития, высокой тревожностью или ограниченном кругом общения может столкнуться с серьезными затруднениями в инициировании и поддержании совместной игры. В таких случаях он либо остаётся в стороне, наблюдая за игрой других, либо играет параллельно, не вступая в содержательное взаимодействие. Более того, дети, выросшие в семьях с авторитарным или гиперопекающим стилем воспитания, часто демонстрируют неумение договариваться, проявлять гибкость и учитывать интересы сверстников. В процессе игры они могут стремиться только к лидерству, навязывая свои правила, что приводит к быстрому возникновению конфликтов и распаду игрового объединения. Таким образом, игра, которая должна была бы способствовать социализации, может, наоборот, обнажить и даже усугубить дефициты социальной компетентности, что в свою очередь может негативно сказаться на дальнейшем развитии ребёнка.

Третья серьёзная трудность заключается в негативном вмешательстве со стороны взрослых или в дефиците грамотного педагогического сопровождения. Взрослые, которые не понимают важность сюжетно-ролевой игры, могут неосознанно мешать детям в их стремлении к свободной игре, навязывая свои правила и подходы. Это может привести к тому, что дети начинают ощущать игру как нечто навязанное, а не как пространство для самовыражения и творчества. Важно отметить, что взрослые должны не только предоставлять детям возможность играть, но и уметь наблюдать за процессом, вмешиваясь лишь в тех случаях, когда это действительно необходимо для поддержания порядка и безопасности. Правильное вмешательство может заключаться в том, чтобы направить детей на более глубокое взаимодействие, предложить новые идеи для сюжета или помочь разрешить возникшие конфликты.

Список литературы

1. Белозерова С.Н. Сюжетно-ролевая игра как средство социализации детей дошкольного возраста / С.Н. Белозерова // Экономика и социум. – 2022. – №10–1 (101).
2. Евдокишина О.В. Влияние игровой деятельности на социализацию детей дошкольного возраста / О.В. Евдокишина // МНКО. – 2015. – №2 (51).
3. Чеснокова Р.В. Роль сюжетно-ролевых игр в социализации детей дошкольного возраста / Р.В. Чеснокова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RfSVC> (дата обращения: 09.02.2026).

Петрова Алина Ардадьоновна
учитель

Белкина Венера Ивановна
учитель

МБОУ «СОШ №27»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РОДНОГО ЯЗЫКА И БИОЛОГИИ: ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию речи обучающихся на уроках родного языка и биологии с точки зрения интегрированного подхода. Отмечается, что интеграция родного языка и биологии создаёт уникальную возможность для комплексного развития речевых навыков учащихся. Она способствует не только усвоению научных понятий, но и формированию критического мышления, умения аргументировать свою точку зрения и выражать свои мысли в письменной и устной форме.

Ключевые слова: развитие речи, обучающиеся, урок родного языка, урок биологии, интегрированный подход.

Интеграция уроков родного языка и биологии представляет собой не просто методический приём, а более глубокий и стратегический образовательный подход, который отвечает самой сути процесса познания. В основе этого подхода лежит понимание того, что речь – это не просто набор формальных правил, а живой и динамичный инструмент, который служит не только для общения, но и для мышления. Эффективное развитие речи происходит именно в контексте содержательной и осмысленной деятельности, которая требует от обучающихся анализа, доказательства и точного выражения своих мыслей.

Биология, как наука о жизни во всех её многообразных проявлениях, предоставляет богатый и разнообразный материал для работы. Она превращает уроки родного языка в настоящую площадку для взаимодействия с реальными, увлекательными и сложными смыслами. На уроках биологии ученики сталкиваются с необходимостью осваивать специфическую научную картину мира, а также соответствующий ей понятийно-терминологический аппарат. Например, такие термины, как «фотосинтез», «симбиоз», «гомеостаз» или «естественный отбор», требуют от учащихся не просто механического запоминания, но глубокого осмысления. Это включает в себя установление связей между понятиями и формулирование чётких определений. В этом контексте на помощь приходят инструменты родного языка. Задача учителя заключается в организации работы по осознанному усвоению терминов. Это может включать в себя анализ этимологии слов, например, «фотосинтез» – это сочетание слов, означающих «свет» и «соединение». Ученикам предлагается составлять собственные определения, а также сопоставлять научные термины с бытовыми значениями слов. Такой подход формирует точную и обогащённую научную речь, развивает способность к понятийному мышлению и помогает преодолеть формальное отношение к языку, которое может возникать, когда язык воспринимается как что-то оторванное от реальности.

О.Н. Бершак [1] пишет, что следующий уровень интеграции заключается в развитии функциональной грамотности и сложных речевых жанров. Биология, по своей природе, требует описания процессов и явлений, доказательства гипотез, составления классификаций, интерпретации данных опытов и графиков. Все эти действия имеют прямые аналоги в жанрах речи, которые изучаются на уроках родного языка. Например, анализ строения клетки может стать упражнением в составлении точного описания с использованием сравнений, таких как «митохондрия – это энергетическая станция клетки». Обсуждение экологических проблем может превратиться в подготовку к убеждающему высказыванию или дискуссии, где учащиеся должны аргументировать свою позицию «за» и «против». Написание отчёта о лабораторной работе – это практика в создании текста-инструкции, где важно не только изложить факты, но и сделать это в логической и последовательной форме. Таким образом, интеграция родного языка и биологии создаёт уникальную возможность для комплексного развития речевых навыков учащихся. Она способствует не только усвоению научных понятий, но и формированию критического мышления, умения аргументировать свою точку зрения и выражать свои мысли в письменной и устной форме. Это очень важно в современном образовательном процессе, где навыки коммуникации и анализа информации становятся всё более актуальными.

Кроме того, такой подход позволяет учащимся видеть взаимосвязь между различными дисциплинами, что способствует более глубокому пониманию изучаемого материала. Например, изучая биологические процессы, ученики могут применять знания, полученные на уроках родного языка, для более точного и глубокого анализа текстов, связанных с биологией. Это не только углубляет их понимание предмета, но и развивает навыки критического мышления и анализа.

Также стоит отметить, что интеграция этих дисциплин помогает развивать у учащихся интерес к науке и языку. Когда ученики видят, как знания из одной области могут быть применены в другой, это способствует более глубокому вовлечению в учебный процесс. Они начинают понимать, что язык – это не просто инструмент для общения, но и мощный инструмент для исследования и понимания окружающего мира. Таким образом, интеграция уроков родного языка и биологии – это не просто методический приём, а целая стратегия, направленная на комплексное развитие учащихся. Она помогает формировать у них навыки, которые будут полезны не только в учёбе, но и в дальнейшей жизни. Учащиеся учатся не только запоминать информацию, но и анализировать её, делать выводы и выражать свои мысли. Это важные навыки, которые необходимы в современном мире, полном информации и сложных взаимосвязей.

Интеграция родного языка и биологии открывает новые горизонты для обучения и развития учащихся. Это позволяет не только углубить их знания в обеих областях, но и развить важные навыки, которые помогут им в будущем. Поэтому такой подход следует активно использовать в образовательном процессе, чтобы максимально эффективно развивать речевые и аналитические навыки у обучающихся.

Реализация интегрированного подхода к развитию речевых навыков на уроках родного языка и биологии представляет собой задачу, обладающую как концептуальной привлекательностью, так и потенциальной эффективностью. Однако, несмотря на эти положительные аспекты, она сталкивается с рядом серьезных трудностей, которые препятствуют её успешному внедрению. Эти проблемы имеют многообразный характер, охватывающий организационно-методические аспекты, содержательные вопросы, а также психолого-педагогические нюансы, которые зачастую коренятся в самой структуре современного образования. Преодоление данных трудностей требует не только энтузиазма отдельных учителей, но и системных изменений в мышлении, практике педагогов и управленческой логике образовательных учреждений. Одной из наиболее значительных проблем является наличие разрыва в предметных парадигмах и целеполагании. Уроки родного языка традиционно сосредоточены на формировании коммуникативной компетенции учащихся через освоение норм, правил и жанров речи. В то время как уроки биологии ориентированы на усвоение системы научных знаний, касающихся биологических процессов и явлений. Учителя-предметники часто выступают носителями своей предметной культуры и могут воспринимать интеграцию как некое «содействие» со стороны учителей языка, которое заключается в работе с терминами, либо как механическое добавление «речевых моментов» в свои уроки. Сложность заключается в необходимости выработки единой интегративной цели, в которой развитие речевых навыков и освоение биологического содержания становятся равнозначными и взаимопроникающими задачами. Без такой интегративной цели урок рискует превратиться в эклектичную сумму двух разнородных деятельностей, где связь между ними будет лишь формальной и поверхностной. Это может привести к тому, что учащиеся не смогут увидеть целостную картину и взаимосвязь между изучаемыми предметами, что в конечном итоге снизит эффективность образовательного процесса.

Следующей серьезной трудностью, с которой сталкиваются учителя, является дефицит межпредметного диалога и совместного планирования. Для того чтобы создать по-настоящему интегрированные задания и уроки, педагогам необходимо совместно проектировать учебный процесс. Это включает в себя согласование тематических планов, выделение «точек пересечения» между предметами и разработку общих критериев оценки. Например, это может касаться как содержания доклада по биологии, так и его речевого оформления. В условиях высокой учебной нагрузки, жесткого расписания и часто различной методической нагрузки, такое сотрудничество требует специально выделенного институционального времени и административной поддержки. Без наличия этой поддержки интеграция остается инициативой одного учителя, что значительно ограничивает её возможности и устойчивость.

Кадровый вопрос также является критически важным. Учитель биологии может прекрасно знать свой предмет, однако не обладать достаточной методической подготовки в области преподавания языка. Это приводит к тому, что даже самые продуманные интегративные подходы могут не быть реализованы на практике, если учитель не имеет необходимых навыков и умений. Также стоит отметить, что многие учителя могут испытывать страх перед новыми методами работы, особенно если они не уверены в своих способностях к интеграции различных предметов. Поэтому важно создавать условия для повышения квалификации педагогов.

Список литературы

1. Бершак О.Н. Культура речи на уроках биологии: интегрированный подход к формированию коммуникативной компетентности учащихся / О.Н. Бершак [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3RWJNz> (дата обращения: 29.01.2026).

ГРУППОВАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: в статье рассматривается значимость групповой формы организации учебной деятельности в современном образовательном процессе. Раскрывается эффективность групповой работы как средства активизации познавательной деятельности учащихся, развития их коммуникативных навыков и социализации.

В материале кратко охарактеризованы основные формы организации учебной деятельности, раскрыты принципы комплектования групп и распределения ролей, а также представлены разнообразные виды групповой работы – от «мозгового штурма» и ролевых игр до дебатов. На примерах уроков русского языка и литературы (5–11 классы) показаны конкретные задания и этапы групповой деятельности, обозначены формируемые универсальные учебные действия (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные) и затронуты вопросы оценивания результатов. Несмотря на значительные затраты времени на подготовку, групповая форма обучения позволяет одновременно решать познавательные, развивающие и социально-ориентированные задачи, делая учебный процесс более продуктивным и живым.

Ключевые слова: групповая работа, организация учебной деятельности, формы обучения, взаимодействие учителя и учащихся, универсальные учебные действия, УУД, активный метод обучения, урок русского языка, урок литературы, методический приём, дебаты, мозговой штурм, комплектование групп, оценивание учебной деятельности.

В современной школе при проектировании урока критически важно не просто выбрать формы организации познавательной деятельности учащихся, но и обеспечить их продуктивное взаимодействие с учителем, а также друг с другом – именно это становится ключом к достижению поставленных образовательных целей. В условиях стремительно меняющегося мира, когда от выпускников требуется не только владение предметными знаниями, но и умение работать в команде, критически мыслить, аргументировать позицию, групповая форма работы приобретает особую значимость.

В педагогике традиционно выделяют четыре формы организации учебной деятельности: фронтальную, индивидуальную, коллективную и групповую. Каждая из них имеет свои преимущества и ограничения. Мне бы хотелось в статье остановиться подробнее на организации групповой работы, которая, стимулирует мыслительную активность школьников, побуждает их не просто воспринимать информацию, а анализировать, сопоставлять, делать выводы. Она помогает учащимся перейти из позиции пассивного «обучаемого», ожидающего указаний, в позицию активного «обучающегося», способного ставить цели, планировать действия, оценивать результаты.

Кроме того, групповая работа способствует личностному росту: ученик учится отстаивать свою точку зрения, прислушиваться к мнению других, находить компромиссы, брать на себя ответственность за общий результат. Это благотворно влияет на поведение учащихся, укрепляет межличностные связи в классе и создаёт условия для взаимного влияния учеников друг на друга. В процессе совместной деятельности формируются навыки уважения к иной позиции, умения конструктивно разрешать конфликты – качества, необходимые не только в учёбе, но и в жизни.

Организовать групповую работу можно на разных этапах урока – от изучения нового материала до повторения и закрепления знаний. Она может занимать как часть урока (например, при обсуждении проблемного вопроса или проведении эксперимента), так и весь урок целиком (при реализации мини-проекта или дебатов), либо охватывать несколько занятий подряд (при работе над долгосрочным исследованием). Выбор формата зависит от темы, целей урока и уровня подготовки класса. Важно, чтобы групповая деятельность не становилась самоцелью, а служила инструментом для достижения конкретных образовательных результатов.

Разнообразие видов групповой работы позволяет варьировать деятельность в зависимости от возраста учащихся. Поделюсь некоторыми практическими примерами применения мною групповой работы

На начальном этапе организации я формирую группы по 5–6 человек с разным уровнем подготовки, чтобы обеспечить взаимопомощь и обмен опытом. Позже, по мере освоения навыков сотрудничества, учащиеся учатся самостоятельно объединяться в группы, что развивает их самостоятельность и ответственность. В каждой группе избирается старший (координатор), который координирует работу, следит за соблюдением регламента, распределяет задачи. Эта роль может меняться от занятия к занятию, что даёт каждому ученику возможность попробовать себя в лидерстве, развить организаторские способности и научиться принимать решения.

Затем выдаётся материал по новой теме, формулируются цель и задачи, которые должны быть конкретными, измеримыми и понятными для учеников. После этого каждая группа получает карточки с заданиями и инструкции, где прописаны этапы работы, критерии оценки и сроки выполнения.

Далее следует этап исследовательской деятельности: учащиеся обсуждают проблему, ищут решения, оформляют мысли в схемах, таблицах, алгоритмах, готовят презентацию результатов. На этом этапе учитель выступает в роли наставника: наблюдает за работой групп, корректирует ход обсуждения, отвечает на вопросы, помогает преодолеть затруднения. Важно, чтобы педагог не брал на себя функцию «решателя», а стимулировал самостоятельную активность учеников, направлял их поиск.

На уроке русского языка в 5 классе при изучении темы «Главные и второстепенные члены предложения» (урок-обобщение) учащимся раздаются карточки с предложениями для синтаксического разбора и постановки знаков препинания. Ученики не просто выполняют задания, а разрабатывают их для взаимной проверки: составляют предложения с определёнными грамматическими конструкциями, придумывают «ловушки» (ошибки), которые другие группы должны найти и исправить. Затем каждая группа защищает свою работу у доски: объясняет решения, аргументирует рассуждения, делает выводы и исправляет ошибки. После групповой работы следует индивидуальная, а затем проверочная и контрольная – такая последовательность помогает лучше усвоить правила, закрепить навыки анализа текста и подготовиться к самостоятельной работе.

На уроках литературы групповая работа тоже показывает хорошие результаты, поскольку позволяет глубже проникнуть в художественный текст, увидеть его многогранность. Например, при изучении в 7 классе произведения Л. Н. Толстого «После бала» сначала проводится коллективная проверка содержания текста (викторина, краткий пересказ), затем учащиеся переходят к групповой работе. Задания могут быть разными: составление вопросов для других групп (с акцентом на детали, символы, мотивы), сопоставительные характеристики героев (с опорой на цитаты), разработка теста (не менее 5 пунктов) с последующей коллективной проверкой. В процессе выступлений ученики задают вопросы, уточняют детали, предлагают альтернативные варианты, обсуждают спорные моменты. Такой подход не только углубляет понимание текста, но и развивает критическое мышление, учит уважать иную точку зрения.

При анализе рассказа В. П. Астафьева «Конь с розовой гривой» групповая работа способствует формированию универсальных учебных действий (УУД). В ходе групповых обсуждений учащиеся отвечают на вопросы о повествовании (от чьего лица ведётся рассказ, как это влияет на восприятие), семье героя (какие ценности важны для семьи, как они проявляются в поступках), символике «пряника конём» (почему эта мечта так значима, что она отражает в характере героя). Далее школьники сопоставляют условия жизни главного героя и левонтьевских ребятишек, анализируют ключевые эпизоды (поведение ребят в лесу, характеристика Саньки, ситуация обмана), ищут ответы на вопросы: как герой осознаёт свой проступок, какие уроки из этого извлекает. Также ученики составляют вопросы для одноклассников и участвуют в игре «Вопрос-ответ», где каждая группа задаёт вопросы другой, а затем оценивает полноту и точность ответов. Это развивает умение формулировать мысли, слушать собеседника, вести диалог.

В старших классах эффективным видом групповой работы являются дебаты, которые не только углубляют знание текста, но и формируют навыки публичной речи, аргументации, работы с источниками. Например, при изучении поэмы Н.А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» класс делится на две группы: одна отстаивает тезис о положительных сторонах народной жизни, изображённых автором (трудолюбие, взаимопомощь, духовная сила), другая – опровергает его (бедность, несправедливость, угнетение). Остальные ученики выступают наблюдателями или корректорами: они фиксируют сильные и слабые аргументы, оценивают логику рассуждений, соблюдение этических норм. Каждый участник приводит примеры из текста, цитирует строки, задаёт встречные вопросы, а итогом становится коллективное решение – формулировка общего вывода, учитывающего разные точки зрения. Дебаты учат не просто «побеждать» в споре, а искать истину, видеть сложность и противоречивость явлений.

Ещё один полезный приём – «мозговой штурм», который хорошо подходит для проверки орфографических правил (например, «Как запомнить правописание безударных гласных в корне?») и контроля знания содержания текста (например, «Какие эпизоды рассказа подтверждают, что герой изменился?»). Суть метода в том, что учащиеся предлагают любые идеи, даже самые необычные, а затем совместно отбирают лучшие, анализируют их, дорабатывают. Это снимает страх ошибки, стимулирует креативность, учит работать в условиях ограниченного времени.

Несмотря на то что групповая форма обучения требует от учителя значительных временных затрат на подготовку (разработку заданий, инструкций, критериев оценки, подбор материалов), она оправдывает себя с точки зрения образовательных и воспитательных результатов.

В результате учебный процесс становится более динамичным, продуктивным и личностно значимым для учащихся. Урок превращается в пространство сотрудничества, где каждый ученик чувствует свою ценность, получает возможность проявить себя, учиться не только «знать», но и «уметь», не только «говорить», но и «слушать». Именно такая образовательная среда готовит школьников к жизни

в современном мире, где успех во многом зависит от умения работать с людьми, адаптироваться к изменениям и находить нестандартные решения.

Список литературы

1. Воронцов А.Б. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова: учебник / А.Б. Воронцов, Е.В. Чудинова. – М.: Рассказов А.И., 2004. – 304 с.
2. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова / А.Б. Воронцов. – М., 1998. – 275 с.
3. Татарченкова С.С. Урок как педагогический феномен: учебно-методическое пособие / С.С. Татарченкова. – СПб.: КАРО, 2008.

Савельев Валерий Павлович

учитель

Савельева Лариса Георгиевна

учитель

МБОУ «Чиршкасинская ООШ им. Л.В. Пучкова»
д. Чиршкасы, Чувашская Республика

ЗНАЧЕНИЕ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматривается о влияние обучения и воспитания через трудовую деятельность. Отмечается прямое влияние занятий учащихся в кружке на эффективность учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: трудовое воспитание, образовательная среда, самовыражение личности, творческое развитие.

Трудовое воспитание обучающихся играет одну из главных ролей в системе гармоничного развития личности. Очень важно, чтобы желание ребенка заниматься определенной деятельностью исходило его интересом и пониманием того, что любимое дело может быть источником радости и удовольствия, что любой труд – это способ самовыражения личности. Для этого необходима целенаправленная работа над формированием положительного отношения школьников к труду.

Работа в кружке и определение количества учащихся в зависимости по возрастной особенности.

Успешное решение сложных задач обучения и воспитания подрастающего поколения в решающей степени зависит от учителя, его идейной убежденности, профессионального мастерства, эрудиции и культуры. Роль учителя, прежде всего, создание благоприятного психологического климата в процессе обучения, отношений взаимного доверия и уважения между педагогом и учащимся. Очень важно создать позитивный психологический настрой в начале урока. Работая в кружках прикладного искусства, дети приобщаются к традициям и эстетическим принципам своего народа. Сама природа подарила людям прекрасный материал для художественного творчества. Изделия из дерева словно дышат природой, теплотой земли, и солнца.

Важным моментом сохранения работоспособности учащихся на занятиях является смена видов деятельности, смена видов работы в течение даже небольшого промежутка времени, т.е. целесообразно чередовать практические задания с теорией. Однако методика проведения занятий при направленности в сторону большей индивидуализации учебно-воспитательного процесса должна основываться на сохранении коллективного характера обучения и воспитания.

В кружок школьники приходят с различной степенью подготовленности в графической грамоте, с различным уровнем умений и навыков в обработке материалов. Чтобы непосильность слишком сложных заданий не оттолкнула тех, у кого нет запаса в знаниях и навыках, надо в пределах кружка организовывать несколько групп учащихся с различным уровнем подготовки.

В кружке должно быть не более 13–15 человек, иначе руководитель не может вести работу с учащимися, основанную на индивидуально-психологических особенностях детей разных возрастных групп. Весьма важно, особенно на первых занятиях, систематически контролировать работу учащихся, предупреждать или вовремя устранять ошибки. А это возможно лишь при условии, что кружок не перегружен учащимися, иначе руководитель не сможет во время помочь каждому из них.

Большое значение в предупреждении утомления у детей на занятиях принадлежит физкультминуткам. Время проведения физкультминутки можно варьировать, но в любом случае их следует проводить при первых признаках утомления детей. Важным направлением здоровья сберегающих мероприятий является развитие мелкой пальцевой моторики и выполнение упражнений снимающих утомление глаз. На физкультминутках использовать упражнения, стимулирующие кровообращение головы: различные наклоны, повороты, вращения головы. Такие упражнения очень полезны, совершенствуют психические процессы – внимание и память, развивает слуховое восприятие. Это так немаловажно детям, у которых работа связана использованием колюще-режущих инструментов.

Эффективность воспитательного воздействия на учащихся средствами декоративно-прикладного искусства зависит от правильного и своевременного планирования работы на полугодие и на каждый месяц составляется на основе годовой программы. Составными частями в него должны войти тематический план занятий (с количеством учебных часов по темам, программа, цель и задачи работы кружка). В плане должны быть предусмотрены все основные формы занятий – беседа с показом лучших образцов народного прикладного искусства, практическая работа по составлению эскизов, посещение музеев, мастерских художников-прикладников, фабрик прикладного искусства. Намечать встречи с мастерами народного и декоративно-прикладного искусства.

При планировании и проведении занятий следует добиваться единства обучения и воспитания, учитывать знания и умения, полученные школьниками на уроках изобразительного искусства, трудового обучения, черчения, физики, математики и других учебных предметов, предусматривать общественно-полезный характер объектов труда школьников.

Намеченный план и программа обсуждается со школьниками на первом занятии кружка, где выбираются органы самоуправления: старосту и актив кружка. Проводится обучение на тему: «Права и обязанности членов кружка». Активом кружка отдельно, в их функции входит помощь руководителю кружка в возникающих организационных вопросах. На старосту возлагается, в частности, обязанность в составлении графика дежурств и назначении дежурного на каждое занятие. График дежурства способствует приобщению всех кружковцев к активной работе по самообслуживанию. Продолжительность одного занятия от 1–2 часов; более длительные занятия могут привести к утомлению детей, снижению темпа работы, нарушение координации движений и в конечном итоге травматизму. Для занятий с более младшими и неподготовленными учениками следует планировать один академический час, а более старшими – два часа. С наиболее подготовленными старшеклассниками занятия могут быть продлены до трех часов.

В конце первого года занятий устраивается итоговая выставка. Членами жюри являются, как правило, наиболее авторитетные учащиеся. Председатель жюри – руководитель кружка. Умелая организация и проведение выставки творческих работ учащихся могут стать одной из эффективных форм морального поощрения, стимулирования творческой деятельности детей. Материальное вознаграждение учащихся за успешную трудовую и творческую деятельность в процессе занятия декоративно-прикладным искусством, например книга по искусству, подарочный набор инструментов для художественной обработки материалов, не только поощряют ученика за его успехи, но и создают эмоциональный подъем для продолжения занятий не только в школе, но и самостоятельно в свободное время. Задача учителя – привить любовь труду, на всю жизнь зажечь в душе ученика огонь творчества.

Вывод.

В ходе своей практической деятельности на кружковых занятиях «Резьба по дереву» я пришёл к следующим выводам.

1. Основной задачей, определяющей содержание, организации форм и методов обучения в кружке, должна быть тесная связь с жизнью, воспитания у учащихся навыков и умений, необходимых в общественно-полезном труде.

2. В пределах кружка организовывать несколько групп учащихся с различным уровнем подготовки. В работе школьниками особое внимание следует обратить на дозирование нагрузок.

3. Учитель должен постоянно заботиться о самостоятельном приобретении учащимися знаний и применение их в условиях практической деятельности.

4. В любой практической задаче должны присутствовать элементы, способные развивать пространственные представления, расширять кругозор учащихся, увеличить данные знаний о предметах окружающей действительности, развивать любознательность, творческие возможности. Только такой подход к делу может служить надежной гарантией от проявления формализма в знаниях учащихся.

5. Занятия в кружке способствуют развитию творческих возможностей ученика, совершенствованию графической подготовки, расширению общего кругозора. Изготовление наглядных пособий самими учащимися дает возможность усвоить материал данной темы и повысить интерес учащихся к работе.

6. Умелая организация, материальное вознаграждение учащихся за успешную трудовую и творческую деятельность и проведение выставки творческих работ учащихся могут стать одной из эффективных форм морального поощрения, стимулирования творческой деятельности детей.

7. Занятия учащихся в кружке «Резьба по дереву» повысит успеваемость и эффективность учебно-воспитательного процесса.

8. Задача учителя – привить любовь труду, на всю жизнь зажечь в душе ученика огонь творчества.

Список литературы

1. Семенцов А.Д. Резьба по дереву / А.Д. Семенцов. – М.: Современное слово, 2003.
2. Симоненко В.Д. Технология / В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2015.
3. Абросимова А.А. Художественная резьба по дереву и кости / А.А. Абросимова. – М.: Высшая школа, 2006. – С. 48–94.
4. Глозман Е.С. Технология / Е.С. Глозман, О.А. Кожина. – М.: Просвещение, 2023.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tehnologiva.ucos.ru> (дата обращения: 17.01.2026).
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rubanok.ru> (дата обращения: 17.01.2026).

Семенова Наталья Вениаминовна
старший воспитатель

МАДОУ «Детский сад «Родничок»
пгт Урмары, Чувашская Республика

Данилова Алина Вениаминовна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №10 «Сказка»
г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ГОТОВНОСТЬ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ФОРМИРОВАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: формирование готовности к учебной деятельности начинается в раннем детстве, начиная с дошкольного возраста. Это является важным условием для успешного освоения школьной программы, так как требует внимательного восприятия и усвоения значительного объема знаний. Предпосылки учебной деятельности закладываются в старшем дошкольном возрасте, что обусловлено социальной ситуацией развития ребенка.

Ключевые слова: предпосылки учебной деятельности, дошкольный возраст, учебные навыки, произвольность познавательных процессов.

Предпосылки учебной деятельности в дошкольном возрасте.

Подготовка ребёнка к учебной деятельности – важный этап в его развитии, который закладывает основу для успешного обучения в школе. В дошкольном возрасте дети активно познают мир вокруг себя, и игровая деятельность играет ключевую роль в этом процессе. Игровая деятельность способствует развитию логического мышления, формированию познавательного мотива, а также развитию базовых учебных навыков и становлению произвольности познавательных процессов.

В процессе игры дети учатся планировать свои действия, ставить цели и достигать их, контролировать своё поведение. Это помогает им в дальнейшем успешно адаптироваться к требованиям школьной жизни, способствует развитию логического мышления, познавательного мотива, базовых учебных навыков и произвольности познавательных процессов.

1. Становление логического мышления:

Логическое мышление представляет собой комплекс когнитивных процессов, включающий анализ, сравнение, обобщение и формулирование выводов. В старшем дошкольном возрасте у детей происходит переход от образного мышления к формированию начальных элементов абстрактного мышления. Этот процесс проявляется в способности к обобщению и классификации объектов и явлений, а также в стремлении к обоснованию своих суждений.

В рамках воспитательного и образовательного процесса родителям и педагогам рекомендуется использовать различные игровые методики, направленные на развитие у детей способности к установлению причинно-следственных связей и формированию выводов на основе наблюдаемых явлений. Игры с конструкторами, пазлами и кубиками стимулируют развитие пространственного мышления и аналитических способностей, что является важным для решения задач. В результате у детей формируются когнитивные компетенции, необходимые для более продуктивного усвоения учебного материала в перспективе.

2. Возникновение познавательного мотива:

Познавательный мотив представляет собой стремление к приобретению новых знаний и исследованию окружающего мира. В дошкольном периоде дети проявляют значительный интерес к получению информации и расширению своего кругозора. Они начинают задавать вопросы, направленные на выяснение причинно-следственных связей, что является индикатором развития познавательного мотива.

Игры и активности, направленные на расширение познавательных горизонтов и развитие любознательности, являются эффективными средствами формирования познавательного мотива. К таким формам деятельности относятся чтение литературных произведений, анализ изображений, обсуждение природных и социальных явлений. Эти мероприятия способствуют углублению знаний детей и стимулируют их стремление к дальнейшему познанию. Взрослые играют ключевую роль в поддержке и стимулировании этого интереса.

3. Появление интереса к базовым учебным навыкам:

Базовые учебные навыки представляют собой комплекс компетенций, необходимых для эффективного освоения образовательной программы в рамках школьного обучения. К таким навыкам относятся умение слушать, запоминать информацию, концентрировать внимание и следовать инструкциям.

Дети выражают интерес к чтению и счёту, осознавая, что это лишь начальный этап их образовательного пути. Они стремятся освоить эти навыки на уровне, сопоставимом с уровнем взрослых.

Игры, предполагающие соблюдение установленных правил и выполнение действий в определённой последовательности, способствуют формированию и развитию вышеупомянутых навыков. В частности, настольные игры и подвижные игры с регламентированными правилами помогают детям освоить навыки следования инструкциям, запоминания последовательности действий и концентрации внимания на поставленной задаче.

4. Формирование произвольности познавательных процессов:

Произвольность познавательных процессов – это способность осознанно управлять своими познавательными процессами, такими как внимание, память, мышление.

В старшем дошкольном возрасте у детей происходит формирование способности к произвольной регуляции перцептивных процессов, внимания и памяти. Они овладевают навыками самостоятельной постановки задач и осуществления контроля за их реализацией.

Игры, направленные на развитие концентрации внимания и запоминания правил, способствуют формированию указанных когнитивных способностей. К таким играм относятся игры на развитие внимания, запоминание последовательностей и решение простых головоломок способствуют обучению детей осознанному управлению своими когнитивными процессами.

5. Развитие коллективной формы деятельности:

В этом возрасте дети начинают взаимодействовать со сверстниками, обмениваясь мнениями и отстаивая свою позицию. Это способствует развитию коммуникативных навыков и формированию умения работать в коллективе.

Мотивация детей дошкольного возраста к обучению.

Возникновение предпосылок учебной деятельности не гарантирует готовности ребенка к систематическому обучению. Для этого необходима мотивация, которая может быть внешней и внутренней.

1. Внешние мотивы.

Дети воспринимают учебную деятельность как способ приближения к взрослости, что мотивирует их участвовать в занятиях. Также их привлекает организация учебного процесса, включая наличие уроков, тетрадей и других атрибутов школьной жизни.

2. Внутренние мотивы.

Развитие личности ребенка формирует новые отношения к действительности, что обогащает его мотивационную сферу. Познавательный мотив является одним из ключевых внутренних мотивов, побуждающих ребенка к учебной деятельности. Он проявляется в стремлении узнать больше, задавать вопросы, спорить и доказывать свою точку зрения.

Особенности учебной деятельности дошкольников.

Учебная деятельность дошкольников характеризуется эмоциональной вовлеченностью и стремлением к познанию. Дети проявляют устойчивый интерес к новым знаниям, удивление от неожиданных открытий и радость от достижения результатов.

Элементы учебной деятельности, такие как постановка цели, формулирование гипотез, планирование, контроль и исправление ошибок, начинают формироваться в старшем дошкольном возрасте. Это способствует развитию самостоятельности и осознанности в процессе обучения.

Функции и задачи учебной деятельности дошкольников

Учебная деятельность в дошкольном возрасте выполняет несколько важных функций.

1. Приучение к управлению поведением: Дети учатся придерживаться требований и соблюдать правила.

2. Использование заданных способов действий: они осваивают методы выполнения заданий, предложенные взрослыми.

3. Работа по инструкции: Дети учатся следовать инструкциям и выполнять задания по образцу.

4. Самостоятельное выполнение заданий: они тренируют навыки самостоятельного решения задач.

5. Осознание цели учебной деятельности: Дети начинают понимать, что учебные действия могут быть направлены не только на достижение результата, но и на развитие умений.

Таким образом, формирование готовности к учебной деятельности в дошкольном возрасте – это комплексный процесс, включающий в себя развитие логического мышления, формирование познавательного мотива, развитие базовых учебных навыков и становление произвольности познавательных процессов. Игровая деятельность является эффективным инструментом для достижения этих целей. Поддерживая и развивая интерес детей к игре, взрослые могут заложить основу для успешного обучения в школе и гармоничного развития личности.

Список литературы

1. Болотова А.К. Психология развития и возрастная психология: учебник / А.К. Болотова. – М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2012. EDN VUTGHL
2. Сиротюк А.Л. Закономерности психического развития детей от рождения до 9 лет / А.Л. Сиротюк. – М.: Директ-Медиа, 2014.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ВНЕКЛАСНОГО МЕРОПРИЯТИЯ «ЗАГЛЯНИТЕ В МАМИНЫ ГЛАЗА»

Аннотация: статья посвящена методической разработке внеклассного мероприятия для учащихся, направленного на углубление взаимопонимания и укрепление семейных связей. В мероприятии акцент сделан на эмоциональном и творческом восприятии роли матери в жизни ребенка.

Ключевые слова: нравственное воспитание, семейные ценности.

Каждый год в последнее воскресенье ноября отмечается праздник – День Матери. В этот день и в нашей школе ежегодно устраивается праздник. Цель праздника заключается в том, чтобы помочь детям понять, что все прекрасное в человеке от матери, что надо беречь и хранить здоровье любимых мам, которые дали детям самое бесценное – жизнь; чтобы научить детей по достоинству оценить ежедневный, кропотливый труд матери по дому, по хозяйству.

В честь этого праздника мы в нашей школе провели общешкольное внеклассное мероприятие: «Загляните в мамы глаза».

Целью и задачей внеклассного мероприятия является помочь учащимся и их родителям найти путь к сердцу друг друга, не терять душевный контакт и веру в близких людей. Заставить ребят задуматься о добром отношении к матери, жизни, о желании творить добро.

Я считаю, что ребенок, любящий, уважающий свою мать, исполняющий свой долг перед матерью, вырастет настоящим человеком – гражданином своей страны, для которого всегда на первом месте будут честь, совесть, справедливость.

Цель.

Воспитать у детей чувство долга, доброту, любовь. Заставить их задуматься о добром отношении к жизни, о желании творить добро.

Оформление.

Слайд-шоу: «Наши мамы», высказывания писателей о женщинах, матерях: «Восславим женщину-мать, чья любовь не знает преград, чьей грудью вскормлен весь мир. Все прекрасное в человеке от лучей солнца и от ласки матери (М. Горький).

«Мы любим сестру и жену, и отца, но в муках мы мать вспоминаем (Н.А. Некрасов).

Кроме этого у нас в школе сначала была подготовительная часть: учащиеся школы провели опрос родителей, жителей села на тему материнства, любви и уважения к матерям. И вся информация записывалась на видео, потом в школьном медиацентре создали как бы свое кино о наших матерях. Во время школьного мероприятия это видео показывалось в актовом зале. Кроме этого мы собрали интересные фотографии, где запечатлены наши матери, женщины и все эти фотографии были помещены в слайд-шоу: например была фотография учительницы на коне, мы ей дали название по Некрасову: «И в огне не горит, и в воде не тонет» или была фотография матери с дочкой во время работы, как мать учит дочь работать на швейной машине и т. д. Я думаю, что такая подготовленная работа вместе с учащимися, учителями, родителями сближает всех, ведет к взаимопониманию. На проведение хорошо продуманного, подготовленного, запоминающегося мероприятия уходит месяц или полтора. Мое мнение: лучше подготовить и провести 6 запоминающихся мероприятий, чтобы каждый почувствовал свою значимость в той или иной работе, а не так, как сейчас: два мероприятия в день, и главное должно быть качественное фото, а то что ты сказала и о чем, не важно.

В этой работе я привела только одну часть работы мероприятия, посвященного Дню Матери, которая проходит уже в классе.

Гости: матери учащихся класса.

Ход мероприятия.

Над колыбелью ночевала,

Своим кормила молоком,

Уроки первые давала...

Так я могу сказать о ком?

С любовью искренней упрямо,

Неси добро, любовь и свет!

Живи, прошу подольше, мама,

Тебя родней на свете нет!

Мама – именно это слово первым произносят младенческие уста. И немудрено. Ведь мать составляет с ребенком единый организм – не из рук, а от груди материнской мы питаемся в первые месяцы нашей жизни. Какими бы взрослыми, сильными, умными, красивыми мы не стали, мама всегда остается для нас мамой, а мы – ее детьми.

Чем же мы можем оплатить, воздать маме за ее любовь, пронесенную, словно горящая свеча через все годы ее жизни? Чем воздадим матери за бессонные ночи, проведенные около нашей кровати, в борьбе с недугами и хворями? Кто из нас по достоинству может оценить ежедневный, кропотливый, продолжающийся из года в год, а вместе и столь незаметный труд матери по дому, по хозяйству? И все ради нашей пользы и нашего блага – лишь бы дети были сыты, чисты и опрятны, лишь бы их детство осталось самой счастливой порой жизни. Воздать маме мы не сможем достойно ничем, только благодарностью – никогда не оскудевающей, но возрастающей. Благодарностью, явленной и в словах и делах. Именно об этом и говорится в библейской заповеди: *Чти отца и мать твою, да благо тебе будет и да долголетен будешь на земле*».

Дорогие семиклассники, семиклассницы, скажите, какие у мамы глаза?

Учащиеся высказывают свои мнения.

Нет, я не имею в виду цвет, – карие или голубые, это мы помним. Какие у мамы бывают глаза? А ведь в них – вся наша жизнь, в них мы сами в настоящем, прошедшем и будущем. Иногда в маминых глазах прочитаешь мир и покой. Когдамотришь в эти глаза, уходит беспокойство и тревога, веришь: все будет хорошо, потому что рядом – мама.

А иногда эти глаза темнеют, как темнеет воздух перед грозой, и глаза превращаются в очи, очи грозные, потому что в них и через них исходит правда, а ты сознаешь себя маленьким и грешным, и тебе стыдно за свой презренный гаденький поступок.

Мать, мама, жена – это веселое ласковое солнце на небосклоне домашнего общежития, это источник ласки, сострадания и уюта. Все мамы ежедневно выполняют роль большой хозяйки маленького государства. Она и педагог, и психолог, и экономист, и дипломат, лекарь, пекарь, актриса, драматург и режиссер (семейных сцен), руководитель и подчиненный одновременно.

О доме, о семье всегда с доброй улыбкой говорили раньше. Из этого далекого «раньше» до нас и дошли пословицы и поговорки. Давайте вспомним некоторые. Я начинаю, а вы, ребята, заканчиваете их.

1. В гостях хорошо, *а дома лучше*.
2. Не красна изба углами, *красна пирогами*.
3. Хозяюшка в дому, *что оладушка в меду*.
4. Каково на дому – *таково самому*.
5. Дом вести – *не бородой трясти*.
6. Не нужен клад, *когда в семье лад*.
7. Кушай варенье – *да слушай говоренье*.
8. Делу время – *потехе час*.
9. Не будет скуки, *когда заняты руки*.
10. Умей шутить, *умей и отшучиваться*.

Очень много крылатых слов о матери, высказываний и афоризмов выдающихся людей о матери. Вот некоторые из них (высказывания появляются на экране с помощью проектора).

1. Восславим женщину – Мать, чья любовь не знает преград, чьей грудью вскормлен весь мир! Все прекрасное в человеке – от лучей солнца и от молока Матери, – вот что насыщает нас любовью к жизни! (М. Горький)

2. Мать и отец, папа и мама – это первые два авторитета, на которых для ребенка зиждется мир, зиждется вера в жизнь, в человека, во все честное, доброе и святое (Г.А. Медынский).

3. Сердце матери – это бездна, в глубине которой всегда найдется прощение (О. Бальзак).

4. Мама – это самое красивое слово, произнесенное человеком (К. Гибран).

5. Ты не перестанешь быть ребенком, пока у тебя есть мама (С. Джейет).

6. Материнская любовь – это мир. Она не требует ни заслуг, ни достижений (Эрих Фромм).

7. Любовь матери всесильна, первобытна, эгоистична и в то же время бескорытна. Она ни от чего не зависит (Теодор Драйзер).

8. Нет в мире такого цветка ни в каком поле, ни в море такой жемчужины, как ребенок на коленях у матери (О. Уальд).

9. Я не знаю образа более светлого, чем мать, и сердца более ёмкого для любви, чем сердце матери (М. Горький).

А вы еще, какие высказывания знаете о матери, о маме?

Дорогие ребята! Какие мысли и чувства возникают у вас при слове «Мама»? Какой образ возникает у вас при упоминании слова «Мама»? А сейчас я предлагаю вам в течение минуты написать ласковые слова для своих мам, а затем прочитать для своих мам.

А теперь устроим маленький экзамен для учащихся. (Вопросы записаны на листочках, ребята вытаскивают по одному и отвечают на вопросы.)

- Назови день рождения мамы.
- Любимая песня мамы.
- Любимое воспитательное выражение мамы.
- Знаешь ли ты историю знакомства мамы и папы.
- Назови мамины черты характера.

- Когда встаёт и ложится спать твоя мама?
- Если бы ты был волшебником, что бы ты сделал для своей семьи.
- Что для тебя главное в вашей семье.
- Какая у тебя будет семья? И т. д.

Устроили экзамен для детей, устроим экзамен и для родителей. Вы не против?

Вопросы:

- Трое детей – это трудно?
- Что вам больше всего нравится в ваших сыновьях? дочерях?
- Если ваши дочери спросят у Вас о вашей первой любви, станете ли вы об этом рассказывать?
- Какими вы хотите видеть своих детей?
- Чем занимается ваша дочь (сын) в свободное время?
- Любит ли ваш сын (дочь) животных?
- Чем помогает Вам ваш сын (дочь)?

Заключительное слово учителя:

Мать... Их миллионы, и каждая несет в сердце подвиг – материнскую любовь. Каждый, если в нем есть хоть атом человечности, скажет: «Лучшая мать – моя мать», ибо нет предела ее нежности, кто бы она ни была, где бы ни жила, какая бы кровь ни заставляла биться ее сердце. Если бы столько добра, сколько излучает сердце матери, излучалось бы и на всех окружающих, зло погибло бы под чистым, могущественным лучом солнца, Вы все знаете слова из песни: «Пусть всегда будет мама, пусть всегда буду я» И слова песни не обманывают нас: мама будет всегда, но не всегда она будет рядом. Вот почему необходимо *сейчас*, с сегодняшнего дня учиться любить маму так, чтобы эта любовь насытила ее и наше сердце и связала нас такими тесными узами, которые бы оказались бы сильнее самой смерти. И в конце, я хочу пожелать вам, ребята, думайте больше о ваших матерях, берегите их, любите. Их любовь к вам глубока. Каждая мама мечтает, чтобы, вы были хорошими людьми. И пусть на глазах у ваших мам выступали только слезы счастья.

Список литературы

1. Димитрошина Л. Как выстроить отношения с мамой и установить с ней дистанцию за 15 шагов / Л. Димитрошина.
2. Азаров Ю. Семейная педагогика / Ю. Азаров. – М., 2015.

Сильвестрова Елена Варсанофьевна

учитель

МБОУ «Новоурюмовская ООШ» Канашского МО
д. Новое Урюмово, Чувашская Республика

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА К УРОКУ ИЗО В 3 КЛАССЕ

Аннотация: в статье представлена методическая разработка урока ИЗО в 3 классе по теме «Салют Победы». Урок закрепляет знания обучающихся о Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., а также знакомит с различными необычными способами рисования (бумагой, ватными палочками, пластилиновым штампом). Особенность таких уроков заключается в стремлении разнообразить жизнь школьника, вызвать интерес к познанию нового. На уроке используются различные формы работы в соответствии с ФГОС.

Ключевые слова: ИЗО, 3 класс, способы рисования, Победа, мультимедийный урок, ФГОС.

Введение.

Тип урока: Изучение нового материала.

Цель: познакомить на уроке с новыми необычными способами рисования (пластилиновым штампом, ватными палочками, мятой бумагой)

Задачи.

Образовательные: познакомить с новыми необычными способами рисования (пластилиновым штампом, ватными палочками, мятой бумагой) и закрепить представления детей о Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

Развивающие: развивать у учащихся эмоциональное и целостное восприятие изображения и произведений изобразительного искусства и адекватной реакции на события, воплощенные в них.

Воспитательные: воспитывать интерес и уважительное отношение к творчеству, воспитывать эстетическое чувство, воспитывать сочувствие и сопереживание

Планируемые результаты.

Предметные: углубить представления детей о Великой отечественной войне, уметь отличать новое от уже известного с помощью учителя, добывать новые знания, используя свой жизненный опыт и информацию, полученную на уроке.

Метапредметные:

– регулятивные: оценивать совместно с учителем или одноклассниками результат своих действий, постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще не известно;

– познавательные: извлечение необходимой информации из прослушанных текстов;

– коммуникативные: высказывать свое мнение, вступать в диалог, уметь слушать и понимать других.

Личностные: воспитывать интерес и уважительное отношение к истории своего народа, творчеству, воспитывать эстетическое чувство, воспитывать сочувствие и сопереживание.

Тема: «Салют Победы»

Ход урока.

1. Организационный момент урока.

Прозвенел звонок и смолк,

Начинается урок.

Мы за парты дружно сели

И на доску посмотрели.

Ведь сегодня мы на пять

Учиться будем рисовать. (слайд 1).

– Вы, наверное, уже догадались, что сейчас у вас урок рисования. Этот урок с вами буду вести я. Меня зовут Елена Варсанофьевна. Чтобы наш урок удался давайте проверим, готовы ли вы к уроку. Читаем на слайде, что нам нужно на уроке, и проверяем у себя на парте. Итак проверяем (слайд 2).

На столе у вас – гуашь, кисточка, стакан – непроливайка, палитра, кусочек бумаги, пластилин, 1 лист цветной бумаги темно-синего или черного цвета, тряпочка, шариковая ручка, ватные палочки.

2. Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности обучающихся.

– Вам, наверное, хочется узнать, что мы будем учиться рисовать на уроке? Это мы узнаем мы узнаем, отгадав загадку.

Вдруг из чёрной темноты
В небе выросли кусты
А на них-то голубые
Пунцовые, золотые
Распускаются цветы
Небывалой красоты
И все улицы под ними
Тоже стали голубыми,
Пунцовыми, золотыми
Разноцветными.
(К.И. Чуковский)

(Салют.)

– О чем эта загадка? (*О салюте.*)

– Молодцы!

3. Актуализация знаний.

Словарная работа.

– Скажите, как вы понимаете, что такое салют? (*Ответы детей.*)

Давайте узнаем, как в словаре «Ожегова» раскрывается значение слова «Салют».

Салют – приветствие кого-нибудь или одание почестей кому-нибудь, а также стрельба, фейерверк в честь торжественного события.

Слово «салют» пришло к нам из латинского языка.

– Как вы, думаете, ребята, что оно означает? (*«Будьте здоровы».*) Молодцы!

– Вы, наверное, все видели фейерверки и салюты. В какое время суток обычно бывает салют и почему? (*Ответы детей.*)

– Да, вечером бывает салют. Поэтому мы с вами взяли для рисования не альбомный лист, а цветную бумагу темного цвета. А на каких праздниках мы видим салют? (*ответы детей*)

4. Первичное усвоение новых знаний.

– В нашей стране салют проводится только дважды в году: 9 мая и 23 февраля. Все остальные называются фейерверки. Разница в количестве залпов и зарядов и в обеспечении орудиями шумового эффекта. В салюте должно быть не менее 30 залпов салютных установок с пушечной пальбой, а в фейерверке – всего 20 залпов. Значит то, что мы с вами часто видим это фейерверк.

Все вы, ребята, знаете, что приближается знаменательная дата, кто скажет какая? (9 мая.)

– Почему эта дата знаменательная? (Праздник.)

– Чему посвящён этот праздник? (Дню Победы в Великой Отечественной войне над фашистскими захватчиками)

– 9 мая 1945 года, вечером в Москве, столице нашей Родины был дан Салют Победы, самый масштабный в истории: из тысячи орудий было дано 30 залпов.

Эта война началась 22 июня 1941 года на нашу страну без объявления войны напали враги – фашисты. Огромная, хорошо вооруженная фашистская армия хотела завоевать все страны мира, а также и нашу великую Родину. Началась Великая Отечественная война, которая продолжалась четыре года. Погибло очень много мирных жителей, детей, были разрушены города и села (слайд 6).

Но наш храбрый народ и наша героическая армия устояли против фашистской армии, победили их и прогнали из нашей Родины (слайд 7).

Великая Отечественная война закончилась 9 мая 1945 года (слайд 8).

Ребята, сегодня я хочу рассказать вам о празднике, который отмечается 9 мая – это День Победы – самый великий и серьезный праздник для России и многих стран.

– Как отмечают День Победы?

Утром 9 мая, в больших городах России проходят парады, а в не больших, таких как наш город, торжественное шествие (слайд 9).

Ветераны надевают ордена и медали. Люди дарят ветеранам цветы (слайд 10).

Участники войны, люди младшего возраста и дети возлагают венки и цветы к военным памятникам (слайд 11).

Вечером, когда стемнеет, начинается салют Победы (слайд 12).

5. *Первичная проверка понимания.*

Сегодня я предлагаю вам нарисовать картину «Салют Победы», посвященной 80-летию со Дня Победы в Великой Отечественной войне.

Прежде чем мы начнём рисовать, давайте вспомним о том, как выглядит праздничный салют и когда его запускают.

– В какое время суток запускают салют? (Вечером.)

– Из чего состоит салют? (Из разноцветных огней.)

– Какого они цвета? (Желтый, красный, синий, зелёный) (слайд 13).

Теперь мы знаем, что салют запускают вечером, так его хорошо видно. А еще знаем, как выглядит салют. Он очень красивый – состоит из разноцветных огней (желтых, красных, синих, зеленых). *Пучки салюта могут состоять из линий, исходящих из одной точки в произвольном направлении: по кругу – как лучи солнца, в виде полукруга – как веер, фонтан, парные и одиночные линии, на концах лучей огоньки в виде звездочек, снежинок, кружков.*

– Чем вы обычно рисуете на уроке рисования? (кисточкой, красками, карандашами)

– А как вы думаете, можно рисовать при помощи этих предметов и красок? (Пластилин, мятая бумага, ватные палочки.)

– Вы когда-либо рисовали этими предметами? (...)

– Как вы думаете, чему мы будем учиться на этом уроке?

(Будем учиться рисовать салют пластилином, ватными палочками, мятой бумагой.)

– Вы, наверное, уже рисовали салют с помощью кисточки и красок, а сегодня мы будем рисовать салют при помощи этих предметов.

1. *Первичное закрепление. Педагогический рисунок. Показ педагогического образца и его анализ.*

Ребята, а сейчас внимательно смотрим и повторяем за мной. Берем брикетик пластилина любого цвета и делаем из него колбасочку, катая между руками, вот такой толщины (диаметр 2–2,5 см). Берем ручку и вкалываем в середину, а затем вокруг образовавшейся дырочки по краям. У нас получился штамп из пластилина. Макаем его в краску (краску до начала урока готовят на палитрах) и прикладываем на бумагу. У нас получится цветочек. Чтобы получился салют нам нужно несколько раз макать и прикладывать штамп. Можно использовать различные цвета. Работаем в правом углу цветной бумаги. (Работа детей.)

– А сейчас попробуем поработать с бумагой. У вас на партах есть кусочки бумаги. Берем их, мнем в руках и у нас получается бумажный штамп, который мы с вами макаем в краску, прикладываем на бумагу. У нас с вами получился цветок, у каждого свой, неповторимый. Работаем на середине листка оставляя левую сторону для работы с ватными палочками. (Работа детей.)

– У нас еще есть ватные палочки. С ними работать очень легко. Берем палочки, макаем в краску и ставим точечки. Можно использовать разные цвета. Завершаем нашу работу дорисовывая ватными палочками хвостики нашему салюту. (Работа детей.)

Самостоятельная работа обучающихся (оказание помощи по необходимости) (слайд 14–17).

Выставка работ учащихся на доске вывешиваются работы детей.

– Посмотрите, какие замечательные работы у вас получились! Они все не похожи друг на друга. Каждая интересна по-своему.

– Давайте найдем рисунок с самым ярким салютом.

– Чья работа вам больше всего понравилась?

7. *Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.*

– Вы сегодня очень хорошо поработали. Молодцы! Дома попробуйте нарисовать салют используя другие предметы (палочку, губку для мытья посуды и другое).

8. *Итоги урока (рефлексия).*

«Незаконченное предложение» (слайд 18).

– Молодцы, ребята! Хорошо отвечали, внимательно слушали, творчески работали на уроке. Красивые, разноцветные получились у вас праздничные салюты!

Урок окончен. Спасибо всем большое.



Рис. 1

Список литературы

1. Олегова Т.А. Изобразительное искусство в начальной школе / Т.А. Олегова. – М.: Просвещение, 2018.
2. Кириллова М. Рисуем вместе: уроки для детей / М. Кириллова. – Екатеринбург: Педагогическое агентство Урал, 2017.

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

Аиткулова Фарида Салиховна

ассистент

Якупова Регина Рустемовна

ассистент, магистрант

Дремов Артур Тилекович

студент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Аннотация: в условиях реализации требований Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и профессиональных стандартов педагога возрастает необходимость интеграции инновационных, личностно ориентированных подходов в образовательный процесс. Одним из таких подходов выступает использование арт-технологий, позволяющих не только снизить уровень языкового стресса, но и активизировать коммуникативные способности студентов при обучении английскому языку. В статье представлены практические модели применения арт-терапевтических методик – от пластилинографии до создания метафорических автопортретов и монотипии – адаптированных к условиям высшего образования и соответствующих принципам инклюзивности, информационной безопасности и возрастной специфики обучающихся.

Ключевые слова: арт-технологии, коммуникативные способности, обучение английскому языку, правовое регулирование образования, инклюзивное образование, арт-терапия, студенческая аудитория.

Современная образовательная среда в Российской Федерации формируется под влиянием нормативно-правовой базы, в частности Федерального закона №273-ФЗ, который закрепляет право обучающихся на получение образования с учётом их индивидуальных особенностей, а также требует использования современных образовательных технологий [1]. В контексте преподавания иностранных языков, особенно английского, особую актуальность приобретает развитие коммуникативных способностей – умения выражать мысли, чувства и потребности в устной и письменной форме, а также понимать собеседника в межкультурном взаимодействии. Однако традиционные методы зачастую не учитывают эмоционально-личностный компонент обучения, что приводит к возникновению так называемого «языкового барьера».

Арт-технологии, как показывает практика, позволяют преодолеть этот барьер, создавая безопасную и поддерживающую среду для самовыражения. Их применение в обучении английскому языку способствует не только развитию речевых навыков, но и формированию эмоционального интеллекта, креативности и рефлексивности – качеств, востребованных как в профессиональной, так и в социальной сферах.

Статья 11 Закона №273-ФЗ подчёркивает важность индивидуализации обучения, а статья 79 обязывает образовательные организации использовать современные технологии, включая те, что способствуют развитию личности [1]. Профессиональный стандарт педагога также предполагает владение методами, направленными на снижение тревожности и развитие эмоционально-волевой сферы обучающихся. В этих условиях арт-технологии становятся не просто дополнением, а необходимым элементом образовательного процесса.

Под арт-технологиями в педагогике понимаются методы, использующие художественно-творческую деятельность (лепку, рисование, коллаж, монотипию и др.) как средство психолого-педагогического воздействия [2]. Они позволяют студентам выразить внутренние переживания невербально, что особенно важно при освоении иностранного языка, когда вербальные ресурсы ещё ограничены.

На основе анализа мастер-классов, проведённых студентами-практикантами, можно выделить несколько эффективных моделей, адаптированных к студенческой аудитории [3].

1. Пластилинография как способ выражения эмоций.

Методика, предложенная в мастер-классе «Пластилинография», предполагает нанесение на картон слоёв пластилина, символизирующих «злые» и «добрые» мысли. При обучении английскому языку это упражнение может быть дополнено вербализацией: студенты описывают свои эмоции на английском языке, используя лексику *feelings/emotions* (e.g., *I feel anxious when...*, *This colour represents my joy because...*). Подобная методика способствует не только обогащению лексического запаса, но и формированию навыков эмоционального самовыражения.

2. Метафорический автопортрет как инструмент рефлексии.

В рамках мастер-класса «Автопортрет настроения» участники передают своё актуальное эмоциональное состояние посредством художественных средств – цвета, линий и композиционных форм. При интеграции в процесс обучения английскому языку задание может быть адаптировано под формулировку «*My Emotional Self-Portrait in English*»: студенты представляют созданную работу и комментируют на английском языке, почему выбрали те или иные цвета, формы и символы. Такой подход активизирует монологическую речь и способствует освоению лексики, связанной с описанием чувств, внутреннего состояния и самопрезентации.

3. Монотипия как средство развития спонтанной речи.

Техника монотипии, представленная в одноимённом мастер-классе, заключается в свободном нанесении краски на поверхность с последующим созданием уникального отпечатка и его интерпретации. В контексте занятий по английскому языку после завершения работы студентам предлагается сформулировать краткое высказывание на английском языке: например, «*What I see in my print...*» или «*This shape reminds me of...*». Подобная практика снижает тревожность, связанную с возможностью ошибки, и создаёт условия для естественного, непринуждённого развития устной речи [4]. Метафорические образы: «*Если бы я был птицей...*»

В мастер-классе «Эмоции и пластилин» участникам предлагается слепить птицу, отражающую их внутреннее состояние. Аналогичное задание на английском языке («*If I were a bird, I would be...*») позволяет отработать условные конструкции, сравнения и метафоры, одновременно развивая воображение и коммуникативную смелость.

Все перечисленные методики легко адаптируются для студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): для лиц с нарушениями слуха – за счёт визуальных инструкций; с нарушениями зрения – через акцент на тактильные ощущения; с ментальными особенностями – путём поэтапного выполнения заданий и усиленной эмоциональной поддержки [4].

Применение арт-технологий в обучении английскому языку способствует достижению следующих результатов: снижение уровня коммуникативной тревожности; повышение мотивации к устному общению; развитие навыков саморефлексии и эмоционального интеллекта; формирование универсальных компетенций (креативность, сотрудничество, критическое мышление); обеспечение инклюзивности и доступности образовательной среды.

Эти эффекты полностью соответствуют требованиям ФГОС ВО и профессиональному стандарту педагога, а также реализуют принципы толерантной и здоровьесберегающей образовательной среды, подчёркиваемые в современной педагогической практике.

Интеграция арт-технологий в процесс обучения английскому языку представляет собой научно обоснованный и практически эффективный путь развития коммуникативных способностей студентов. При этом важно, чтобы такие методики были системно встроены в учебный процесс, сопровождалась рефлексией и вербализацией на иностранном языке, а также соответствовали нормативно-правовым требованиям в области образования. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку авторских учебно-методических комплексов, сочетающих арт-терапевтические практики с цифровыми инструментами и лингвистическим анализом речевых ситуаций.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Аиткулова Ф.С. Методы арт-терапии в развитии эмоционального интеллекта обучающихся в процессе психолого-педагогического консультирования / Ф.С. Аиткулова // Студенческие исследования, идеи и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции (Пенза, 28 февраля 2024 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2024. – С. 142–144. – EDN RJWAPX.
3. Использование арт-терапии для повышения мотивации к изучению иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова [и др.] // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 387–389. – EDN LUNDKO.
4. Ружин Д.О. Использование арт-терапии для повышения мотивации и интереса к обучению студентов иностранным языкам / Д.О. Ружин, Г.Р. Ситдикова, Ф.С. Аиткулова // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 124–126. – EDN ZXFXTX.

Скрягина Татьяна Даниловна
старший воспитатель

Дубанос Ирина Михайловна
воспитатель

Сергеева Анна Александровна
воспитатель

Стрельцова Ирина Петровна
заведующий

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №116»
г. Краснодар, Краснодарский край

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ «ДРУДЛЫ» В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: одной из перспективных современных технологий, направленных на развитие воображения, неконвенционального мышления и творческого потенциала у дошкольников, выступает техника «Друдлы». Её эффективность подтверждается наблюдениями специалистов – работа по этой методике способствует гармоничному развитию творческих способностей, образного мышления, креативного воображения и свободной самореализации через рисование. Дети учатся интерпретировать случайные формы, осмысливать ситуации с различных позиций, а также выражать свои идеи графически. Участие в занятиях по изобразительной деятельности способствует росту изобретательности, фантазии, инициативности и творческой активности, что положительно влияет на готовность ребёнка к школьному обучению.

Ключевые слова: креативное мышление, родители, техника «Друдлы», воспитанники, деятельность, рисунки.

С внедрением актуальной модели дошкольного образования педагогическая практика всё чаще сталкивается с задачей подготовки ребёнка нового поколения – с высоким уровнем креативности, способности мыслить нестандартно. Сегодня именно такой тип мышления считается маркером интеллектуального и эмоционального развития. Особое значение в этом процессе принадлежит периоду дошкольного возраста – именно тогда закладываются основы творческого склада ума.

Хотя врождённые задатки играют немаловажную роль, без систематической стимуляции даже самых одарённых детей они могут остаться нераскрытыми. Ключевой задачей становится формирование умения мыслить гибко, рассматривать проблемы с разных сторон, искать неочевидные решения. Современные требования к образованию акцентируют внимание не на запоминании фактов, а на развитии способности самостоятельно добывать знания – то есть, дивергентного мышления.

Что представляет собой креативное мышление?

Это способность к генерации оригинальных идей, адаптивному мышлению, способность замечать связи там, где другие не видят. В условиях постоянного изменения мира эта форма интеллекта становится необходимой для успешной жизнедеятельности, личных отношений и профессионального роста. Люди с таким мышлением легче преодолевают трудности, находят нестандартные решения, вызывают удивление своим подходом.

Однако вопрос остаётся открытым: можно ли развивать креативность у детей дошкольного возраста? Можно ли, и если да – как?

Ответ – да, и один из наиболее эффективных способов – использование метода «Друдлы». Этот подход позволяет педагогу одновременно решать ряд задач:

- формировать у ребёнка способность к нешаблонному восприятию;
- расширять кругозор и укреплять когнитивную гибкость;
- развивать воображение, речь, концентрацию внимания.

Таким образом, креативное мышление у дошкольников – не просто преимущество, а обязательная составляющая полноценного развития. Необходимо создавать условия, способствующие творческой активности. Одним из ключевых направлений нашей работы стало внедрение техники «Друдлы».

Метод «Друдлы» был разработан американскими художником-юмористом Роджером Прайсом и креативным продюсером Леонардом Стерном ещё в середине XX века. Название образовано от сочетания трёх слов: *doodle* (каракули), *drawing* (рисунок), *riddle* (загадка). Само происхождение термина отражает суть метода – поиск смысла в хаотичных формах.

Постоянное применение «Друдлов» в практике позволило нам убедиться в их значимости: они стимулируют образное мышление, пробуждают воображение, способствуют развитию творческих способностей и учёту нестандартных решений. Кроме того, рисунки позволяют педагогам глубже понять внутренний мир ребёнка, его эмоциональное состояние и скрытые переживания – то, что невозможно выявить обычным диалогом.

Уже с первых лет жизни дети проявляют естественную склонность к рисованию – особенно к беспорядочным линиям. Наши воспитанники не стали исключением. Применяя приём «оживления» – добавление глаз, рта, лапок, крыльев – мы превращали случайные каракули в живые образы: зверушек, цветы, солнца, кораблики.

Затем эти образы объединялись в истории – дети придумывали начало, развитие и завершение событий, связывали их с реальностью или фантазией. Таким образом, развивалась не только речь, но и логическое мышление, последовательность повествования.

Рекомендовано использовать чёрный карандаш или фломастер на белом листе – такой контраст создаёт оптимальные условия для разгула фантазии. Благодаря этому в детских работах часто появляются сюрреалистические образы, необычные существа, магические явления – всё это свидетельствует о богатом внутреннем мире ребёнка.

Таким образом, метод «Друдлы» заставляет мозг активно работать: он сравнивает форму с известными объектами, находит аналогии, строит смысловые цепочки. Это учит детей воспринимать мир без шаблонов, видеть в простом – нечто удивительное. Они начинают замечать потенциал в обычных вещах, наделять их новыми функциями, смотреть на окружающее с любопытством и радостью.

Список литературы

1. Гревцев И.А. Развитие креативного мышления в рамках реализации ФГОС ООО / И.А. Гревцев // Студенческий форум. – 2017.
2. Венгер Л.А. Домашняя школа мышления / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 1994.
3. Омельченко Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи / Л.В. Омельченко // Логопед. – М., 2008.
4. Павлова Л.Н. Раннее детство: развитие речи и мышления / Л.Н. Павлова. – М., 2004.
5. Рубанцев В.Д. Друдлы, пятна Роршаха и другие загадочные картинки / В.Д. Рубанцев. – СПб.: БХВ-Петербург, 2018.
6. Субботина Л. Детские фантазии: развитие воображения детей / Л. Субботина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006.
7. Друдлы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://4brain.ru/tvorcheskoe-myshlenie/_drudly.php (дата обращения: 21.01.2026).

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКАМ ЧЕРЕЗ ИГРОВУЮ ПРАКТИКУ НА ПРИМЕРЕ ЛОТО

Аннотация: статья посвящена вопросам приобщения школьников к культурному наследию чувашского народа через организацию дидактических игр. Основная задача данной игры – осветить методику создания дидактического материала в виде игры-лото для изучения и закрепления информации о национальных блюдах чувашского народа. Описанную технологию можно использовать в учебном процессе современной школы. Игра разнообразит обучающий процесс, поднимет степень результативности усвоения знаний. Таким образом, статья предлагает практические рекомендации и эффективные методы для воспитания детей в духе любви к своей культуре и патриотизма через увлекательные и познавательные игры.

Ключевые слова: обучающиеся, дидактика, игра-лото, культурное наследие, национальные блюда Чувашии.

Введение.

Чувашский народ гордится своим богатым культурным наследием, которое включает традиционную музыку, танцы, ремесла, кухню и народное творчество. Для нас очень важно познакомить учащихся с историей, бытом, традициями и обычаями чувашского народа, сформировать уважение к его культуре. Приобщить школьников к культурному наследию чувашского народа можно через комплексный подход, сочетающий учебную, внеурочную и воспитательную деятельность. Организация дидактических игр – одна из форм работы в образовательном процессе, которая предполагает использование игр с правилами, специально создаваемых педагогикой для обучения и воспитания.

«Лото» – слово итальянское (lotto), что в переводе на русский язык означает «жребий». Игра «Лото» была придумана в Италии. В Россию была завезена в XVIII веке. Предлагаемая нами игра-лото «Чувашская национальная кухня» – аналог всем известной взрослой игры. Ценность этой игры в том, что играя в данное «Лото», дети непроизвольно повторяют изученный материал по чувашскому языку. Данная игра поможет сформировать представление о том, какими национальными блюдами славится чувашский народ, также для изучения и закрепления информации о национальных блюдах чувашского народа.

Игру-лото можно применять при проведении классных часов, внеурочной деятельности, на уроках родного языка, культуры.

Цель работы: создание дидактического материала в виде игры-лото для изучения и закрепления информации о национальных блюдах чувашского народа

Задачи игры: дидактическая задача: активизировать в речи чувашские слова (шүрпе, хуплу, шартан, тулгармаш, тапърчă, чăкăт, турăх, уйран, хура сăкăр, хуран кукли, пӳремӇч...)

Развивающая задача: развивать детскую любознательность по отношению к родному краю, развивать и стимулировать память, внимание, мышление, умение общаться на чувашском языке со сверстниками и взрослыми, обогащать словарный запас.

Воспитательная задача: учить детей играть в дружно, соблюдая правила.

Ожидаемый результат: эта увлекательная настольная игра может стать прекрасным дополнением к уроку, к свободному времяпровождению в школе, в кругу семьи, когда в доступной, легко усвояемой форме можно узнать много нового о чувашской национальной кухне.

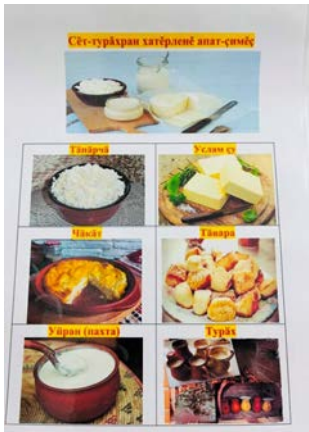
Ход игры: игра-лото «Чувашская национальная кухня» состоит из 3 игровых поля, но вместо бочонков с цифрами – 18 миниатюрных фигурок с изображением национальных блюд Чувашии, сделанных из полимерной глины. Также приготовили 18 развивающих карточек, где можно подробно прочитать о национальных блюдах. Во время игры они помогают детям расширить и систематизировать знания о национальных блюдах чувашского народа. А три игровых поля представляют собой чувашскую кухню, на первой – мясные блюда, на второй – молочные, на третьей – мучные. На каждом игровом поле по 6 картинок, на них тоже изображены чувашские блюда. Ведущий достает из мешочка фигурку из полимерной глины (такой выбор был сделан для того, чтобы придать изделию индивидуальность и реалистичность, также детям будет интересно не только увидеть как выглядит на картинке то или иное блюдо, но и наглядно рассмотреть, потрогать эту фигурку) и озвучивает название чувашского блюда. Игрок, который найдет раньше всех на своем поле такое же изображение, как на фигурке, забирает ее и кладет на соответствующий фрагмент на своем поле. Цель – закрыть все эти ячейки. Выигрывает тот, кто первым закроет все ячейки.

Вывод.

Проделав большую работу над созданием игры-лото «Чувашская национальная кухня», в итоге мы получили интересную, увлекательную игру, в которую с удовольствием будут играть, как на уроках, так и в кругу семьи. Целью нашей работы была создание дидактического материала в виде лото для

изучения и закрепления информации о традиционных национальных блюдах чувашского народа. Данная цель достигнута. А помощью лото это сделать легче и интереснее. И самое главное, в ходе игры мы убедились – лото, действительно, способствует расширению и закреплению знаний о чувашской кухне. Также следует отметить, что лучшие игры – это те, которые не только развлекают, но и тренируют мозг. Они могут объединять участников как одного возраста, так и разных, а потому подходят и для времяпрепровождения большой компании, и для семейного досуга. К тому же они позволяют почувствовать радость соперничества и победы, не зря они известны с давних времен. И такие наборы ЛОТО можно сделать не только для Чувашской республики, а для любого региона России.

Таблица

Реквизиты игры		
Игровое поле 1	Игровое поле 2	Игровое поле 3
		
Фигурки из полимерной глины		Развивающие карточки
		

Список литературы

1. Анисимова Н.М. Чувашская кухня / Н.М. Анисимова, П.В. Сымкин. – Чебоксары, 1992.
2. Арифметический тренажер. Настольно-печатная игра. – СПб.: Мир детства, 2011.
3. Дмитриева Н.И. Мир чувашской культуры / Н.И. Дмитриева. – Чебоксары, 2002.
4. Елена Енька. Родной край. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2004.
5. Энциклопедия настольных игр. – Харьков, 1995.

Тарасова Анастасия Алексеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

учитель

МБОУ СШ №11

г. Щекино, Тульская область

Научный руководитель

Романов Владимир Алексеевич

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический
университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье подробно рассмотрены возможности применения игровых технологий в учебном процессе начальной школы для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Описаны отличительные особенности игровых технологий, применяемых в учебном процессе, принципы их использования и необходимые условия, представлены примеры упражнений для использования на уроках литературного чтения, русского языка и математике в начальной школе.

Ключевые слова: коммуникативные УУД, игровые технологии, начальная школа, командная работа, сотрудничество, младшие школьники, коммуникативные умения.

Введение. В условиях современного образования, характеризующегося повышенным вниманием к развитию личности ребенка, возникает необходимость в формировании и использовании принципиально новых подходов к обучению и воспитанию, организации учебного процесса. Подобные методы, в первую очередь, предполагают отказ от авторитарного стиля обучения в пользу формирования у ребенка познавательных интересов и способностей, универсальных учебных действий, а также обогащения его новыми знаниями и способами умственной деятельности. В свою очередь, под влиянием описанных тенденций претерпевают определенные изменения способы, средства и методы обучения, среди которых на первый план выходят различные игровые технологии.

Цель статьи – рассмотреть возможности применения игровых технологий для формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников в учебном процессе.

Основная часть. Термин «игровые технологии» объединяет достаточно обширную группу способов организации педагогического процесса с использованием игровой деятельности. При этом, следует отметить, что педагогическая игра, обладая огромным потенциалом, имеет следующие отличительные особенности [2]:

- наличие четкой цели обучения;
- наличие четко определенного образовательного результата.

Возможностям применения игр в образовательном процессе посвящено достаточно большое число отечественных и зарубежных исследований, в которых отмечены такие положительные стороны данных технологий, как активизация деятельности школьника, формирование познавательной активности, концентрация внимания, наблюдательности, мышления, памяти, поддержание интереса к изучаемому материалу, развитие творческих способностей, снижение утомления во время учебного процесса и пр. Подобное положительное влияние игровых технологий обусловлено тем, что на уроках используются определенные ситуации или приемы, выступающие как средство побуждения и стимулирования обучающихся к учебной деятельности.

В рамках урочной формы занятий в начальной школе присутствуют следующие возможности для использования приемов игровых технологий [2]:

- постановка дидактической цели занятия в форме игровой задачи;
- выстраивание учебной деятельности посредством подчинения правилам игры;
- введение в учебную деятельность элементов соревнования, позволяющих перевести дидактическую задачу в игровую;
- успешное выполнение задания связывается с игровым результатом.

Использование игровых технологий на уроках предполагает обязательное соблюдение следующих условий [2]:

- соответствие игры учебным и воспитательным целям занятия;

- учет возрастных и психологических особенностей обучающихся;
- умеренность в использовании игровых технологий на уроках.

На основании изучения различных источников психолого-педагогической литературы, посвященной вопросам применения игровых технологий в учебном процессе, мною были выделены следующие виды уроков в зависимости от характера использования игровых технологий:

- урок – ролевая игра;
- урок-конкурс, урок-соревнование, урок – путешествие, предполагающие использование игровых заданий в ходе всего урока;
- урок с игровой организацией учебного процесса, посредством включения отдельных игровых заданий на различных его этапах, например, найти спрятанную букву или проведи разбор слова и пр.;
- урок с использованием игровых технологий на определенных этапах, например, в начале при постановке целей или в конце на этапе рефлексии и пр.;
- внеклассная работа с обучающимися.

Развитие коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников происходит при использовании игровых технологий, в ходе которых осуществляется взаимодействие обучающихся друг с другом, сотрудничество, работа в команде или паре.

В ходе своей работы учителем начальных классов в основу развития коммуникативных умений обучающихся я ставлю использование на уроках трех видов диалога:

- диалог в паре «учитель – ученик»;
- диалог в паре «ученик – ученики»;
- диалог в паре «ученик – ученик».

На уроках по литературному чтению я использую следующие виды упражнений:

- упражнения на воображение (ассоциативные) – подобрать рифмы к словам, сочинить загадку к тексту и пр.;
- упражнения на сравнение (мыслительные) – вопросы «Кто из героев произведения вам больше понравился?», «Давайте посмотрим название и попробуем предположить, о чем будет текст» и пр.;
- речевые упражнения – вопросы обучающимся, задания на воспроизведение небольших фрагментов текста и пр.;
- упражнения на интерпретацию – рассматривание иллюстраций, рисунки детей по тексту и пр.

Использование перечисленных выше упражнений на уроках литературного чтения способствует формированию у обучающихся умений слушать и понимать речь других, получать информацию о предмете исследования из различных источников.

Также на уроках по литературному чтению я использую такие задания для детей, как подготовка небольшого выступления по определенной теме, которые формируют у них умения формулировать речь в соответствии с заданной темой, не отклоняясь от нее.

Уроки по русскому языку также позволяют использовать различные формы игровых технологий для формирования коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников посредством применения устных и письменных творческих заданий. К примеру, на уроках русского языка в начальной школе могут быть использованы следующие формы устных творческих заданий: коллективный рассказ по картинкам, придумывание финала прочитанной истории (текста) и пр., а также письменные – отредактировать текст, придумать загадку, написать письмо и пр.

Использование подобного рода заданий будет эффективным при условии организации учителем коллективного обсуждения результатов их выполнения. Также на уроках русского языка существуют возможности использования работы в парах и группах для формирования у обучающихся навыков сотрудничества и командной работы. Также следует отметить, что работа в паре или группе позволяет формировать у обучающихся нормы культуры общения и выстраивания отношений с другими людьми.

На уроках математике в начальной школе присутствуют два взаимосвязанных направления развития коммуникативных универсальных учебных действий – развитие устной научной речи и развитие умений эффективного взаимодействия. Первое направление реализуется посредством включения в урок заданий с инструкциями, например, «расскажи...», «обоснуй свое решение...» и пр. Умения эффективного взаимодействия развиваются у обучающихся посредством включения в урок заданий, выполнение которых предполагает общение учеников в группе или паре. При этом, следует отметить, что подобные задания могут даваться обучающимся при выполнении любых учебных упражнений, к примеру, работа над текстовой задачей в паре, проверка решения друг у друга и пр.

Таким образом, можно отметить, что игровые технологии способствуют формированию коммуникативных учебных действий – умению слышать, понимать и слушать партнеров по общению, договариваться, правильно выражать свои мысли. В начальной школе имеются возможности для использования игровых технологий на различных уроках и этапах урока. Игровые технологии также могут быть использованы при организации самостоятельной работы обучающихся, в процессе контроля знаний, для организации познавательной деятельности и пр.

Вывод. На основании рассмотренного выше можно отметить, что игровые технологии в учебном процессе существенным образом способствуют развитию познавательных интересов и

формированию коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, так как, посредством участия в игровой деятельности обучающийся становится полноправным участником коммуникации, самостоятельно ставящим перед собой задачи и решающим их.

Список литературы

1. Аксютин С.А. Игровые технологии как средство / С.А. Аксютин, Т.Н. Серегина // Материалы Шестых Международных научных чтений «Калуга на литературной карте России» / под ред. С.А. Аксютин. – Калуга: Изд-во Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, 2020. – С. 162–169.
2. Елисеева Д.С. Возрастные возможности формирования познавательных универсальных учебных действий младшего школьника / Д.С. Елисеева // Актуальные вопросы современной педагогики. – 2023. – С. 91–94.
3. Тюркова С.А. Коммуникативные универсальные учебные действия: сущность и показатели сформированности / под ред. С.А. Тюрковой // Народное образование. – 2014. – С. 50.

Тимофеева Ирина Витальевна

воспитатель

Арсентьева Любовь Леонидовна

воспитатель

Горшкова Светлана Михайловна

инструктор по физическому развитию

МБДОУ «Д/С №160»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КУБИКА БЛУМА ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье описана методика «Кубик Блума» как инновационного инструмента развития речи дошкольников. Авторы рассматривают вопросы теоретических основ метода, его практического применения и методических аспектов использования в образовательном процессе. Особое внимание уделяется влиянию методики на развитие лексической стороны речи, грамматического строя, связной речи и звуковой культуры речи детей. Так же оказаны преимущества использования кубика в работе с дошкольниками, его способность стимулировать речевую активность и развивать критическое мышление.

Ключевые слова: кубик Блума, развитие речи, методика обучения, старший дошкольный возраст.

В современном дошкольном образовании остро стоит вопрос эффективного развития речи детей. Речь выступает ключевым инструментом познания мира и основой интеллектуального развития ребёнка. Дошкольный возраст – это критический период формирования речевой культуры и коммуникативных навыков.

Традиционные методы обучения не всегда обеспечивают достаточный уровень речевой активности дошкольников. В связи с этим особую значимость приобретает внедрение инновационных педагогических приемов и технологий. Одной из эффективных и увлекательных методик является прием «Кубик Блума».

Методика «Кубик Блума» – универсальный дидактический инструмент, который не только активизирует речевую деятельность, но и развивает критическое мышление и творческие способности детей. Придумал технологию американский психолог и педагог Бенджамин Блум, автор теории таксономии образовательных целей. Это простой, но мощный способ активизирует речевую и мыслительную деятельность детей, когда формируется связная речь, критическое мышление и способность к анализу.

Технология успешно применяется в школьном, а теперь и в дошкольном обучении детей. Её еще называют «технологией критического мышления» и подразумевает то, что ребенку предлагаются не готовые знания, а проблема. И он, используя свой опыт и познания, должен найти пути решения этой проблемы.

Актуальность метода обусловлена его адаптивностью к различным образовательным задачам. Кубик Блума способствует формированию навыков самостоятельного мышления и умения выстраивать логические цепочки, что напрямую влияет на развитие связной речи.

В условиях современных образовательных стандартов особенно важно найти технологии, обеспечивающие индивидуальный подход и стимулирующие речевую активность. Кубик Блума отвечает этим требованиям, предлагая игровые формы развития всех компонентов речевой деятельности.

Таким образом, исследование потенциала методики «Кубик Блума» в развитии речи дошкольников – актуальное направление современной педагогики, способное улучшить качество образовательного процесса.

Методика «Кубик Блума» возникла благодаря трудам американского психолога Бенджамина Блума, который разработал систему образовательных целей. В основе технологии лежит идея о том, что

развитие мышления происходит через последовательное решение познавательных задач разного уровня сложности.

Основной принцип метода заключается в использовании игрового инструмента – кубика. Дидактический кубик содержит определённое задание или тип вопроса. Традиционно грани кубика маркируются следующими категориями: «Назови», «Почему», «Объясни», «Предложи», «Придумай», «Поделиться». Назначение граней направлено на развитие различных аспектов речевой деятельности. Категория «Назови» способствует активизации словарного запаса и формированию базовых речевых навыков. Вопросы типа «Почему» развивают причинно-следственные связи в речи. Задания «Объясни» формируют умение давать развёрнутые ответы и аргументировать свою точку зрения. При адаптации методики для дошкольников особое внимание уделяется сохранению игровой природы обучения. Задания формулируются в доступной для детей форме, используются наглядные материалы, а сложность постепенно увеличивается по мере развития познавательных способностей воспитанников – от простых репродуктивных заданий («Назови») до творческих («Придумай») и коммуникативных («Поделиться»). Такая структура позволяет педагогу гибко выстраивать образовательный процесс в соответствии с возрастными особенностями детей.

Работа с кубиком одновременно развивает не только речевые, но и познавательные, творческие способности детей, что соответствует принципам современного дошкольного образования.

Организация образовательного процесса предполагает системный подход. Работа с кубиком встраивается в различные режимные моменты: как элемент занятия, форма индивидуальной работы или групповое взаимодействие. Важно создать благоприятную атмосферу, где каждый ребёнок чувствует себя комфортно при ответе.

Формы работы с кубиком Блума разнообразны и зависят от образовательных задач: индивидуальная работа позволяет отследить уровень развития каждого ребёнка; групповая форма способствует развитию коммуникативных навыков; подгрупповая работа эффективна для решения конкретных образовательных задач.

Речевое развитие дошкольников посредством методики кубика Блума осуществляется комплексно, затрагивая все компоненты речевой системы. Работа с кубиком способствует активному обогащению словарного запаса детей через выполнение разнообразных заданий, требующих точного словоупотребления и подбора лексических единиц.

Словарная работа организуется через систему вопросов, направленных на актуализацию и расширение активного словаря. Дети учатся подбирать синонимы и антонимы, группировать слова по тематическим категориям, находить обобщающие понятия. Например, при работе с категорией «Назови» дети называют предметы, их признаки и действия, что способствует формированию предметной лексики.

Связная речь развивается через задания, требующие развёрнутых ответов и построения монологических высказываний. Категории «Объясни» и «Поделиться» побуждают детей выстраивать логические цепочки, формулировать свои мысли последовательно. Работа с кубиком помогает освоить различные типы связных высказываний: описание, повествование, рассуждение.

Грамматический аспект речевого развития реализуется через задания на правильное употребление грамматических форм. Дети учатся согласовывать слова в предложении, образовывать однокоренные слова, использовать различные синтаксические конструкции. Особенно эффективны в этом плане задания категории «Предложи», требующие построения сложных предложений.

Звуковая культура речи формируется посредством заданий, направленных на развитие фонематического восприятия. Работа с кубиком помогает детям различать звуки в словах, определять их место в слове, находить слова с определённым звуком. Категория «Придумай» стимулирует создание рифмованных текстов, что способствует развитию речевого слуха и интонационной выразительности.

Для успешного внедрения методики кубика Блума в образовательный процесс педагогу необходимо создать особую атмосферу доверия и поддержки, где каждый ребёнок чувствует себя комфортно и может свободно выражать свои мысли. Эффективность занятий повышается при грамотной подготовке материала и последовательном усложнении заданий с учётом возрастных особенностей дошкольников. Наиболее удобно применять этот приём на обобщающих занятиях, когда у детей уже есть представление о сути темы.

Важно избегать формального подхода к проведению занятий и не ограничиваться одним типом заданий. Педагог должен внимательно относиться к ответам детей, не игнорируя даже неверные варианты, а используя их как возможность для дальнейшего обучения и развития.

Индивидуальный подход к каждому ребёнку проявляется в умении адаптировать сложность заданий под уровень развития конкретного дошкольника. При этом необходимо отслеживать прогресс в развитии речевых навыков и своевременно корректировать сложность предлагаемых задач.

Методика «Кубика Блума» доказала свою эффективность как современный инструмент развития речи дошкольников. Его главное преимущество заключается в универсальности применения и способности гармонично сочетать образовательный процесс с игровой деятельностью. Метод открывает широкие возможности для дальнейшего развития и совершенствования. Перспективным направлением

является расширение практического применения кубика в различных образовательных форматах, включая групповые и индивидуальные занятия.

Список литературы

1. Жукова Н.С. Основы теории и практики / Н.С. Жукова, Е.М. Мастокова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.
2. Лебедева И.Н. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности / И.Н. Лебедева // Специальное образование. – 2011. – №2(22). – С. 88–98. EDN NXOLFX
3. Нищеретная Е.В. Кубик Блума как прием педагогической технологии для развития речи дошкольников / Е.В. Нищеретная // Образовательный альманах. – 2023. – №4(66). – Ч. 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://f.almanah.su/2023/66-1.pdf> (дата обращения: 07.02.2026).
4. Павлюченко Т.С. Развитие критического мышления у дошкольников посредством «Кубика Блума» через организацию кружковой деятельности «Вундеркинд» с детьми 5–7 лет / Т.С. Павлюченко // Инфоурок: образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/razvitie-kriticheskogo-myshleniya-u-doshkolnikov-posredstvom-kubik-bluma-cherez-organizaciyu-kruzhkoj-deyatelnosti-vunderkind-s-6324179.html> (дата обращения: 07.02.2026).

Тимофеева Рэмма Васильевна

учитель

МБОУ «Большебикшихская СОШ»

Канашского МО Чувашской Республики
д. Большие Бикшихи, Чувашская Республика

Тимофеев Александр Валериевич

учитель

МАОУ «Янгличская СОШ им. Героя РФ Н.Ф. Гаврилова»
с. Янгличи, Чувашская Республика

ШКОЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ПАРТЫ ГЕРОЯ»: УВЕКОВЕЧЕНИЕ ПАМЯТИ УЧАСТНИКОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

Аннотация: статья описывает проект «Парта Героя» в образовательных учреждениях России в честь участников специальной военной операции (СВО). Значимость этой инициативы направлена на воспитание подрастающего поколения и формирование чувства гордости за героев своей страны.

Идея установки «Парты Героя» была запущена в рамках патриотической акции, направленной на увековечивание памяти героев, погибших при исполнении служебного долга.

Цель проекта «Парта Героя» – создание символа уважения и благодарности участникам боевых действий, установление связи поколений через рассказы о самоотверженности и героизме.

Открытие «Парты Героя» включает установку мемориальной парты с фотографией и информацией о герое, проведение уроков мужества и воспитательных мероприятий.

Исследование основано на анализе опыта открытия «Парты Героя» в МБОУ «Большебикшихская СОШ» Канашского муниципального округа Чувашской республики. Работа подчёркивает важность сохранения исторической памяти и воспитания молодёжи в духе любви к родине и готовности служить ей.

Актуальность работы обусловлена необходимостью сохранения исторической памяти о героизме и самоотверженности наших соотечественников, погибших при выполнении своего служебного долга. Установление «Парты Героя» является важной частью воспитания подрастающего поколения в духе патриотизма и уважения к истории своей страны.

Ключевые слова: «Парта Героя», патриотизм, воспитание, образовательная среда, социальная память.

Целью исследовательской работы является изучение опыта организации мероприятий по установке «Парты Героя» в образовательных учреждениях и оценка их влияния на формирование гражданской идентичности школьников.

Задачи работы.

1. Проанализировать влияние проекта «Парта Героя» на воспитательную работу в школах.
2. Выявить перспективы развития практики установки «Парты Героя».

Для достижения поставленных целей использовались методы анализа документов, наблюдения, интервьюирования учителей и учащихся, анкетирование родителей и общественности.

Для открытия «Парты Героя» важно провести комплексный анализ мнений разных групп участников образовательного процесса и местных жителей, а также собрать объективные статистические данные. В ходе данной работы проведено анкетирование среди обучающихся школы, включающие вопросы о значимости патриотического воспитания, заинтересованности в участии в мероприятиях, посвящённых героям Отечества, готовности активно поддерживать инициативу.

Были организованы фокус-группы в виде дискуссий с Советом активистов Движения Первых для выяснения их мнения относительно идеи установки «Парты Героя», понимания важности сохранения памяти о героическом прошлом и настоящем нашей Родины.

В работе над организацией открытия «Парты Героя» участвовали также учителя школы. Были проведены совещания, в ходе которых обсудили перспективы внедрения элементов патриотической культуры в образовательный процесс, способов интеграции проекта «Парты Героя» в учебные программы.

В работу над открытием «Парты Героя» был включен родительский комитет школы, который занимался информированием родителей и населения о проекте, сбор обратной связи и пожеланий относительно возможных форматов взаимодействия семьи и школы в рамках проекта «Парта Героя».

Также с Советом Движения Первых были проведены онлайн-опросы: с использованием цифровых платформ для быстрого сбора мнений местного населения.

Для повышения значимости мероприятия было проведено общественное обсуждение с приглашением представителей общественных организаций: МРО ЧРО ООО «Российский Союз ветеранов Афганистана» по г. Канаш и Канашскому муниципальному округу, Союза добровольцев Донбасса, ветеранов СВО, регионального отделения Союза ветеранов России. Неоценимую помощь оказали дочери фронтовиков Великой Отечественной войны Махмутова Г.Н. и Волкова А.Б., авторы книги «И книга память оживит».

К полезной воспитательной практике были привлечены для распространения средства массовой информации, которые занимались освещением открытия «Парты Героя» через местные газеты, радио и телевидение Чувашии.

«Парта Героя» – это ученический стол, на котором размещена фотография героя, информация о фактах его биографии и заслугах. Право сидеть за данной партией получают ученики школы, имеющие успехи в учебе, а также за активное участие в различных мероприятиях.

Подобная практика способствует формированию чувства гордости и ответственности у молодых поколений.

Кроме того, важным аспектом становится взаимодействие школьных коллективов с ветеранскими организациями, и представителями власти.

Приветствуется участие волонтеров и военнослужащих-выпускников школы, которые играют важную роль в подготовке и проведении открытия «Парты Героя». Они помогают собирать необходимые предметы помощи, организуют уроки мужества и занимаются популяризацией памятных мест и символов.

13 марта 2025 года в МБОУ «Большебикшихская СОШ» Канашского муниципального округа Чувашской Республики состоялось торжественное открытие «Парты Героя» в честь выпускника школы Павлова Алексея Борисовича, участника специальной военной операции на Украине, награжденного тремя орденами Мужества, медалью «За отвагу», медалью ордена «За заслуги перед Отечеством 2 степени с мечом», медалью Ордена «За заслуги перед Херсонской областью», медалью «За заслуги в танковых войсках» погибшего в ходе выполнения специальной военной операции на территории Украины.

На открытии «Парты Героя» приняли участие: зам. Главы администрации, начальник управления образования администрации Канашского муниципального округа Суркова Н.В.; военный комиссар г. Канаш, Канашского и Янтиковского районов Семёнов Е.С.; координатор Союза добровольцев Донбасса Архипов Р.К.; ветераны боевых действий Афганистана, участники и ветераны СВО, представители регионального отделения Союза ветеранов России, дочери фронтовиков Великой Отечественной войны Махмутова Г.Н. и Волкова А.Б., другие именитые гости.

Много теплых и трогательных слов прозвучало в адрес героя от присутствующих на мероприятии и от активистов Движения Первых об Алексее Павлове. Активисты Движения Первых подготовили сценарий открытия «Парты Героя» и подготовили выступление агитбригады в честь открытия Парты Героя на тему «Верность, доблесть, отвага и честь». Почетное право первыми сесть первыми за «Парту Героя» предоставили: Сергеевой Татьяне – неоднократному победителю и призеру Муниципального этапа предметных олимпиад; Смолиной Юлии победителю и призеру муниципальных, республиканских и всероссийских конкурсов.

На открытии Парты Героя по приказу администрации МБОУ «Большебикшихская СОШ» 5 классу «Отряд Юннатов Первых» присвоили имя героя Специальной военной операции Павлова Алексея Борисовича.



Рис. 1. «Парта героя» в честь Павлова Алексея Борисовича



Рис. 2. Участники агитбригады «Верность, доблесть, отвага и честь»



Рис. 3. Участники открытия «Парты Героя»: мама – Павлова Л.Н., родственники, представители различных организаций

Установление «Парты Героя» служит своеобразным символом преемственности поколений, напоминая школьникам о жертвах и героизме прошлого. Такие мероприятия способствуют развитию чувств патриотизма, нравственных качеств и осознанию важности защиты Родины.

Торжественное открытие «Парты Героя» в честь гвардии капитана российской армии, кавалера трех орденов Мужества (третий орден Мужества присвоен посмертно), участника специальной военной операции был освещен в репортаже национального радиотелевидения Чувашии. https://vk.com/wall617306226_1615 и в программе национального радио Чувашии Родиона Архипова «Присягая Родине» 14.03.2025г. https://vk.com/wall617306226_1612

Таким образом, установка «Парты Героя» представляет собой важный инструмент формирования гражданского сознания молодежи. Практический опыт показывает, что подобные инициативы оказывают положительное воздействие на развитие патриотического воспитания школьников. Однако для успешного внедрения проекта «Парта Героя» необходима комплексная поддержка со стороны государства и общества.

Практика открытия «Парты Героя» в школах демонстрирует высокую значимость такой формы гражданского воспитания. Она способствует формированию у молодых поколений осознания важности исторических событий и глубокого понимания значения патриотизма и гражданской ответственности. Такие проекты помогают школьникам ощутить связь с историей своей страны и почувствовать себя частью общего дела защиты родины и ее ценностей.

Открытие Парты Героя направлено на сохранение памяти о героях специальной военной операции (СВО) и военных конфликтов. Установка «Парты Героя» служит символом уважения и признания подвигов участников СВО, особенно выпускников местных учебных заведений, проявивших мужество и самоотверженность.

Следовательно, мероприятие открытия «Парты Героя» становится важным инструментом воспитания патриотизма и уважения к истории своей страны среди молодежи. Оно способствует сохранению памяти о подвигах соотечественников и формирует чувство гордости за свою страну и народ.

Список литературы

1. Петров А.А. Исследования в области истории героизма / А.А. Петров, Б.Б. Иванов // Исторический журнал. – 2022. – №3. – С. 18–25.
2. Смирнова Е.Е. Современные подходы к изучению героизма: учебное пособие / Е.Е. Смирнова. – М.: Изд-во МГУ, 2023. – 256 с.
3. Герои самоотверженности и патриотизма / под ред. Н.Н. Иванова. – СПб.: Наука, 2024. – 320 с.
4. Краткий словарь военных понятий. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022. – 192с.

Тямакова Надежда Васильевна

учитель

МБОУ «СОШ №29»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЧУВАШСКОГО (РОДНОГО) ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по использованию современных технологий на уроках родного (чувашского) языка и литературы. Отмечается, что интеграция современных образовательных технологий в преподавание чувашского языка и литературы открывает новые горизонты для педагогов и учеников. Она позволяет не только сохранить языковое наследие, но и сделать его актуальным и востребованным в условиях современного мира.

Ключевые слова: современные технологии, инновационная деятельность, урок, родной язык, чувашский язык, литература.

Преподавание чувашского языка и литературы в современном образовательном пространстве находится на этапе значительных изменений и преобразований. В условиях, когда русский язык и глобальная цифровая культура занимают доминирующие позиции, становится особенно важным сохранить и актуализировать языковое наследие. Для этого необходимо внедрять современные образовательные технологии, которые не просто заменяют традиционные методы, но и создают динамичную, интерактивную и вдохновляющую образовательную среду. В такой среде изучение языка становится не только личностно значимым, но и практически полезным для каждого ученика.

Одним из ключевых направлений, способствующих этому процессу, является использование цифровых и мультимедийных ресурсов.

Интерактивные онлайн-платформы и мобильные приложения, такие как Quizlet, LearningApps и Wordwall, предоставляют возможность создавать увлекательные и интересные упражнения, которые помогают запоминать лексику и отрабатывать грамматические конструкции чувашского языка в

формате игр, кроссвордов и викторин. Это особенно актуально для сложных аспектов языка, таких как система падежей или различные формы глаголов, которые могут вызывать трудности у учащихся.

Доступ к цифровым библиотекам и архивам, аудиозаписям диалектов и фольклорным коллекциям в интернете позволяет учителям и ученикам работать с аутентичными материалами, которые делают уроки более живыми и интерактивными. Это не только демонстрирует богатство языковой традиции, но и помогает учащимся глубже понять культурный контекст, в котором этот язык существует. Например, виртуальные экскурсии по музеям Чувашии или 3D-туры по историческим местам региона могут значительно обогатить уроки, позволяя ученикам погружаться в культурное наследие, не покидая класс.

М.М. Мирзаева [1] отмечает, что еще одним значимым инструментом в современном преподавании является проектная и исследовательская деятельность, основанная на современных принципах. Ученикам предоставляется возможность создавать собственные цифровые продукты, такие как видеоролики с интервью носителей языка, подкасты на чувашском языке, мультимедийные презентации о традициях или творчестве известных чувашских писателей, а также электронные журналы или блоги. Такой подход переводит изучение языка из плоскости пассивного усвоения в активное творчество и коммуникацию. Учащиеся начинают использовать язык как инструмент для решения реальных задач, таких как документирование, сторителлинг и публичные выступления.

В контексте преподавания литературы особое внимание следует уделить визуализации и интерактивному взаимодействию с текстом. Создание ментальных карт (mind maps) для анализа литературных произведений, построение временных лент для отслеживания сюжета, а также использование цифровых двойных дневников читателя позволяют структурировать информацию и углубить понимание художественного мира.

Технологии, такие как интерактивные доски и специальные приложения для визуализации, могут значительно облегчить процесс анализа и осмысления литературных текстов.

Важным аспектом является и работа с аудиовизуальными материалами. Использование видеороликов, документальных фильмов и анимаций, связанных с чувашской литературой и культурой, позволяет создать более полное представление о произведениях и их авторах. Это не только делает уроки более насыщенными, но и способствует развитию критического мышления у учащихся, которые учатся анализировать и интерпретировать различные виды информации.

Таким образом, интеграция современных образовательных технологий в преподавание чувашского языка и литературы открывает новые горизонты для педагогов и учеников. Она позволяет не только сохранить языковое наследие, но и сделать его актуальным и востребованным в условиях современного мира. С помощью инновационных подходов к обучению можно создать такую образовательную среду, где изучение языка становится не только необходимостью, но и увлекательным процессом, который вдохновляет учащихся на творчество и самовыражение.

Внедрение современных образовательных технологий в преподавание чувашского языка и литературы, несмотря на свою очевидную необходимость и потенциальные преимущества, сталкивается с рядом специфических трудностей, которые делают этот процесс особенно сложным и многогранным. Эти трудности не ограничиваются лишь техническими аспектами, но имеют более глубокие корни, касающиеся содержания, методологии, а также социокультурных факторов.

Одной из ключевых проблем является значительный дефицит качественного цифрового контента на чувашском языке. В отличие от более распространенных языков, таких как русский или английский, в открытом доступе практически отсутствуют готовые интерактивные обучающие платформы, адаптированные курсы, цифровые тренажеры по грамматике или обширные аудиобиблиотеки с литературными произведениями. В результате, учителям приходится выступать не только в роли методистов, но и «цифровых миссионеров», которые вынуждены создавать практически все ресурсы самостоятельно – начиная от презентаций и интерактивных упражнений и заканчивая озвученными материалами. Этот процесс требует колоссальных временных затрат и высокого уровня цифровой грамотности, которыми, к сожалению, обладают далеко не все педагоги, особенно представители старшего поколения.

Следующим значительным барьером на пути внедрения современных технологий является техническая и инфраструктурная оснащенность учебных заведений, особенно в сельских районах, где преподавание родного языка зачастую имеет особую важность. Нестабильный интернет, отсутствие интерактивных панелей, а порой даже нехватка компьютеров в классах делают невозможным использование многих онлайн-технологий, которые требуют надежного подключения и современного оборудования. Это создает неравенство в доступе к образовательным ресурсам между городскими и сельскими школами, что, в свою очередь, негативно сказывается на качестве обучения.

Кроме того, существует методическая неопределенность. Многие педагоги, особенно те, кто является носителем языка и хранителем традиций, справедливо задаются вопросом: не подменяет ли виртуальная реальность живое, эмоциональное общение на родном языке? Как можно сохранить глубину и духовность чувашской литературы, если разбор поэзии осуществляется через сухие интерактивные схемы? Существует реальный риск превратить урок в техническое шоу, где форма начинает

преобладать над содержанием, а уникальная образность и мелодика языка растворяются в стандартных цифровых шаблонах.

Отсутствие готовых методик интеграции технологий в контекст преподавания родного языка и литературы вынуждает учителей действовать методом проб и ошибок. Это приводит к тому, что каждый педагог разрабатывает свои подходы, что, безусловно, создает разнообразие, но в то же время затрудняет возможность обмена опытом и выработки единой стратегии. В таких условиях важно, чтобы образовательные учреждения, государственные и частные организации, а также научные сообщества начали активнее сотрудничать в разработке и распространении качественного цифрового контента на чувашском языке. Необходимость создания таких ресурсов становится особенно актуальной в свете глобальных тенденций, когда цифровизация охватывает все сферы жизни, включая образование.

Важно помнить, что современные технологии не должны заменять живое общение и традиционные методы обучения, а лишь дополнять их, создавая новые возможности для углубленного изучения языка и литературы. Для успешной интеграции технологий в процесс обучения необходимо также проводить регулярные тренинги и семинары для педагогов, направленные на повышение их цифровой грамотности и знакомство с новыми образовательными инструментами.

В заключение, внедрение современных образовательных технологий в преподавание чувашского языка и литературы – это сложный и многогранный процесс, который требует комплексного подхода. Необходимо преодолевать не только технические и инфраструктурные барьеры, но и методические трудности, создавая качественный цифровой контент и обеспечивая педагогов необходимыми знаниями и навыками.

Список литературы

1. Мирзасева М.М. Особенности использования современных образовательных технологий на уроках родного языка и литературы / М.М. Мирзасева // Мировая наука. – 2020. – №6 (39).

Удякова Светлана Юрьевна

учитель

МАОУ «Лицей №3» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПОЭЗИЯ СОВРЕМЕННЫХ РЕГИОНАЛЬНЫХ АВТОРОВ НА УРОКАХ РОДНОЙ (РУССКОЙ) ЛИТЕРАТУРЫ В 9 КЛАССЕ НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА ОЛЬГИ АВСТРИЙСКОЙ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос потенциала поэзии современных региональных авторов для духовно-нравственного и патриотического воспитания школьников в рамках предметной области «Родная (русская) литература». На примере стихотворений чувашской поэтессы Ольги Австрийской («Душу лечите», «Холст жизни», «Берегите!», «В тридцать») представлена методическая модель урока для 9 класса, направленного на формирование ценностных ориентаций, развитие навыков анализа лирического текста и диалога культур. Близкая современному подростку проблематика и язык поэзии живого автора способствуют преодолению разрыва между классической программой и личным читательским опытом учащихся, актуализируют понятия «малая родина» и «родная речь».

Ключевые слова: русская литература, региональный компонент, современная поэзия, методика преподавания литературы, духовно-нравственное воспитание, анализ лирического текста, 9 класс.

Введение.

В условиях обновления ФГОС и усиления воспитательной составляющей образования предмет «Родная (русская) литература» приобретает особую значимость [4]. Его основная задача – формирование культурной идентичности, связи с малой родиной через художественное слово. Однако учебные программы часто испытывают дефицит современных текстов, которые могли бы стать связующим звеном между классикой и мироощущением подростка [2]. Восполнить этот пробел позволяет привлечение творчества современных региональных авторов, которые, оставаясь в русле традиций русской словесности, говорят с читателем на актуальном языке. Поэзия Ольги Австрийской (Ольги Михайловны Ивановой) – члена Союза писателей России из Чувашии – представляет собой ценный материал для решения этих педагогических задач в 9 классе, когда у учащихся формируется система взглядов на мир, отношения с обществом и самим собой.

Интерес к творчеству Ольги Австрийской подтверждается живым откликом школьников: так, в январе 2026 года в МАОУ «Лицей №3» г. Чебоксары состоялась творческая встреча поэтессы с членами кружка «Юный журналист». Неформальный разговор подтвердил: лирика Австрийской, её призыв «лечить душу» и быть «творцом своей судьбы» находит неподдельный отклик у современного подростка.

Основная часть.

I. Целевой и содержательный блок урока.

Тема урока: «Душу лечите...»: диалог с современностью в поэзии Ольги Австрийской».

Цель: через анализ поэтических текстов современной региональной литературы осмыслить вечные духовно-нравственные вопросы и их звучание в современном мире.

Задачи.

Предметные: научиться анализировать лирическое стихотворение (тематика, система образов, ключевые мотивы, поэтический синтаксис и лексика); проследить связь современной поэзии с классической.

Метапредметные: развивать критическое мышление, навыки сравнительного анализа, умение вести дискуссию.

Личностные: способствовать формированию ценностного отношения к родному слову, малой родине, близким; стимулировать осознание личных нравственных ориентиров.

II. Методическая модель анализа стихотворений.

Урок строится по принципу «от частного – к общему»: от анализа конкретных текстов к выявлению сквозных мотивов и философской позиции автора.

1. Стихотворение «Душу лечите» (2020) [1, с. 68].

Работа с образом-концептом «лечения души».

Учащимся предлагается выписать все «рецепты» исцеления души, которые называет поэтесса (рассветы, ветра, прощение, молитва). Обсуждение строится вокруг вопросов.

Почему душу нужно «лечить»?

От каких «болезней» современности предлагает избавление автор?

Что противопоставляется в тексте? («секреты», «лучи» – «расщепление на атомы», «рвение стать богатым»).

Связь с традицией.

Стихотворение перекликается с есенинской «исповедью хулигана» («Душа грустит о небесах...») и философской лирикой Ф.И. Тютчева.

2. Стихотворения «Холст жизни» (2018) [1, с. 16] и «Берегите!» (2016) [1, с. 78].

Сравнительный анализ.

Оба текста объединены мотивом активного, осознанного отношения к жизни. В «Холсте жизни» – это творческое начало («ты – творец своей судьбы»), жажда красок. В «Берегите!» – это охранительное, бережное начало.

Работа с метафорами.

Автор употребил необычные и яркие метафоры: «холст жизни», «кубок горя». Есть и развернутая метафора: «жизнь блаженств не выдаёт в кредит». Задача – расшифровать эти метафоры, понять, как через них выражается авторское мировоззрение.

Учащимся нужно прийти к ответу на вопрос, как сочетаются в позиции лирической героини активность («лови моменты») и смирение («учитесь искренне любить»).

Практическое задание.

Опираясь на образы стихотворений, написать синквейн на тему «Что значит быть творцом своей судьбы сегодня?»

3. Стихотворение «В тридцать» (2020) [1, с. 63].

Несмотря на возрастную дистанцию, текст содержит универсальный опыт взросления, отбора истинных ценностей. Учащимся предлагается проанализировать антитезу: что отвергается («слащаво-милые» люди, «пустая суета», «подлость», «маста») и что утверждается («спокойствие и честность», «верные слова», «беречь друзей», «вера в многогранность»).

III. Интегративный этап: выявление авторской картины мира.

После детального разбора ученикам предлагается ответить на итоговые вопросы, обобщающие творческую философию Ольги Австрийской.

Какие три ключевые ценности можно назвать главными в прочитанных стихотворениях? (Любовь, внутренняя чистота, осознанность, благодарность).

Какова роль природных образов (рассвет, ветер, река) в её поэзии? (Они выступают как целительные, гармонизирующие силы, противопоставленные суете).

Можно ли назвать лирическую героиню Ольги Австрийской современным романтиком? Почему? (Да, в её позиции есть романтическое противопоставление глубоко чувствующей личности и бездуховной толпы, а также «подлости» мира, культ искренности и борьба за идеалы, но без юношеского максимализма, с «верой в многогранность»).

IV. Домашнее задание.

Вариант 1. Написать анализ одного из стихотворений для школьного литературного альманаха.

Вариант 2. Подготовить презентацию на тему «Ольга Австрийская: голос Чувашии в современной русской поэзии», включив биографию, анализ стихов и интервью (можно использовать материалы методического кейса о встрече с автором).

Вариант 3. Создать свой «поэтический рецепт» «Душу лечите...» в стиле автора, используя современные реалии.

Заключение.

Анализ поэзии Ольги Австрийской на уроках родной (русской) литературы в 9 классе демонстрирует высокую педагогическую эффективность. Её тексты, будучи художественно состоятельными, поднимают сложные вопросы, понятные подростку, и предлагают ясную, традиционную, но не догматичную систему нравственных координат. Работа с таким материалом способствует:

- персонализации изучения литературы: ученик видит живой голос своей эпохи и региона;
- актуализации классических тем чести, долга, любви, смысла жизни;
- развитию аналитических и коммуникативных навыков через обсуждение близких тем;
- укреплению культурной связи с малой родиной через признание её современного творческого потенциала.

Таким образом, интеграция творчества современных региональных поэтов, таких как Ольга Австрийская, в учебный процесс – это важный шаг от изучения литературы как замкнутой системы прошлого к её восприятию как живого, развивающегося диалога, в котором может и должен принять участие сам школьник.

Список литературы

1. Австрийская О.М. Я – маленькая точка во Вселенной...: стихи / О.М. Австрийская. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2021. – 109 с.
2. Примерная рабочая программа общеобразовательной дисциплины «Родная литература (русская)» для 5–9 классов образовательных организаций // Министерство просвещения Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edsoo.ru/Primernaya_rabochaya_programma_po_uchebnomu_predmetu_Rodnaya_russkaya_literatura_5-9_klassy.htm (дата обращения: 06.02.2026).
3. Удякова С.Ю. Творческая встреча с Ольгой Австрийской / С.Ю. Удякова. – 2026. – 10 с.
4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31.05.2021 №287 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-31052021-n-287/> (дата обращения: 06.02.2026).

Урсова Виктория Витальевна
воспитатель
МБДОУ «Д/С №13»
г. Канаш, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ТРУДЕ ВЗРОСЛЫХ

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос об организации работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о труде взрослых. Отмечается, что важнейшими аспектами данной работы являются непосредственное наблюдение, активное участие в сюжетно-ролевых играх и вовлечение в повседневные трудовые дела.*

***Ключевые слова:** представления о труде взрослых, трудовое воспитание, социальное развитие, старший дошкольный возраст.*

Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о труде взрослых – это задача, имеющая множество аспектов и глубинный смысл, которая выходит далеко за рамки простого запоминания названий профессий. В возрасте от 5 до 7 лет ребёнок проходит через значительные изменения в своём развитии. Это время, когда его мышление становится более логичным и системным, а социальный мир расширяется, выходя за пределы семьи. Интерес к взрослым, их деятельности и взаимоотношениям становится особенно ярким и выраженным. Именно в этот важный период правильно организованное знакомство с трудом становится основой для формирования будущего отношения к работе, уважения к людям различных профессий и первых шагов к собственным профессиональным предпочтениям.

Суть этого процесса заключается в том, чтобы помочь ребёнку осознать неразрывную связь между трудом, его результатами и благополучием общества. Малыш начинает понимать, что хлеб, который он видит на полке в магазине, – это не просто продукт, а конечный результат длинной цепочки трудовых усилий. За ним стоят труд хлебороба, комбайнёра, мельника, пекаря, водителя и продавца. Это осознание разрушает детский эгоцентризм и формирует чувство благодарности, а также понимание взаимозависимости людей в обществе.

М.И. Сыркашева [2] отмечает, что ключевым принципом в этом процессе является непосредственность и наглядность. Сухие рассказы или картинки, хоть и могут быть полезными, оказываются менее эффективными. Наибольший отклик в душе ребёнка вызывают живые наблюдения и активное

участие. Поэтому «экскурсии» в мир профессий становятся центральным методом в обучении. Это не обязательно подразумевает выезд на завод или фабрику. Для начала вполне подойдут наблюдения за работой воспитателя, повара и медсестры в детском саду, а также за дворником, почтальоном или строителями, работающими во дворе.

Важным аспектом является то, что взрослый, будь то педагог или родитель, должен комментировать происходящее, обращая внимание на детали. Например, вместо простого «вот продавец», следует сказать: «Посмотри, как аккуратно он взвешивает фрукты, как вежливо общается с покупателями, как считает сдачу. Благодаря его труду мы можем купить свежие продукты». Это позволяет детям не только увидеть внешнюю сторону работы, но и понять внутренние качества, такие как старательность, аккуратность, доброта и ответственность.

А.А. Минеева [1] считает, что следующей важной ступенью в формировании представлений о труде становятся сюжетно-ролевые игры. Это основной способ «присвоения» знаний для дошкольника. Играя в магазин, больницу, строительную площадку или кафе, дети не просто копируют действия, а проживают роли, примеряют на себя профессиональные функции. В процессе игры они учатся взаимодействовать друг с другом, обсуждать свои действия и находить решения различных задач. Это позволяет не только закрепить полученные знания, но и развивать важные социальные навыки, такие как сотрудничество, коммуникация и эмпатия. Также стоит отметить, что сюжетно-ролевая игра помогает детям развивать воображение и креативность. Они могут создавать свои собственные сценарии, придумывать уникальные профессии и разыгрывать различные ситуации. Это не только способствует развитию мышления, но и формирует уверенность в себе, так как дети начинают осознавать, что их идеи и действия имеют значение.

Кроме того, важно вовлекать детей в различные виды трудовой деятельности в повседневной жизни. Это может быть помощь по дому, участие в садоводстве, уход за животными или выполнение простых задач. Такие действия не только развивают трудовые навыки, но и укрепляют семейные связи, формируя у ребёнка чувство ответственности и значимости своего вклада в общее дело.

Также стоит обратить внимание на то, что в процессе формирования представлений о труде важно демонстрировать разнообразие профессий и деятельность людей разных специальностей. Это поможет детям понять, что труд бывает разным, и каждая профессия имеет свою ценность. Важно показывать, что труд не всегда связан с физическими усилиями, но может включать в себя умственную работу, творчество и инновации.

Для более глубокого понимания труда взрослых можно организовывать встречи с представителями различных профессий. Это могут быть экскурсии на предприятия, встречи с врачами, учителями, строителями и другими специалистами. Важно, чтобы дети могли задать вопросы и получить ответы, что поможет им лучше понять специфику каждой профессии и её значение для общества.

Таким образом, формирование представлений о труде у детей старшего дошкольного возраста – это комплексный и многогранный процесс, который требует внимательного подхода и разнообразных методов. Важнейшими аспектами являются непосредственное наблюдение, активное участие в сюжетно-ролевых играх и вовлечение в повседневные трудовые дела. Это не только способствует развитию уважения к труду, но и формирует у ребёнка понимание важности каждого человека в обществе, его роли и значимости в общем процессе.

Несмотря на очевидную важность формирования у старших дошкольников представлений о труде взрослых, этот процесс сталкивается с множеством как объективных, так и субъективных трудностей. Эти сложности имеют системный характер и требуют от педагогов и родителей не только энтузиазма, но и глубокой рефлексии, гибкости, а также готовности к поиску нестандартных решений. Одной из основных проблем является абстрактность и опосредованность многих современных профессий. Дети в возрасте 5–7 лет, чье мышление в основном конкретное и наглядное, испытывают значительные трудности в понимании того, чем занимаются, например, программисты, дизайнеры, менеджеры, логисты или аналитики. Для них труд этих специалистов зачастую не имеет видимого и осязаемого результата, который можно было бы увидеть и оценить, как, например, построенный дом, испеченный хлеб или вылеченный пациент. Работа за компьютером, которая является неотъемлемой частью многих современных профессий, для ребенка выглядит почти неотличимо от игры или просмотра мультфильмов. В связи с этим, создание яркого и понятного образа профессии, наполненного смыслом и подчеркивающего её общественную ценность, становится серьезной педагогической задачей.

Кроме того, существует проблема коммерциализации и искажения образов труда в массовой культуре и информационном пространстве. Мультфильмы, реклама и случайно подслушанные разговоры взрослых часто транслируют искаженные ценности, такие как успех без усилий, богатство как главная цель, а также презрение к «непрестижному» физическому труду. Профессии зачастую представляются стереотипно: например, блогер ассоциируется исключительно с славой и весельем, а строитель – с грязью и низким статусом. Преодоление этого мощного потока упрощенных образов и демонстрация достоинства и творческого начала в любой, даже самой простой работе, становится трудной миссией для воспитателя.

Следующий уровень сложностей связан с организационно-практическими аспектами. Классический и наиболее эффективный метод – экскурсия на реальное рабочее место – сегодня сопряжен с

множеством барьеров. Вопросы безопасности, строгие санитарные и противопожарные нормы, нежелание или невозможность организаций принимать группы детей, а также страх юридической ответственности создают дополнительные преграды. В результате педагог часто оказывается запертым в стенах детского сада, вынужденным прибегать к суррогатам, таким как видеоролики, картинки и схемы. Эти альтернативные методы не способны предоставить тот живой, многосенсорный опыт, который включает в себя запахи, звуки и атмосферу, столь важные для дошкольников.

Таким образом, процесс формирования у детей представлений о труде требует комплексного подхода и осознания всех этих трудностей. Педагогам и родителям необходимо работать вместе, чтобы создать более полное представление о труде, которое будет учитывать как современные реалии, так и традиционные ценности. Важно развивать у детей критическое мышление, чтобы они могли осознать, что труд – это не только работа, но и творчество, самовыражение и вклад в общество. Для решения этих задач необходимо разрабатывать новые методики и подходы, которые будут учитывать интересы и потребности детей. Важно использовать элементы игры и творчества, чтобы сделать процесс обучения более увлекательным и доступным.

Список литературы

1. Минеева А.А. Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о труде взрослых / А.А. Минеева // Молодой ученый. – 2023. – №25 (472). – С. 337–339. EDN GFJNIZ
2. Сыркашева М.И. Формирование представлений о труде взрослых у детей старшего дошкольного возраста / М.И. Сыркашева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3RLE2w> (дата обращения: 20.01.2026).

Хураськина Анастасия Михайловна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №11» г. Канаш Чувашской Республики
г. Канаш, Чувашская Республика

РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию эмоционально-волевой сферы у детей раннего возраста. Отмечается, что развитие эмоционально-волевой сферы в возрасте от одного до трех лет является основополагающим для формирования личности ребенка. Важно, чтобы взрослые поддерживали и направляли ребенка в этом процессе, создавая для него безопасную и предсказуемую среду, где он сможет учиться распознавать и управлять своими эмоциями.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, эмоции, воля, ранний возраст.

Развитие эмоционально-волевой сферы у детей в возрасте от одного до трех лет представляет собой важнейший аспект формирования их личности, а также способности к взаимодействию с окружающим миром. Этот период жизни ребенка насыщен множеством ярких эмоциональных проявлений, которые, однако, отличаются своей непостоянностью и изменчивостью. В то время как эмоции могут быть очень интенсивными, они также могут быстро сменяться, что делает их трудными для понимания и обработки как для самого ребенка, так и для взрослых, находящихся рядом. На этом этапе воля только начинает формироваться. Ребенок сталкивается с множеством желаний, которые порой противостоят установленным ограничениям.

Важно отметить, что задача взрослых в этом процессе заключается не в том, чтобы контролировать или подавлять желания ребенка, а в том, чтобы стать для него надежным и чутким проводником в мире его эмоций. Взрослый должен выступать в роли помощника, который помогает ребенку постепенно осваивать собственное поведение и учиться управлять своими чувствами.

Ключевым элементом в этом процессе является создание безопасной и предсказуемой эмоциональной связи между ребенком и значимым взрослым. Именно через эту связь ребенок начинает учиться распознавать и регулировать свои переживания. Взрослый, обладая спокойным голосом и уверенными объятиями, может поддержать ребенка в моменты сильных эмоций, таких как гнев или расстройство. Например, если ребенок начинает плакать или устраивать истерику, взрослый может сказать: «Я вижу, ты очень расстроился, потому что хочешь еще играть». Это помогает ребенку понять, что его чувства нормальны, и что он не одинок в своих переживаниях. Такое взаимодействие с взрослым называется «внешней регуляцией» эмоций.

Со временем, по мере того как ребенок растет и развивается, эта внешняя регуляция интериоризируется, то есть становится частью внутреннего мира ребенка, формируя основы для его самоконтроля. Без надежной эмоциональной поддержки со стороны взрослых развитие волевых процессов становится значительно более сложным и затруднительным. Одним из ключевых направлений в развитии эмоционально-волевой сферы является обучение ребенка распознаванию и называнию своих эмоций. Важно отметить, что у ребенка уже есть определенный эмоциональный опыт, который может быть

достаточно богатым, даже в таком молодом возрасте. Поэтому задача взрослых состоит в том, чтобы помочь ребенку создать первые «ярлыки» для его бурных внутренних состояний. Это не достигается через лекции или теоретические занятия, а происходит в повседневных ситуациях и в процессе игры. Взрослый может комментировать эмоции, которые испытывает сам ребенок, а также эмоции персонажей в книжках или других детей на площадке. Например, можно сказать: «Смотри, мальчик улыбается – он радуется качелям!» или «Кукла плачет – ей больно, давай пожалеем ее». Это помогает ребенку увидеть, что эмоции имеют название и могут быть поняты. Использование простых пиктограмм с изображениями радости, грусти, злости и удивления также может быть полезным. Эта «эмоциональная грамота» помогает снизить тревогу от непонятных телесных ощущений и предоставляет ребенку первый инструмент для выражения своих эмоций, помимо плача или крика.

Центральным аспектом в развитии волевых процессов (или произвольности) становится формирование простых правил и ритуалов, а также умение ждать и действовать по образцу. Воля в раннем возрасте включает в себя способность делать не то, что хочется, а то, что необходимо, даже в самой элементарной форме. Для этого важно создать понятные и последовательные режимные моменты. Например, можно установить правило: сначала мы умываемся, потом едим. Это помогает ребенку понять, что существуют определенные последовательности действий, которые необходимо выполнять, даже если в данный момент ему может быть не совсем это интересно или хочется сделать что-то другое.

Таким образом, развитие эмоционально-волевой сферы в возрасте от одного до трех лет является основополагающим для формирования личности ребенка. Важно, чтобы взрослые поддерживали и направляли ребенка в этом процессе, создавая для него безопасную и предсказуемую среду, где он сможет учиться распознавать и управлять своими эмоциями. Это не только способствует развитию эмоционального интеллекта, но и формирует основы для успешного взаимодействия с окружающим миром в будущем.

Работа по развитию эмоционально-волевой сферы у детей раннего возраста, в частности в возрасте от одного до трех лет, представляет собой весьма сложную и многогранную задачу как с педагогической, так и с психологической точки зрения. Эта задача сопряжена с рядом объективных и субъективных трудностей, которые в значительной степени обусловлены особенностями данного возрастного периода. В этом возрасте у детей процессы возбуждения, как правило, значительно преобладают над процессами торможения. Эмоции в этот период играют роль непосредственного и мощного регулятора поведения, однако они еще не поддаются контролю со стороны сознания. Преодоление этих барьеров требует от взрослых не только наличия методических знаний, но и глубокого понимания эмоционального мира ребенка, гибкости в подходах к взаимодействию с ним, а также эмоциональной устойчивости.

Одной из центральных трудностей, с которой сталкиваются взрослые в работе с маленькими детьми, является незрелость механизмов саморегуляции. Нервная система малыша в этом возрасте физиологически не готова к осознанному сдерживанию сильных эмоциональных импульсов. Его эмоциональные реакции, такие как гнев, восторг или разочарование, проявляются в виде кратковременных, но очень интенсивных «аффективных штормов». Взрослый, который ожидает от ребенка быстрого и осознанного успокоения, может столкнуться с разочарованием, поскольку в моменты пиковых эмоциональных реакций слова и уговоры часто оказываются бессильными. Ребенок в такие моменты просто не в состоянии «услышать» взрослого или «взять себя в руки», поскольку соответствующие нейронные связи в префронтальной коре головного мозга только начинают формироваться. Это обстоятельство требует от взрослого умения распознавать признаки приближающейся эмоциональной бури, принимать истерику как нормальное явление для данного возраста и действовать не на подавление эмоций, а на обеспечение безопасности ребенка и последующее его утешение.

Следующим серьезным препятствием в работе с детьми раннего возраста является дисбаланс между стремительным развитием желания «хочу» и отставанием в том, что ребенок реально «может». Ранний возраст характеризуется периодом активного роста самостоятельности, когда у ребенка появляется настойчивое желание действовать самостоятельно, провозглашая «Я сам!». Однако его моторные, речевые и когнитивные возможности зачастую отстают от его амбиций. Например, ребенок может хотеть надеть ботинок, но не может попасть ногой в обувь; он может желать выразить свои потребности словами, но не всегда располагает достаточным запасом слов для этого. Такое несоответствие между желаниями и возможностями приводит к фрустрации – острым переживаниям, связанным с ощущением крушения своих планов. Эти переживания могут выливаться в слезы, гнев и отчаяние. Взрослому, который пытается разобраться в причинах такого расстройства, бывает трудно понять, что именно стало триггером для эмоционального всплеска. Попытки помочь ребенку могут восприниматься им как вмешательство и подавление его воли.

Кроме того, ограниченный речевой ресурс, доступный ребенку для выражения своих эмоций, создает дополнительные сложности. В этом возрасте дети часто не могут четко сформулировать свои чувства и желания, что приводит к тому, что они выражают свои эмоции через поведение. Например, если ребенок испытывает страх или тревогу, он может начать плакать или капризничать, но не сможет объяснить, что именно его беспокоит. Это создает замкнутый круг, в котором взрослые не могут

адекватно реагировать на эмоциональные состояния ребенка, а сам ребенок не может найти выход из своей эмоциональной ситуации.

Таким образом, работа по развитию эмоционально-волевой сферы у детей раннего возраста требует от взрослых не только терпения и понимания, но и специальных навыков. Важно уметь не только распознавать эмоциональные состояния ребенка, но и находить подходящие способы для их коррекции. Это может включать в себя использование различных игровых методов, которые помогут ребенку не только выразить свои эмоции, но и научиться с ними справляться. Также важным аспектом является создание безопасной и поддерживающей среды, в которой ребенок сможет свободно выражать свои эмоции и получать поддержку от взрослых.

Список литературы

1. Зырянова А.В. Эмоционально-волевое развитие ребенка раннего возраста / А.В. Зырянова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Ra63z> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Русинова М.А. Формирование эмоционального благополучия детей раннего возраста / М.А. Русинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3Ra67Z> (дата обращения: 02.02.2026).

Цибуля Елена Владимировна

учитель

МБОУ «Гимназия №6»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА: ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ ДЕНЕГ КАК ОСНОВА ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: данный методический материал предназначен для учителей истории и обществознания при проведении уроков, связанных с изучением социально-экономических вопросов в курсе История России; целью является формирование базового уровня экономической и финансовой грамотности на основе культуры экономического мышления и выработки практических навыков принятия ответственных решений, как в личной, так и в общественной жизни.

Ключевые слова: криптовалюта, бартер, универсальный товар, натуральный обмен, гривна, электронный деньги.

Слово «деньги» всегда вызывает эмоции. Положительные или отрицательные. Но никого не оставляет равнодушными. Причем это касается и взрослых, и детей. Сегодня дети очень рано знакомятся с деньгами и важно, чтобы одновременно с этим они узнавали и правила обращения с деньгами.

Цель: формирование базового уровня экономической и финансовой грамотности на основе культуры экономического мышления и выработки практических навыков принятия ответственных финансовых и экономических решений, как в личной, так и в общественной жизни.

Задачи.

1. Рассмотреть понятия, связанные с эволюцией денег.
2. Познакомить учащихся с основными особенностями денежных систем ряда исторических периодов России.
3. Формировать представление о правилах обращения с деньгами.
4. Развивать умения работать в рамках проектов.
5. Способствовать экономическому воспитанию школьников на основе полученных знаний.

Ход занятия.

Занятие проводится в соответствии со следующим планом.

I. Организационный момент.

II. Оглянемся назад.

III. Немного о деньгах.

IV. Посчитаем – поиграем.

V. С деньгами по-взрослому.

VI. Список источников и литературы.

I. Организационный момент.

Учитель актуализирует проблему финансовой грамотности, в соответствии с возрастом обучающихся.

II. Оглянемся назад.

Учитель: из курса истории мы знаем, что человечество в определенный момент своего развития отказалось от бартера и перешло к обмену, часть которого – деньги как универсальный товар.

Обсуждается значение слова «бартер», формулируются минусы натурального обмена.

Учащиеся подводятся к выводу:

бартер – обмен товара на товар без использования денег;

– неравноценный обмен;

- длинная цепочка обмена;
- трудности для накопления;
- можно не найти партнера для обмена.

Учитель: всему этому мы находим подтверждение в тех продуктах, предметах, которые использовались для обмена. Но даже те, которые пытались использовать в качестве универсального были не идеальны.

Обсуждаются недостатки таких товаров, как речной жемчуг, меха, сушеная рыба, раковины каури и т. п.

Учащиеся подводятся к выводу, что все это, прежде всего, невозможно копить, хранить долго (то есть не выполняется одна из функций «настоящих» денег).

Учитель: в итоге люди пришли к созданию металлических денег. Самыми распространенными металлами стали медь, серебро, золото.

Обсуждается причина выбора именно этих металлов.

Учащиеся подводятся к выводу, что они не слишком резкие, но и не очень распространенные.

Учитель: первоначально это брусочки металлов – гривны.

Затем, появились монеты. Так как удобнее плоская форма для переноски и накопления. Пришли к округлой форме так же для удобства обращения.

III. Немного о деньгах.

Учитель: Гривна стала основной денежной единицей на долгое время.

Поскольку на Руси первоначально в качестве универсального эквивалента использовался мех, то и название первых металлических денег так же перекликалось с названием пушных зверей.

Информация, подготовленная учащимися.

«Эквивалентом современной копейки в древней Руси была векша. Иногда ее называли белкой или веверицей. Чтобы накопить на гривну, древнерусскому человеку понадобилось бы 150 векшей.

В русских землях ходил и восточный дирхем. Его, а еще и европейский денарий на Руси называли кунной. Бытует версия, что первоначально куна была шкуркой куницы, белки или лисицы с княжеским клеймом.

Проблему точного расчета на Руси решали по-своему. Например, разрезали шкурку куницы или прочего пушного зверя, тем самым, подгоняя кусочек меха под ту или иную стоимость. Такие кусочки назывались резанами. Потом стали резать и монеты, а резаная монета стала резаной.

Еще одной небольшой монетой была ногата – она стоила примерно двадцатую часть гривны. По всей вероятности, ногата тоже первоначально была меховой шкуркой какого-либо зверя.»

Учитель: позже пришли такие денежные единицы, которые мы встречаем чаще, в том числе и в литературных произведениях:

- рубль = 2 полтинам;
- полтина = 50 копейкам;
- пятиалтынный = 15 копейкам;
- гривенник = 10 копейкам;
- алтын = 3 копейкам;
- грош = 2 копейки;
- 2 деньги = 1/2 копейки;
- полушка = 1/4 копейки.

IV. Посчитаем – поиграем.

Учитель: когда-то в старинных учебниках математики применяли счет указанными видами денежных единиц. То есть и тогда детей приучали к обращению с деньгами на бытовом уровне. То есть тоже задумывались над финансовой грамотностью подрастающего поколения.

Попробуем решить несколько таких задач.

Задача 1.

Некто купил 96 гусей. Половину гусей он купил, заплатив по 2 алтына и 7 полушек за каждого гуся. За каждого из остальных гусей он заплатил по 2 алтына без полушки.

Сколько стоит покупка?

Учащиеся предлагают решение.

2 алтына = 6 копеек = 24 полушки

$24 + 7 = 31$ полушка за каждого гуся в первой партии

$31 \times 48 = 1488$ полушек за первую партию гусей

$24 - 1 = 23$ полушки за каждого гуся из второй партии

$23 \times 48 = 1104$ полушки за вторую партию гусей

$1488 + 1104 = 2592$ полушки за всех гусей

Ответ: 2592 полушки = 648 копеек = 6 рублей 48 копеек

Задача 2.

Один человек купил баранов старых и молодых, заплатив за них 49 рублей и 20 алтын. За старого барана он платил по 15 алтын и по 4 полушки, а за молодого барана по 10 алтын.

Сколько и каких баранов могло быть куплено, если хозяйство может вместить 112 баранов и старых держать выгоднее? Предложите свои варианты.

Учащиеся предлагают решение.

15 алтын = 45 копеек = 180 полушки

180 : 4 = 45 полушки = 45 копеек за одного старого барана

10 x 12 = 120 полушек = 30 копеек за одного молодого барана

49 рублей + 20 алтын = 4900 + 60 = 4960 копеек за всю покупку

Вариант:

100 x 46 = 4600 копеек за старых баранов

360 : 30 = 12 молодых баранов

Ответ: 100 старых баранов и 12 молодых.

V. С деньгами по-взрослому.

Учитель: что же сейчас. Какие деньги можно использовать

Обсуждаются предлагаемые учащимися варианты современных денег, их положительные и отрицательные стороны.

1. Банковские карты (что собой представляют, плюсы и минусы).

+	-
можно быстро расплачиваться точными суммами	банкротство обслуживающего банка
без необходимости не надо носить массу наличных в кармане	отсутствие терминала для оплаты по карте
предохраняет деньги от банальных краж	доступ к счету с помощью скимера

2. Электронные деньги (что из себя представляют, плюсы и минусы).

+	-
можно мгновенно совершать покупки из любого места с подключением к Интернету	мошенники создают сайты-двойники интернет-магазинов
современные технологии и развитие электронных систем вроде WebMoney или Яндекс.Деньги позволяют легко конвертировать их в наличность или в деньги на банковском счете	могут взломать страницу с личными данными счета

3. Криптовалюты (что из себя представляют, плюсы и минусы).

+	-
цена на BitCoin за годы его существования возросла в тысячи раз, сделав множество предприимчивых людей сказочно богатыми	часто используются для нелегальных сделок
оставляя пользователя полностью анонимным	далеко не все разрешают использовать в качестве средства платежа

Учащиеся подводятся к выводам, приведенным выше в таблицах.

Учитель: уже сейчас даже у школьников есть свои банковские карты. Какие меры безопасности стоит соблюдать.

Обсуждается вопрос чего нельзя сообщать о банковской карте.

ПИН-код – самый распространенный ответ учащихся.

Учитель предлагает работу с учебником «Финансовая грамотность» И. Липиц, О. Рязанова (стр. 246–251).

Вопрос к тексту учебника: Какие данные банковской карты нельзя раскрывать посторонним?

Учащиеся подводятся к выводу: у каждой банковской карты имеется несколько категорий «опасных для передачи» данных.

Таблица

<i>Пин-код</i>	сам по себе пин-код не дает ничего: понадобится еще оригинал или копия вашей банковской карты. Если мошеннику удалось получить пластик самым верным поступком будет моментальная блокировка своей карточки.
<i>CVC или CVV-код</i>	Это трехзначное число, расположенное на обратной стороне карты под магнитной полосой CVC-код по важности сравним с пин-кодом: он нужен для оплаты покупок через интернет. Если передать номер незнакомцам, они, например, смогут снять все деньги с карты, купив себе на Алиэкспресс новый телефон.
<i>Срок действия карты</i>	На лицевой стороне пластика всегда указывается, до какого месяца можно пользоваться карточкой без ее перевыпуска. Очень небольшой процент интернет-магазинов требует для покупки на их сайте всего лишь имя и фамилию держателям карты на латинском, номер карточки и срок ее действия. Таким образом, обладая всеми этими тремя категориями данных мошенник уже может снять часть ваших денег.
<i>Код подтверждения транзакции в смс-сообщении</i>	Телефон часто служит дополнительным способом защитить пользователя от возможного мошенничества: на привязанный к пластику телефон интернет-магазины посылают код для подтверждения транзакции. Если сообщить этот код мошенникам, они смогут таким образом провести операцию как бы от вашего лица. Как результат – деньги списываются, а товар отправляется по почте к мошенникам.

Учитель: итак, мы сделали шаги по пути формирования базового уровня экономической и финансовой грамотности и вырабатывания практических навыков принятия ответственных финансовых решений.

Результатом занятия является выполнение проекта на тему «Финансовые советы безопасности» – памятка, буклет, видеоролик.

Список литературы

1. Киреев А. Экономика / А. Киреев. – М.: Вита-Пресс, 2021.
2. Мединский В.Р. История России. 6 класс / В.Р. Мединский. – М.: Просвещение, 2025.
3. Экономика. – М.: Вита, 2018.

Цыганова Надежда Николаевна
старший воспитатель

Ефремова Людмила Ивановна
заведующий

МБДОУ «Д/С №103»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СИНЕРГИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СТРОИТЕЛЬСТВО ЕДИНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Аннотация: в статье рассматриваются разнообразные формы взаимодействия между педагогами и родителями. Авторы подчеркивают важность их тесного сотрудничества для успешного воспитания ребенка, ведь только совместными усилиями можно достичь главной цели – сформировать личность, готовую к жизни в обществе.

Ключевые слова: родители, педагоги, дети, сотрудничество, взаимодействие, детский сад.

Воспитание детей – сложный процесс, который требует комплексного подхода и активного участия всех заинтересованных сторон. Именно взаимодействие детского сада и семьи играет ключевую роль в формировании личности ребенка, его эмоциональном развитии, интеллектуальном росте и социализации.

Почему важно сотрудничество?

Современная педагогика рассматривает воспитание как двусторонний процесс, где родители и педагоги действуют сообща. Ребенок проводит значительную часть своего дня в детском саду, однако основные ценности, установки и модели поведения закладываются именно дома. Поэтому гармоничное сочетание подходов семейного воспитания и образовательной среды становится залогом успешного развития малыша.

Сотрудничество помогает избежать противоречивых требований, когда ожидания родителей и педагогов расходятся. Например, ребенок получает разные представления о дисциплине, правилах поведения или нормах вежливости от взрослых дома и в садике. Такое несоответствие может привести к внутреннему конфликту, неуверенности, тревожности или даже агрессии.

Совместная работа обеспечивает ребенку стабильную поддержку, предсказуемость окружающего мира и четкость границ дозволенного. Родители доверяют педагогам и учатся новым методикам взаимодействия с ребенком, получают рекомендации и советы, повышая свою родительскую компетентность.

Педагоги же видят семью глазами ребенка, лучше понимают особенности его характера, привычек и предпочтений, создают условия для полноценного раскрытия потенциала каждого воспитанника.

Формы сотрудничества детсада и семьи.

Существует несколько эффективных форм взаимодействия дошкольного учреждения и семей воспитанников:

Консультации и беседы.

Регулярные встречи педагогов с родителями позволяют обмениваться информацией о поведении, успехах и трудностях ребенка. Важно проводить консультации индивидуально, чтобы учесть специфику каждой ситуации и построить конструктивный диалог.

Родительские собрания.

Общение в группе позволяет родителям поделиться своими переживаниями, задать интересующие вопросы специалистам, обсудить общие проблемы воспитания. Такие мероприятия помогают укрепить доверие между семьей и учреждением, создать позитивную атмосферу сотрудничества.

Открытые дни и праздники.

Участие родителей в мероприятиях детского сада способствует формированию положительного образа учебного заведения, укрепляет семейные связи и создает благоприятные условия для творчества и самовыражения детей.

Совместные проекты и игры.

Организация совместных проектов, квестов, тематических занятий вовлекает родителей непосредственно в образовательный процесс, способствуя укреплению интереса ребенка к обучению и развитию креативности.

Обратная связь через дневники наблюдений.

Использование специальных журналов или электронных платформ для фиксирования успехов и достижений ребенка является эффективным инструментом взаимодействия. Это позволяет отслеживать динамику развития малыша, своевременно реагировать на изменения и корректировать подход к воспитанию.

Роль современной психологии и педагогики.

Современные подходы подчеркивают важность индивидуального подхода к каждому ребенку, учета особенностей его темперамента, способностей и потребностей. Педагоги применяют игровые методы, творческие задания, психологические тренинги, направленные на развитие самостоятельности, ответственности, эмпатии и коммуникативных навыков.

Родители также становятся активными участниками образовательного процесса, осваивая новые методики воспитания, развивая умение распознавать эмоции ребенка, помогать ему справляться с негативными чувствами и стрессовыми ситуациями.

Таким образом, взаимодействие детского сада и семьи представляет собой важный элемент системы воспитания современного ребенка. Оно формирует целостную картину понимания потребностей и возможностей малыша, стимулирует личностный рост и успешную адаптацию в обществе.

Список литературы

1. Зеленцова С.А. Взаимодействие детского сада и семьи в воспитании ребенка / С.А. Зеленцова, И.И. Заздравных // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. 1. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 82–84 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/971/> (дата обращения: 04.02.2026). EDN VJZOJV
2. Лукина Л.И. Организационные аспекты работы с педагогическими кадрами ДОУ: методическое пособие / Л.И. Лукина. – М.: ТЦ Сфера, 2010. EDN QXXKNJ
3. Рылеева Е.В. Социально-педагогическое партнерство детского сада: время пришло / Е.В. Рылеева // Социальное партнерство детского сада с родителями: сборник материалов. – 2013. – С. 6–11.
4. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2024. – 224с.

Яблочкина Ольга Ивановна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №12»

г. Канаш, Чувашская Республика

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ДОУ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста в условиях современного ДОУ. Обоснована значимость формирования патриотических чувств в раннем возрасте, определены цели, задачи и принципы работы. Представлена система форм, методов и средств патриотического воспитания, раскрыты особенности взаимодействия с семьей. Особое внимание уделено практическим приемам и критериям результативности.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, дошкольники, ДОУ, гражданско-патриотическое развитие, дошкольная педагогика, формирование личности, взаимодействие с семьей, патриотические чувства, образовательная среда, возрастные особенности.

Жизнь общества сегодня ставит серьезнейшие задачи в области воспитания и обучения нового поколения. Государству нужны здоровые, мужественные, смелые, инициативные, дисциплинированные, грамотные люди, которые были бы готовы учиться, работать на его благо и, в случае необходимости, встать на его защиту. Чувство Родины... Оно начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям – к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Это любовь к родным местам, гордость за свой народ, которые из поколения в поколение несет народная культура и историческое прошлое страны. О важности приобщения ребенка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с

уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов. Только вглядываясь пристально в прошлое, можно найти верные и надежные пути в грядущее.

Патриотизм – это не только знание государственных символов или исторических событий, но и глубокая привязанность к своей стране, уважение к ее культурному наследию и желание быть активным гражданином. Вот почему такое значение имеет патриотическое воспитание дошкольников в детском саду: оно оказывает непосредственное влияние на формирование ценностей у малышей и учит любви к Родине через привязанность и уважение к семье и ближайшему окружению.

В современных условиях, характеризующихся социально-экономическими и культурными трансформациями, особую значимость приобретает задача формирования патриотически ориентированной личности с ранних лет. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного образования подчёркивает необходимость активизации патриотического воспитания как неотъемлемого элемента целостного развития ребёнка.

Дошкольный возраст (3–7 лет) представляет собой сензитивный период для закладывания основ патриотизма: высокая эмоциональная восприимчивость, естественная любознательность, способность к эмпатии и сопереживанию, формирование первичных социальных представлений.

Именно в этот период происходит: становление духовной основы личности, развитие эмоционально-чувственной сферы, освоение навыков социальной адаптации, первичное осознание себя в окружающем мире.

Патриотизм – это любовь к Родине, преданность Отечеству, стремление служить его интересам, готовность к защите вплоть до самопожертвования.

Патриотическое воспитание – систематическая деятельность институтов общества по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности Родине, готовности к исполнению гражданского долга, осознания конституционных обязанностей.

Согласно Концепции патриотического воспитания граждан РФ, ключевые задачи для дошкольников включают:

1) формирование причастности к:

- семье;
- дому;
- детскому саду;
- родному городу.

2) развитие духовно-нравственных отношений.

3) приобщение к культурному наследию народа.

4) воспитание:

- уважения к национальным особенностям;
- чувства собственного достоинства как представителя своего народа;
- толерантности к другим национальностям и социальным группам.

Работа по патриотическому воспитанию выстраивается по следующим направлениям:

– ознакомление с ближайшим окружением: предметы быта, результаты труда людей, народные промыслы и художественное творчество;

– приобщение к общественной жизни: празднование патриотических дат, осознание сопричастности к судьбе страны, бережное отношение к результатам человеческого труда.

– изучение родного края: достопримечательности, архитектурные памятники; топонимика (названия улиц, площадей), история региона.

– экологическое воспитание: любовь к природе родного края, бережное отношение к природным ресурсам, участие в природоохранной деятельности.

Эффективные формы работы:

– образовательная среда: создание уголков патриотического воспитания, подбор наглядных материалов (карты, фото, символы);

– непосредственно образовательная деятельность: тематические занятия, беседы о Родине, городе, природе, чтение художественной литературы патриотического содержания, разучивание песен и стихов, просмотр образовательных фильмов;

– игровая деятельность: сюжетно-ролевые игры, дидактические игры краеведческой направленности;

– взаимодействие с семьёй: совместные проекты, родительские собрания, семейные экскурсии;

– социализация через общество: экскурсии в музеи и выставочные залы, прогулки по городу с изучением достопримечательностей, участие в городских мероприятиях.

Системный подход реализуется через последовательное расширение кругозора ребёнка:

– семья – первичная ячейка социализации.

– детский сад – пространство межличностного взаимодействия.

– родной город – место проживания и первых открытий.

– родная страна – осознание принадлежности к большому сообществу.

– наша Армия – понимание роли защиты Отечества

Яркие эмоциональные впечатления, полученные в дошкольном возрасте (о природе, истории, культуре родного края), становятся фундаментом патриотического самосознания. Систематическая работа в рамках ФГОС позволяет: сформировать у ребёнка ценностное отношение к Родине, развить уважение к традициям и культурному наследию, воспитать активную гражданскую позицию.

Таким образом, патриотическое воспитание в дошкольном образовании – это не просто передача знаний, а целостный процесс становления личности, способный определить траекторию развития гражданина России на всю жизнь.

Список литературы

1. Алёшина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н.В. Алёшина. – М.: ЦГЛ, 2005. – 256 с.
2. Алёшина Н.В. Знакомство дошкольников с родным городом и страной (патриотическое воспитание). Конспекты занятий / Н.В. Алёшина. – М.: УЦ «Перспектива», 2011.

Ястребова Анастасия Николаевна
воспитатель

Романовская Татьяна Анатольевна
воспитатель

Скурат Ирина Петровна
учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №116»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СОВМЕСТНОМ РИСОВАНИИ ВО ВЗРОСЛО-ДЕТСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье раскрывается вопрос основных особенностей коммуникативного развития детей дошкольного возраста. Анализируются основные проблемы, связанные с формированием коммуникативных компетенций в период старшего дошкольного детства.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, коммуникативные компетенции, общение, дети дошкольного возраста.

Речь – это главный инструмент, с помощью которого люди обмениваются информацией, делятся переживаниями и планами. Когда мы говорим о дошкольниках, фундаментом их развития считается умение логически мыслить и грамотно разговаривать. Крайне важно с ранних лет прививать ребенку любовь к родной речи, так как именно она позволяет ему полноценно взаимодействовать с окружающим миром.

В наши дни вопрос о том, как дети учатся общаться, стоит особенно остро. Педагоги и мамы с папами всерьез тревожатся: малышам не хватает практики живого диалога как со сверстниками, так и со старшими. Появляются излишняя робость и нелюдимость, а речевые навыки формируются с трудом. Главной причиной этого стало то, что реальные беседы вытеснили просмотр мультфильмов, видеоигры и постоянное использование смартфонов.

Если изучить жизнь нынешних дошколят, можно увидеть несколько характерных черт. Дети остаются детьми и всё так же обожают играть, но формат развлечений стал другим: к обычным играм добавились цифровые приложения и современные головоломки. Уровень знаний у ребят вырос – они стали очень любознательными и с легкостью управляются с любыми гаджетами. При этом заметны серьезные сдвиги в их воспитании и поведении, которые напрямую влияют на то, как они находят общий язык с людьми.

Анализируя проблему современных дошкольников, можно выделить следующие характеристики: несмотря на изменения в окружающем мире, обществе и семье, дошкольники остаются детьми и предпочитают различные виды игр (содержание игр изменилось, наряду с сюжетно – ролевыми играми дети выбирают компьютерные игры, игры с современными головоломками, конструкторами).

Сегодня перед детским садом стоит важная цель: выпускать в мир ребят, которые не просто обладают багажом знаний или какими-то умениями. Намного важнее воспитать в них самостоятельность и сформировать крепкий внутренний стержень из добрых человеческих качеств. Это именно то, что поможет им в будущем успешно влиться в общество, понимать правила приличия и моральные нормы.

Опыт работы ДОО показывает, что важно формировать у дошкольников умение строить взаимоотношения с окружающими на основе сотрудничества и взаимопонимания, обеспечить общее психическое развитие.

В своем педагогическом опыте работы с детьми раннего возраста мы сталкиваемся с проблемой в общении воспитанников со взрослыми и сверстниками. Как правило, дети не владеют способами усвоения общественного опыта. Они не умеют действовать ни по словесной инструкции, ни по

подражанию и примеру. Поэтому важнейшей задачей педагогов является удовлетворение потребности ребенка в общении с другими людьми, формирование у него умения взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. При этом используются вербальные средства общения: – речь, игра-терапия, арт-терапия: кукла-терапия, сказка-терапия, изо-терапия. Изо-терапия дает положительные результаты в работе с детьми с различными проблемами, где вербальный контакт затруднен.

Мы с коллегой пришли к выводу, что изо-терапия открывает перед дошкольниками широкие возможности для игры, выражения своих эмоций, общения, рефлексии, творчества. В работе используем нетрадиционные художественные техники рисования (пальчики-палитра, печать ладошкой, тампони-рование губкой, рисование ватными палочками, рисование трубочками, и др.).

На собственном опыте убедились в эффективности использования изо-терапии, как средства общения на символическом уровне. Рисуночная терапия дает малышу положительные результаты в работе с воспитанниками: освобождает от негативных состояний, обеспечивает коррекцию нарушений общения, формирование самооценки, оказывает благотворное влияние на развитие их личности.

Так же в работе используются индивидуальные занятия с нетрадиционным рисованием. На данном этапе реализуются задачи по установлению с детьми в процессе взаимодействия не только эмоционально-личностных, но и голосовых и деловых контактов, а также оказанию адекватных способов помощи детям и достижению совместного результата практической деятельности на основе общения. В процессе совместного рисования с малышами используем различные методы и приемы: показ предмета, показ способов изображения, метод «пассивных» движений, словесное объяснение, комментирование действий, игровые приемы, чтение потешек.

При обучении рисованию учитывали индивидуальные особенности каждого ребенка (для одних детей важно изобразительно описать ситуацию, другие стараются выразить взаимоотношения персонажей, настроение) и оказывали детям разные виды помощи: словесную, направляющую, обучающую.

Для создания выразительного художественного образа использовали интегрирование аппликации и рисования, комбинирование различных способов изображения, материалов в одном изображаемом образе. Особое значение придавали материалу, которым дети могут рисовать: палочка с ватой, цветы, семечками, листья деревьев и т. д.

На данном этапе реализуется задача развития у детей умения искать и находить сходство рисунка с предметом и называть его; способность понимать, «читать» свой рисунок, находить среди работ свой рисунок.

Опыт работы педагогов подтверждает, что нетрадиционные художественные техники рисования с самыми маленькими детьми отлично помогают им учиться общаться. Чтобы малыши быстрее заговорили и стали контактными, полезно проводить подобные занятия. Именно в процессе такого творчества создается живая обстановка для общения. Дети в возрасте 2–3 лет, которые научились взаимодействовать со взрослым в процессе дела, показывают лучшие результаты. Они первыми идут на контакт с воспитателем, используют для этого не только жесты, но и слова, становятся более самостоятельными и внимательно слушают, что им говорят. Такие ребята активно подражают звукам и уже уверенно используют слова из нескольких слогов. Также заметно, что малышам раннего возраста действительно помогает быстрее и лучше осваивать навыки общения.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2008. – 92 с.
2. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – М.: Академия, 2005. – 158с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Абдрахманова Саида Наримановна
учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»
г. Астрахань, Астраханская область

Чаплыгина Наталья Владимировна
учитель

МБОУ г. Астрахани «ООШ №6»
г. Астрахань, Астраханская область

Карамулданова Анна Муратовна
учитель

МКОУ «Сергиевская ООШ»
с. Сергиевка, Астраханская область

Кудабаяева Надежда Самигуловна
учитель

МКОУ «Ново-Булгаринская СОШ»
с. Ново-Булгары, Астраханская область

ДОСТУПНЫЕ СПОСОБЫ ПОДДЕРЖАНИЯ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматриваются основные принципы и простые способы поддержания здоровья учащихся, особенно актуально для педагогов и родителей. Приведены рекомендации по организации пространства класса, обеспечению физической активности, соблюдению гигиены и формированию правильного режима дня. Эти меры помогут предотвратить заболевания, повысить работоспособность и укрепить иммунитет детей.

Ключевые слова: здоровье учащихся, профилактика заболеваний, физическая активность, рациональное питание, режим дня, психическое здоровье, гигиена учебы, школьная среда, здоровые привычки, образовательное пространство.

Здоровье учащихся – одна из приоритетных задач современной системы образования. Интенсивный учебный процесс, высокие нагрузки, малоподвижный образ жизни и стрессы негативно сказываются на физическом и психическом состоянии школьников и студентов. Однако существуют простые, но эффективные способы поддержания здоровья, которые могут быть легко интегрированы в повседневную жизнь. Эта статья предлагает комплексный подход, сочетающий рекомендации по физическому и психическому благополучию, а также по созданию здоровой образовательной среды.

Здоровье ребенка, его социально-психологическая адаптация, нормальный рост и развитие во многом определяются средой, в которой он живет. Для ребенка от 6 до 16–17 лет этой средой является школа, так как более 70% времени его бодрствования связано со школой.

1. Гигиенические условия образовательного учреждения.

Одним из важнейших факторов сохранения здоровья учащихся являются гигиенические условия в классе. Классная комната должна быть просторной, хорошо проветриваемой и иметь достаточное освещение. Проветривание помещения должно проводиться ежедневно перед началом уроков и после окончания занятий. Также важно регулярное проведение влажной уборки помещений. Желательно наличие растений, очищающих воздух и украшающих интерьер. Кроме того, рекомендуется контролировать температурный режим и влажность воздуха, поскольку чрезмерная сухость или духота негативно влияют на самочувствие детей.

2. Физическая активность.

Физическая нагрузка оказывает положительное влияние на формирование детского организма. Активный образ жизни укрепляет мышцы, улучшает кровообращение и развивает координацию движений. В учебном процессе целесообразно организовывать перемены активного типа, включающие зарядку, подвижные игры или прогулки на свежем воздухе. Полезны занятия спортом вне школьных стен, участие в спортивных секциях и кружках.

Учителя должны поощрять двигательную активность, вовлекая детей в совместные активные игры и соревнования.

3. Рациональный режим дня.

Правильно выстроенный режим дня способствует эффективному функционированию организма учащегося. Нужно учитывать периоды бодрости и отдыха, чередуя интеллектуальную нагрузку с физическим отдыхом. Обязательным условием хорошего самочувствия является полноценный сон,

продолжительность которого для младших школьников должна составлять не менее 10 часов. Также важно соблюдение графика приема пищи, распределенного равномерно в течение дня.

4. Питание и питьевой режим.

Правильный рацион важен для нормального роста и развития ребенка. Меню учащихся должно быть сбалансированным и разнообразным, включая овощи, фрукты, мясо, рыбу, молочные продукты и злаки. Следует избегать перекусов неполноценной пищей вроде чипсов, сладких газировок и фаст-фуда.

Рекомендуется соблюдать питьевой режим, предлагая детям чистую воду, натуральные соки или компоты, избегая избыточного потребления сахара и соли.

5. Психологический комфорт.

Создание доброжелательной атмосферы в классе положительно сказывается на эмоциональном состоянии учащихся. Хорошее настроение и уверенность в себе снижают стресс и повышают эффективность обучения. Учитель должен стремиться формировать позитивные взаимоотношения среди детей, проявляя терпение и уважение ко всем ученикам.

Психологи рекомендуют применять игровые приемы и занимательные задания, позволяющие снизить напряжение и усталость учащихся.

6. Гигиена учебного процесса и организация рабочего пространства.

Правильные условия для учебы снижают риск заболеваний, переутомления и нарушений осанки.

Эргономика рабочего места. Учебное место – это не просто стол и стул, а целая система, влияющая на то, как хорошо учится и чувствует себя ребенок.

Стол и стул должны соответствовать росту: ноги стоят на полу, спина прямая, локти под углом 90°. Монитор компьютера – на уровне глаз, на расстоянии 50–70 см. Освещение – естественное или мягкое искусственное, без бликов на экране.

Правильно организованное рабочее место – это инвестиция в здоровье и успеваемость школьника. Это забота о его физическом и психологическом благополучии, способствующая лучшему усвоению знаний и позитивному отношению к учёбе. Рациональная организация рабочего места, оптимизация рабочей зоны, правильное использование средств отображения информации, знания основных принципов эргономики играют большую роль в профилактике заболеваний костно-мышечной системы подростков. Разработка и реализация профилактических программ должна осуществляться в первую очередь за счет соблюдения эргономических требований к организации рабочего места школьников и визуальных характеристик средств отображения информации.

7. Роль образовательных учреждений и семьи.

Поддержка здоровья учащихся требует совместных усилий школы, родителей и общества. Потенциал здоровья и привычный стиль жизни человека закладывается в детстве. Семейное окружение и образовательная среда вносят существенный вклад в общее состояние здоровья и благополучие детей и рассматривается как важнейший ресурс формирования здоровья и здорового образа жизни. Семья и школа должны создать благоприятные условия для сохранения и укрепления физического, психического здоровья младшего школьника и формирования здорового образа жизни. Семья, школа и общественность – главные социальные институты, отвечающие за воспитание и обучение детей и подростков. Они играют ведущую роль в становлении и развитии личности младшего школьника, формировании здорового образа жизни, сохранении и укреплении его здоровья.

Основы физического и психического здоровья ребенка и первоначальные навыки ведения здорового образа жизни формируются в детские и юношеские годы. Поэтому учить здоровому образу жизни и воспитать сознательное, ответственное отношение к здоровью и здоровому образу жизни необходимо начинать в детском возрасте. Это возможно путем активного привлечения педагогов, родителей и медицинских работников к организации и проведению совместной просветительной и оздоровительной работы в условиях семьи и школы. При активном взаимодействии семьи и школы повышается эффективность физкультурно-оздоровительной работы, направленной на формирование здорового образа жизни и укрепление физического и психического школьников.

Заключение. Таким образом, поддержание здоровья учащихся возможно путем простых и эффективных мер, направленных на создание здоровых условий пребывания в образовательной среде, обеспечение достаточной физической активности, рационального питания и грамотного планирования дневного расписания. Все эти меры способствуют предотвращению болезней, улучшают успеваемость и формируют устойчивый фундамент здоровья подрастающего поколения.

Список литературы

1. Баранов А.А. Оценка состояния здоровья детей. Новые подходы к профилактической и оздоровительной работе в образовательных учреждениях: руководство для врачей / А.А. Баранов, В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 437 с. EDN OUWUQL
2. Школы здоровья в России / В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева, И.К. Рапопорт [и др.]. – М.: Научный центр здоровья детей РАМН, 2009. – 128 с. EDN ROVFTX
3. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 1999. – 232 с.
4. Журавлева И.В. Поведенческие факторы здоровья подростков / И.В. Журавлева // Социология медицины. – 2002. – №1. – С. 32–47. EDN TIDZIV

Авдеюк Ксения Алексеевна
студентка

Научный руководитель
Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЛИЯНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ОРГАНИЗАЦИЮ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье анализируется влияние экологических факторов на организацию и результативность физического воспитания в студенческой среде. Рассматривается экология физической культуры как междисциплинарная область, изучающая взаимодействие организма с окружающей средой в условиях двигательной активности. Выделены основные риски, связанные с загрязнением воздуха, неблагоприятными температурными режимами, качеством воды и повышенным уровнем шума, способные снижать оздоровительный эффект занятий и причинять вред здоровью. Предложены практические меры по минимизации негативного воздействия, включающие экологический мониторинг, применение «зелёных» технологий при строительстве спортивных объектов, адаптацию учебного процесса и формирование экологической культуры студентов.

Ключевые слова: экология физической культуры, студенты, физическое воспитание, экологические факторы, здоровье, адаптация, экологическая культура.

В современной системе высшего образования акцент делается не только на передаче знаний, но и на формировании здоровой, гармонично развитой личности. Физическая культура служит неотъемлемой составляющей данного процесса, способствуя укреплению здоровья, повышению работоспособности и улучшению качества жизни обучающихся [2]. Однако эффективность учебно-тренировочных занятий по физическому воспитанию в вузах во многом определяется состоянием окружающей среды. В условиях роста урбанизации и усиления антропогенной нагрузки на природные экосистемы взаимосвязь экологии и физической культуры приобретает особую значимость. Отмечается, что сам спорт как деятельность также оказывает влияние на экологию, что требует учёта принципов устойчивого развития [7].

Экология физической культуры как область знания исследует взаимодействие человека с окружающей средой в процессе двигательной активности. Для студенческой молодёжи это взаимодействие имеет специфические черты, обусловленные интенсивным учебным графиком, повышенными психоэмоциональными нагрузками и частым проживанием в крупных городах с неблагоприятной экологической обстановкой [3]. Исследования свидетельствуют, что многие спортивные сооружения проектируются, строятся и эксплуатируются без должного учёта влияния локальной экологической ситуации. Как следствие, занятия, призванные укреплять здоровье, в определённых условиях могут нанести ему ущерб. Таким образом, анализ экологических факторов и их воздействия на организацию физического воспитания студентов представляет собой важную междисциплинарную задачу, находящуюся на стыке экологии, медицины, педагогики и гигиены [6].

Экология физической культуры является самостоятельной областью экологических знаний, изучающей взаимоотношения человека с окружающей средой в процессе двигательной деятельности в условиях изменяющейся среды обитания. Это комплексное направление, рассматривающее как внешнее воздействие экологических факторов на организм, так и внутренние адаптационные процессы, морфологические и физиологические преобразования, обеспечивающие возможность специфического образа жизни [1; 6].

Ключевым понятием в данной области выступает экологическое равновесие в процессе физического воспитания. Оно достигается тогда, когда человек удовлетворяет свои генетические потребности в движениях, необходимые для нормального развития и роста организма. Однако в спортивной практике нередко происходит сознательное нарушение данного равновесия посредством применения тренировочных нагрузок, существенно превышающих обычные двигательные потребности. При грамотной дозировке это становится мощным стимулом для развития функциональных систем организма. В случае же, когда объём и интенсивность нагрузок превышают адаптационные возможности, может наступить состояние перетренированности, граничащее с патологическим [3].

Одним из фундаментальных положений теории физической культуры является использование естественных сил природы (солнечных лучей, воздуха, воды) в качестве средств укрепления здоровья и повышения работоспособности. Указанные факторы могут выступать в двух основных направлениях. Как сопутствующие условия занятий, дополняющие, усиливающие и оптимизирующие воздействие физических упражнений (например, занятия на свежем воздухе в условиях умеренного климата способствуют активизации обменных процессов, укреплению сосудов, улучшению работы сердца и

стимуляции мозговой деятельности). Как относительно самостоятельные средства закаливания в форме специальных процедур (воздушные и солнечные ванны, купание), где воздействие естественных факторов подлежит строгой дозировке [6].

Оптимальное применение природных факторов при выполнении физических упражнений способствует развитию адаптационных механизмов организма студента к изменяющимся климатическим и погодным условиям, что является важнейшим компонентом общей физической подготовки.

Загрязнение атмосферного воздуха представляет собой одну из наиболее значимых угроз для здоровья студентов, занимающихся физической культурой на открытом воздухе. В период физической нагрузки увеличиваются частота и глубина дыхания, что ведёт к повышенному потреблению загрязняющих веществ. Частицы пыли, угарный газ (CO), диоксид азота (NO₂) и озон (O₃) способны вызывать раздражение дыхательных путей, снижение лёгочной функции, провоцировать воспалительные процессы и негативно влиять на работу сердечно-сосудистой системы [3; 6]. Студенты, занимающиеся на стадионах вблизи автомобильных магистралей, подвержены повышенному риску развития астматических явлений и аллергий.

Загрязнённый воздух ухудшает кислородный обмен, затрудняя выполнение интенсивных тренировок. Более того, токсические вещества могут косвенно воздействовать на психоэмоциональное состояние, вызывая усталость, раздражительность и снижение концентрации внимания, что критически важно для студентов, совмещающих спортивную и академическую деятельность [2]. Длительное воздействие загрязняющих веществ даже в низких концентрациях способно приводить к хроническим заболеваниям дыхательной и сердечно-сосудистой систем, снижая эффективность тренировок и увеличивая время восстановления.

Не менее значимыми факторами являются качество воды и температура окружающей среды. Некачественная вода в бассейнах, содержащая хлорорганические соединения или патогенные микроорганизмы, может стать причиной кожных заболеваний, аллергий и кишечных инфекций. Перегрев организма (гипертермия) при занятиях в жаркую погоду или переохлаждение (гипотермия) в условиях низких температур создают дополнительную нагрузку на системы терморегуляции и сердечно-сосудистую систему, требуя тщательного контроля и дозирования нагрузки.

Повышенный уровень шума в городской среде, где часто располагаются вузовские спортивные комплексы, может выступать в качестве стрессового фактора, усиливающего нервное напряжение и затрудняющего концентрацию во время тренировок. Недостаточная или, напротив, чрезмерная освещённость спортивных сооружений влияет на психоэмоциональное состояние и безопасность занятий, особенно в таких видах активности, как спортивные игры и единоборства.

Таким образом, обоснована важность комплексного подхода для создания безопасной среды, позволяющей реализовать потенциал физической культуры в высших учебных заведениях.

Список литературы

1. Зайцев Ю.В. Экология и физическая культура, их взаимодействие / Ю.В. Зайцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/ekologiya-i-fizicheskaya-kultura-ih-vzaimodeystvie-2186926.html> (дата обращения: 29.01.2026).
2. Касимова Д.У. Физическая культура и спорт в системе высшего медицинского образования / Д.У. Касимова, А.С. Шутов // Научный Лидер. – 2025. – №39 (240) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/10007-fizicheskaya-kultura-i-sport-v-sisteme-vissh> (дата обращения: 29.01.2026).
3. Манзана Д.Д. влияние экологических факторов на физическую подготовку и здоровье спортсменов / Д.Д. Манзана // Научный Лидер. – 2025. – №31 (232) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/9764-vliyanie-ekologicheskikh-faktorov-na-fiziches> (дата обращения: 29.01.2026).
4. Рожкова Н.В. Формирование экологической культуры студентов посредством дисциплин естественнонаучного цикла / Н.В. Рожкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-formirovanie-ekologicheskoy-kultury-studentov-posredstvom-disciplin-estestvennonauchnogo-cikla-6562022.html> (дата обращения: 29.01.2026).
5. Спортивная медицина в контексте экологических инициатив – здоровье и природа в гармонии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ekasport.ru/sportivnaya-meditcina-i-vosstanovlenie/sportivnaya-meditcina-i-ekologicheskie-initsiativy-kak-zabota-o-zdorove-sportsmenov-vliyaet-na-prirodu> (дата обращения: 29.01.2026).
6. Хлебникова К.А. Экология физической культуры и спорта / К.А. Хлебникова, М.А. Горяева // Молодой ученый. – 2024. – №45.1 (544.1). – С. 38–40 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/544/118700> (дата обращения: 29.01.2026). EDN AKRBMF
7. Шумная Н.С. Влияние спорта на экологию / Н.С. Шумная, В.Е. Кульчицкий // Научный Лидер. – 2025. – №21 (222) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/8826-vliyanie-sporta-na-ekologiyu> (дата обращения: 29.01.2026).

Алахмад Моханад

студент

Научный руководитель

Костенко Елена Геннадьевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

МАТЕМАТИЧЕСКАЯ ОБРАБОТКА ДАННЫХ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В СПОРТЕ

Аннотация: в условиях цифровизации и внедрения искусственного интеллекта в спорт возрастает роль математической обработки данных как основы анализа и прогнозирования. В статье рассматриваются теоретические и прикладные аспекты применения математических методов при анализе тренировочных и соревновательных показателей и мониторинге функционального состояния спортсменов.

Ключевые слова: математическая обработка данных, цифровые технологии, искусственный интеллект, анализ данных.

Цифровая трансформация современного спорта обусловила широкое внедрение информационных технологий и элементов искусственного интеллекта в тренировочный и соревновательный процессы. Использование датчиков, цифровых платформ мониторинга и интеллектуальных аналитических систем приводит к накоплению значительных объемов данных, требующих научно обоснованной математической обработки [8].

Математическая обработка данных является ключевым звеном между сбором информации и её практическим использованием. Именно математические методы позволяют преобразовать первичные цифровые данные в аналитические показатели, пригодные для оценки функционального состояния спортсменов, прогнозирования спортивных результатов и управления тренировочными нагрузками [5]. В условиях применения искусственного интеллекта математическая обработка данных выступает основой построения алгоритмов машинного обучения и интеллектуального анализа.

Целью исследования является теоретическое обоснование и анализ роли математической обработки данных в системе цифровых технологий и искусственного интеллекта, применяемых в современном спорте, а также определение её значения для повышения эффективности тренировочного процесса и управленческих решений.

Исследование проводилось в условиях образовательного и учебно-тренировочного процессов спортивного вуза, где цифровые технологии используются для мониторинга тренировочной деятельности и анализа показателей функционального состояния спортсменов. Рассматривались типовые условия применения информационных систем обработки данных в учебных дисциплинах, научно-исследовательской работе и тренировочной практике.

Особое внимание уделялось условиям интеграции цифровых технологий в процесс подготовки специалистов, что предполагает формирование у обучающихся навыков математического анализа данных и понимания принципов функционирования интеллектуальных систем [7].

В ходе исследования применялись методы теоретического анализа и систематизации научных публикаций, посвящённых математической обработке данных, цифровым технологиям и искусственному интеллекту в спорте [1; 10]. Использовались методы математической статистики, включая анализ средних значений, дисперсии, коэффициентов вариации и корреляционного анализа [2; 6].

Для оценки взаимосвязей между параметрами тренировочных нагрузок и показателями функционального состояния применялись элементы регрессионного моделирования. В рамках анализа цифровых данных использовался системный подход, позволяющий рассматривать тренировочный процесс как динамическую управляемую систему, функционирующую в цифровой информационной среде [3].

Современные системы искусственного интеллекта, применяемые в сфере физической культуры и спорта, базируются на методах математической обработки данных и статистического анализа. Искусственный интеллект в спортивной науке представляет собой совокупность алгоритмов машинного обучения, интеллектуального анализа данных и математического моделирования, направленных на выявление скрытых закономерностей в массиве спортивной информации [4].

Использование алгоритмов машинного обучения позволяет осуществлять интеллектуальную обработку данных, получаемых в процессе мониторинга тренировочной и соревновательной деятельности. При этом математическая обработка данных выступает обязательным предварительным этапом, включающим нормализацию показателей, фильтрацию шумов, корреляционный и факторный анализ [2]. Без данного этапа применение методов искусственного интеллекта теряет научную обоснованность и практическую эффективность.

Особое значение в спорте приобретают методы интеллектуального прогнозирования, основанные на регрессионных моделях, нейронных сетях и алгоритмах кластеризации. Они позволяют прогнозировать динамику спортивных результатов, оценивать вероятность достижения целевых показателей и выявлять индивидуальные реакции организма спортсменов на тренировочные нагрузки [7]. Математическая обработка данных обеспечивает корректную настройку и обучение интеллектуальных моделей, а также интерпретацию полученных результатов.

В условиях цифровизации спортивного образования и подготовки специалистов возрастает необходимость формирования компетенций в области анализа данных и применения интеллектуальных систем. Это особенно актуально для подготовки управленческих кадров в сфере физической культуры и спорта, где решения должны приниматься на основе объективных математически обработанных данных, а не интуитивных оценок [9].

Таким образом, искусственный интеллект в спорте следует рассматривать не как автономный инструмент, а как надстройку над системой математической обработки данных, обеспечивающей научную достоверность, воспроизводимость и практическую применимость цифровых технологий.

Выводы.

Математическая обработка данных является ключевым методологическим элементом цифровых технологий и систем искусственного интеллекта, применяемых в современной спортивной практике.

Применение математических методов обеспечивает объективность анализа тренировочных и соревновательных показателей, что повышает научную обоснованность управленческих решений в спорте.

Интеграция математической обработки данных и цифровых технологий способствует повышению точности прогнозирования спортивных результатов и снижению рисков неэффективного планирования тренировочного процесса.

Использование элементов искусственного интеллекта на основе математических моделей позволяет реализовать индивидуализированный подход к подготовке спортсменов с учётом их функциональных и адаптационных особенностей.

Список литературы

1. Ефремова Н.А. Инновационные технологии в спорте и физической культуре / Н.А. Ефремова // Цифровая трансформация в науке, образовании и спорте: сборник материалов II Всероссийского конкурса научных статей – Краснодар, 2024. – С. 14–16. EDN UYGLFW
2. Костенко Е.Г. Анализ данных как средство оптимизации тренировочного процесса / Е.Г. Костенко // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2025. – С. 423–425. EDN NGOFVR
3. Костенко Е.Г. Информационное моделирование тренировочного процесса / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 71–74. EDN BLATKN
4. Костенко Е.Г. Компьютерное моделирование основных видов деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Развитие современного образования в контексте педагогической компетенциологии: материалы III Всероссийской научной конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 74–77. EDN SJLEYV
5. Костенко Е.Г. Математические методы моделирования и прогнозирования в спорте / Е.Г. Костенко // Управление, менеджмент и маркетинг в спортивной индустрии: актуальные вопросы и стратегические приоритеты: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Краснодар, 2025. – С. 81–83. EDN CXREUE
6. Костенко Е.Г. Математические принципы обработки данных в индустрии спорта / Е.Г. Костенко // Современные вопросы педагогики и психологии: теоретико-методологические подходы и практические результаты исследований. – Чебоксары, 2025. – С. 259–267. DOI 10.31483/r-116178. EDN BZWRZP
7. Костенко Е.Г. Теоретические и практические аспекты математического моделирования и прогнозирования в спорте / Е.Г. Костенко // Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии. – Чебоксары, 2025. – С. 79–90. DOI 10.31483/r-138356. EDN HMIYWG
8. Костенко Е.Г. Цифровой контроль учебно-тренировочной деятельности спортсменов / Е.Г. Костенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2023. – С. 220–222. EDN KBANEY
9. Костенко Е.Г. Цифровые платформы и экосистемы индустрии спорта / Е.Г. Костенко // Принципы построения новой экосистемы: экономические, юридические и социальные аспекты. – Чебоксары, 2024. – С. 136–144. EDN GOSJGO
10. Терещенко В.А. Цифровые платформы для мониторинга физической активности студентов / В.А. Терещенко // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2025. – С. 470–472. EDN GJDOLY

Баглаева Дарья Алексеевна
студентка

Научный руководитель
Конобейская Анжелика Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОБЛЕМА НИЗКОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье рассматривается актуальность проблемы пониженной физической активности среди молодежи, в частности студенческой. Проведен анализ исследований других университетов, на основе которых сформированы рекомендации по решению проблемы.

Ключевые слова: физическая активность, студенты, здоровье, малоподвижный образ жизни, физическая культура.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), физическая активность оказывает значительное влияние на профилактику множества заболеваний и улучшение общего состояния организма [1]. На сегодняшний день, по данным Федеральной службы государственной статистики, проблема снижения двигательной активности является очень актуальной. Так за последние 20 лет число болезней по стране, связанных с малоподвижным образом жизни, продолжает расти с каждым годом [9]. Больше всего настораживает то факт, что растет число проблем, связанных с недостаточной физической активностью молодого населения. Несмотря на осознание важности регулярных физических нагрузок, значительная часть молодого населения продолжает вести пассивный образ жизни.

Специалисты отмечают, что наиболее распространёнными причинами возникновения данной проблемы являются сокращение пространств для активных форм отдыха, требовательность современных профессий к длительному пребыванию в статичном положении перед компьютером, стресс на рабочем месте или учебе, большая умственная нагрузка. В настоящее время современный человек предпочитает энергосберегающие, малоподвижные формы досуга, особенно с развитием высоких технологий: часы, которые могли быть направлены на физическую активность, уходят на просмотр контента в сети Интернет. По данным М.Я. Виленского, «пассивные формы рекреации часто воспринимаются молодежью как более доступные и менее энергозатратные, формируя устойчивый стереотип поведения» [7].

Последствия низкого уровня физической активности проявляются ухудшением общего состояния здоровья человека: стенки желудочков и предсердий начинают сокращаться непродуктивно, в следствии чего может возникнуть артериальная гипертензия, инфаркт – около 80% малоподвижных людей умирают от заболеваний системы сердца [6].

Без должного количества физической нагрузки кровь начинает хуже циркулировать в головном мозге, приводя к повышению тонуса и ухудшению питания стенок артерий, потере эластичности кровеносных сосудов, а также сопутствующему этому повышению кровяного давления, что может привести к разрыву каналов сосудистой сети [4].

Отмечается потеря кальция костной тканью и увеличение его концентрации в плазме, уменьшение костной массы, что делает кости человека более хрупкими и склонными к переломам [8].

Стоит обратить внимание на то, что среди молодежи присутствует большое количество студентов, которые, в свою очередь, являются интеллектуальным потенциалом страны, от состояния здоровья которых напрямую зависит социальное, экономическое и политическое благосостояние страны. По мнению ученых, для решения данной проблемы необходимо создание новых теоретических и методических принципов для системы физического воспитания, которые должны быть направлены на то, чтобы привить молодежи ценности здорового и активного образа жизни, дать знания об особенностях организма и тем самым стимулировать интерес к физкультурно-оздоровительной практике и работе над собой. Существует множество исследований различных высших учебных заведений, которые рассматривают данную проблему [2].

В Самарском государственном экономическом университете провели исследование, главной целью которого являлась оценка влияния малоподвижного образа жизни на здоровье студентов. Основной причиной, по утверждению студентов, является высокая степень учебной нагрузки. Далее учащиеся отмечали отсутствие осознания необходимости присутствия физической нагрузки в их жизни, так как занятие умственной деятельностью выходит на первый план. Эти данные подтверждают, что малоподвижный образ жизни студентов негативно сказывается на их здоровье, увеличивает риск развития хронических заболеваний. В качестве рекомендаций учебное заведение предлагает меры, которые больше интегрируются в повседневную жизнь студентов, такие как: смещение фокуса с формальных тренировок на выстраивание регулярных привычек; создание краткосрочных форматов активностей,

например, «месяц без лифта» или «зарядка перед парами в течение двух недель», чередование различных видов деятельности [5].

Исследование оптимального объема двигательной активности, при котором достигается наилучшее функциональное состояние организма и высокий уровень работоспособности, проведенное в Волжском политехническом институте, позволило сделать определенные выводы. Рекомендуется систематическое изучение учебных предметов студентами в семестре, без «штурма» в период зачетов и экзаменов; ритмичная и системная организация умственного труда; организация рационального режима работы, питания, сна и отдыха; отказ от вредных привычек; тренировки, постоянное поддержание организма в состоянии оптимальной физической тренированности; обучение студентов методам самоконтроля за состоянием организма с целью выявления отклонений от нормы и своевременной корректировки и устранения отклонений средствами профилактики [3].

Изучение оптимального объема двигательной активности студенческой молодежи в Оренбургском государственном университете позволило определить ряд мероприятий, которые, по мнению авторов, «будут способствовать оптимизации двигательной активности студентов, что в конечном итоге повлияет на общее состояние здоровья и качество их учебной деятельности». Среди предлагаемых мер – внедрение в учебный процесс практических занятий по физической культуре на весь период обучения, с объемом нагрузок не менее четырех часов в неделю; организация доступа к спортивным объектам вуза для самостоятельных занятий во внеурочное время; привлечение студентов к занятиям в секциях и группах здоровья по выбранным ими видам спорта; проведение дней здоровья, спортивно-массовых мероприятий на факультетах [2].

Из данных исследований формируется вывод, что эффективная стратегия должна сочетать снижение учебных барьеров (высокая нагрузка, негибкое расписание) со стороны вуза и повышение внутренней мотивации и осведомленности у студентов. Необходимо перейти от формального отношения к физической культуре как к обязательному предмету, к формированию культуры ежедневной физической активности как неотъемлемой части здорового и эффективного образа жизни студента.

Таким образом, низкая физическая активность среди молодежи, а также её студенческой составляющей, имеет пагубный характер как для людей и их здоровья, так и государства, что делает проблему актуальной и требует комплексного подхода для её разрешения. Регулярные физические нагрузки способствуют укреплению иммунитета, и, соответственно, предотвращению заболеваний. Важно формировать привычку заниматься спортом ещё в молодом возрасте, чтобы обеспечить долголетие и высокое качество жизни как можно большему количеству граждан нашей страны.

Список литературы

1. Всемирная организация здравоохранения. Физическая активность. Женева: Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity> (дата обращения: 26.06.2024).
2. Глазина Т.А. Пути оптимизации двигательной активности студенческой молодежи / Т.А. Глазина, Т.А. Анплева, Г.В. Боброва // Автономия личности. – 2021. – №2 (25). – С. 116–123. EDN MKWAWJ
3. Социальная значимость двигательной активности молодежи в современном обществе / И.В. Дружинин, Т.Н. Хаирова, Л.Б. Дижонова, Л.Н. Слепова // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №5–3. – С. 447. EDN UIQIRZ
4. Влияние физических тренировок на кровь и на кровеносную систему / Н.В. Мельникова, Е.В. Егорычева, И.В. Чернышёва [и др.] // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №5–3. EDN UIQIVL
5. Налимова М.Н. Влияние малоподвижного образа жизни на здоровье студентов в современных реалиях / М.Н. Налимова, А.А. Букина, А.С. Дусаева // OlymPlus. Гуманитарная версия. – 2025. – №2 (21). – С. 109–113. EDN NYTBAC
6. Немкова Е.А. Малоподвижный образ жизни его последствия и их профилактика / Е.А. Немкова // Научные исследования студентов и учащихся: сборник статей XI Международной науч.-практич. конф. (Пенза, 20 марта 2024 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2024. – С. 228–231. EDN KIXAEF
7. Петрова С.Н. Опыт Волгоградского государственного медицинского университета по формированию мотивации студентов к двигательной активности / С.Н. Петрова // Здоровьесберегающее образование. – 2020. – №4. – С. 12–16.
8. Рамезанпур Ф. Влияние физической активности на профилактику и раннюю диагностику заболеваний опорно-двигательного аппарата человека / Ф. Рамезанпур // Студент года 2025: сборник статей IX Международного научно-исследовательского конкурса (Пенза, 5 ноября 2025 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2025. – С. 122–127. – EDN DMZPQT
9. Федеральная служба государственной статистики Российской Федерации: официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13721> (дата обращения: 17.01.2026).

Баталова Софья Романовна
студентка

Научный руководитель
Хабарова Ольга Леонидовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ: ИНТЕГРАЦИЯ ГАРМОНИИ И ДВИЖЕНИЯ

Аннотация: современное высшее образование актуализирует задачу формирования гармоничной личности. В статье анализируется потенциал физической культуры как инструмента эстетического развития студентов в дополнение к профессиональной подготовке. Рассмотрены теоретические основы, методы и практические подходы интеграции эстетического компонента в учебный процесс.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, физическая культура, студенты, гармония, движение, красота, спорт, культура.

Динамика социально-образовательной сферы и цифровизация повышают требования к специалистам, делая недостаточной исключительно профессиональную подготовку. Вузы призваны развивать у студентов ценностные ориентации, эстетическое восприятие и творческие способности. Помимо развития физических качеств и укрепления здоровья, физическая культура формирует эстетическое отношение к телу и движению, расширяя свои воспитательные функции [3].

На практике эстетические возможности физической культуры нередко остаются в тени, уступая место сугубо прикладным задачам: сдаче нормативов, развитию физических качеств, формированию двигательных навыков. Вместе с тем красота осмысленного движения, выразительность поз, гармоничность телосложения и культура поведения в спортивной среде способны оказывать сильное эстетическое воздействие на личность студента.

Эстетическое воспитание представляет собой целенаправленный процесс развития способности восприятия прекрасного, формирования эстетических потребностей и творческой самореализации. Оно включает воспитание восприятия, вкуса, идеалов и поведенческих моделей [1].

Связь физической культуры с телесностью, движением и эмоциональной составляющей спорта создает уникальные возможности для эстетического воспитания. Античный идеал «калокагатии» исторически подтверждает единство физического и нравственного совершенства [4].

В процессе занятий физической культурой эстетическое содержание проявляется в разных измерениях:

- внешняя форма тела. Гармоничные пропорции, развитая мускулатура, ухоженный внешний вид ассоциируются с красотой и здоровьем;
- характер движений. Плавность, точность, выразительность, ритмичность и согласованность действий воспринимаются как эстетически ценные качества;
- спортивное зрелище. Соревнования, показательные выступления и демонстрационные номера создают эффект эмоционально насыщенного и красивого действия.
- нравственное содержание. Честность, уважение к сопернику, соблюдение правил, благородство поведения формируют образ моральной красоты спорта;
- пространство и атрибутика. Современные спортивные сооружения, оформление залов, дизайн спортивной формы и инвентаря также создают эстетически значимую среду.

Для того, чтобы эстетический потенциал физического воспитания реализовывался осознанно и целенаправленно, необходимо включать в образовательный процесс специальные методы, ориентированные на развитие у студентов способности видеть и создавать красоту в движении.

Преподаватель акцентирует внимание на эстетической стороне упражнений: чёткости линий, чистоте техники, согласованности движений. Студенты учатся замечать различия между технически грамотным и небрежным исполнением, сопоставлять «красивое» и «невзрачное» движение. Просмотр выступлений ведущих спортсменов, гимнастов, фигуристов, танцоров с последующим обсуждением их техники и выразительности помогает сформировать у студентов представления о высоких образцах двигательной культуры [2].

Музыкальное сопровождение, элементы танца, пантомимы, пластики делают упражнения более эмоциональными и выразительными, побуждают студентов включать в движение собственное отношение и переживания.

Проведение показательных выступлений, фестивалей, дней здоровья и других массовых мероприятий с продуманной эстетикой (подбор музыки, костюмов, построений) усиливает впечатление от красоты спорта и создаёт для студентов ситуацию творческого самовыражения.

После занятий или соревнований целесообразно организовывать беседы о том, что именно было «красивым» в выступлениях, как эстетика связана с этикой, какие качества личности проявились во время спортивной активности.

Культура движения, аккуратность, выдержанность, корректность и эстетичный стиль поведения педагога служат мощным ненормируемым фактором воспитательного воздействия.

Отдельную группу составляют виды спорта, в которых эстетика является не только фоном, но и критерием оценки результата. К ним относятся гимнастика, художественная гимнастика, фигурное катание, спортивные и бальные танцы, синхронное плавание, некоторые виды единоборств, а также показательные упражнения в лёгкой атлетике и акробатике

Включение элементов таких видов в учебные занятия позволяет расширить эстетический опыт студентов, даже если основная дисциплина не относится к «эстетическим» видам спорта. К примеру, можно использовать:

- простейшие гимнастические и акробатические связки;
- танцевальные разминки и ритмические комплексы под музыку;
- упражнения на осанку, пластичность и координацию, заимствованные из йоги или пилатеса.

Кроме того, тематические спортивно-художественные мероприятия (показательные выступления, фестивали пластики и движения, «спортивные спектакли») позволяют объединить физические и художественные задачи, формируя у студентов целостное восприятие гармонии тела, музыки и пространства. Реализация эстетического компонента в физическом воспитании способствует:

- повышению мотивации через эмоциональную насыщенность процесса;
- формированию бережного отношения к телу;
- развитию уверенности и навыков самопрезентации;
- активизации творческого потенциала;
- укреплению нравственных ориентиров в спортивной деятельности.

В перспективе системная интеграция эстетического воспитания в содержание дисциплины «Физическая культура» может способствовать выстраиванию целостной образовательной среды, где физическое, нравственное и эстетическое развитие не противопоставляются, а взаимно усиливают друг друга [5].

Эстетическое воспитание в рамках физической культуры является ключевым элементом формирования целостной личности. Физическое воспитание имманентно содержит эстетический потенциал, проявляющийся в гармонии тела, выразительности движений и нравственных аспектах спорта.

Эффективная реализация этого потенциала требует осмысленной позиции преподавателя, который будет не только развивать у студентов физические качества, но и помогать им видеть, переживать и создавать красоту в движении. Использование разнообразных методов – от наблюдения и анализа до художественно оформленных спортивных мероприятий делает процесс физической подготовки одновременно и эстетическим, и воспитательным.

Таким образом, физическая культура в вузе служит ресурсом эстетического развития, способствуя формированию гармоничной и культурной личности, открытой к восприятию и созиданию прекрасного.

Список литературы

1. Развитие творческих способностей студентов на основе взаимосвязи физического и эстетического воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-tvorcheskikh-sposobnostei-studentov-na-osnove-vzaimosvyazi-fizicheskogo-i-esteticheskogo>?ysclid=mjpi3rh7xr636594565 (дата обращения: 27.12.2025).
2. Физическая культура как средство двигательной культуры личности студента [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fizicheskaya-kultura-kak-sredstvo-dvigatelnoy-kultury-lichnosti-studenta?ysclid=mjp9o8zxfd644121030> (дата обращения: 27.12.2025).
3. Эстетика: учебник для вузов. – М.: Академический проект, 2020. – 452 с.
4. Эстетическое воспитание в сфере физической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfile.net/preview/3355886/page:59/> (дата обращения 27.12.2025).
5. Эстетическое воспитание на уроках физической культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/203953-jesteticheskoe-vospitanie-na-urokah-fizichesk> (дата обращения 27.12.2025).

Боченкова Кристина Андреевна
студентка

Научный руководитель
Конобейская Анжелика Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА СОСТОЯНИЕ ЗДОРОВЬЯ И РАЗВИТИЕ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: статья посвящена проблеме ухудшения здоровья молодежи, связанной с влиянием современных технологий. Данной проблеме уделяли особое внимание исследователи из сфер психологии, социологии, педагогики и др. В статье рассматриваются факторы риска, вызванные неправильным образом жизни. Приведена статистика о росте заболеваний органов зрения, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы в период с 2013 г. по 2023 г.

Ключевые слова: здоровье молодежи, гаджеты, физическая активность, личностное развитие, мотивация.

По данным здравоохранения РФ в 2023 году состояние здоровья у молодежи в частности у студенческой имеет ухудшения, в отличии от 2013 года. Данные представлены в таблице.

Таблица

	2013 год Чел/100 тыс.чел	2023 год Чел/100 тыс.чел
Проблемы со зрением	685	812
Нарушения опорно-двигательного аппарата	412	523
Сердечно-сосудистые заболевания	190	275
Хроническая бессонница	230	320

За период с 2013 по 2023 год наблюдался значительный рост заболеваемости, так количество человек имеющих проблемы со зрением увеличилось на 18%, нарушения опорно-двигательной системы на 27%, сердечно сосудистые заболевания на 45%, количество человек страдающих хронической бессонницей выросло на 39%

Среди факторов негативно влияющих на отклонения в состоянии здоровья специалисты выделяют образ жизни. А именно вредные привычки, несоблюдение режима дня, неправильное питание и др. Также среди причин специалисты подчеркивают активное использование современных технологий и гаджетов.

Современные электронные устройства давно вошли в повседневную жизнь большинства молодых людей. Сегодня смартфоны, ноутбуки и планшеты являются важнейшими инструментами коммуникации, обучения и развлечения. Однако многочисленные научные исследования указывают на наличие серьезных рисков, связанных с постоянным использованием этих устройств, особенно в юношеском возрасте. Именно эта группа подвергается наибольшему риску ввиду физиологических особенностей развивающегося организма и недостаточной осведомленности о возможных последствиях длительного контакта с цифровыми технологиями. Шестаков Д.А. в своих исследованиях подчеркивал, что гаджеты предоставляют доступ к знаниям, коммуникации и развлечениям, однако чрезмерное использование технологий негативно сказывается на здоровье и развитии молодежи. Вопросы здоровья глаз, нарушения сна, гиподинамии и социальной изоляции приобретают особую актуальность среди исследователей и педагогов [2].

Исследователи выделяют положительное и отрицательное воздействие современных технологий на физическое и психологическое состояние молодежи.

Среди положительных аспектов влияния ученые отмечают, развитие когнитивных функций, так как электронные устройства предоставляют различные возможности для тренировки мыслительных процессов и улучшения познавательной активности. Отдельные категории приложений на память, внимание, восприятие и способность быстро анализировать ситуацию так же оказывают положительное влияние[1]. Возможность освоения новых знаний и навыков, сегодня большинство образовательных учреждений активно внедряют электронное обучение и используют мультимедийные средства в учебном процессе. Интернет предоставляет доступ к огромному количеству ресурсов образовательного характера: онлайн-курсам, лекциям, мастер-классам и различным пособиям, активное освоение компьютерной техники формирует важные технологические навыки, востребованные в современном обществе. Умение пользоваться офисными пакетами, базовыми инструментами программирования и

редактирования изображений повышает шансы успешной интеграции молодежи в рынок труда будущего [3].

Развитие коммуникаций посредством социальных сетей и спец. платформ играет важную роль в построении социальных связей. Благодаря современным технологиям молодежь имеет возможность общаться со знакомыми и близкими, живущими вдали, поддерживая тесные контакты даже на расстоянии. Активное участие в сетевых сообществах развивает умение вести диалог, выражать свое мнение, понимать точку зрения другого человека и строить отношения в коллективе. Более того, некоторые социологи считают, что цифровая среда способна стать своеобразной площадкой для самовыражения, позволяя молодым людям находить единомышленников, объединяться вокруг общих интересов и формировать свою собственную субкультуру [4].

Среди негативных воздействий гаджетов на физическое здоровье специалисты отмечают, проблемы со зрением, продолжительное пребывание перед экраном смартфона или компьютера является причиной появления зрительных расстройств, известных как синдром компьютерного зрения. Наиболее распространенными симптомами являются усталость глаз, сухость роговицы, головные боли и снижение остроты зрения [8]. Длительные часы, проведенные перед цифровым экраном, вызывают хроническое перенапряжение мышц глаз, приводящее к ухудшению аккомодационной способности хрусталика.

Яшин С.А. В своей статье говорил про нарушения опорно-двигательного аппарата, постоянный наклон головы вперед при просмотре сообщений или играх увеличивает нагрузку на шейный отдел позвоночника, вызывая боль в шее и спине. Неправильная поза при использовании устройством повышает риск формирования сколиоза и сутулости, что впоследствии приводит к проблемам с позвоночником и суставами [6].

Так, молодые люди проводящие много времени сидя за компьютерами, или играющими в мобильные игры, сталкиваются с повышенным риском сердечно-сосудистых проблем, включая гипертонию и болезни сердца. Недостаток физической активности ведет к накоплению лишнего веса, нарушению обменных процессов и росту заболеваемости диабетом второго типа. Хроническая бессонница и нарушение циркадных ритмов. Яркий свет экрана нарушает выработку мелатонина – гормона, регулирующего сон. Из-за этого молодые люди испытывают трудности с засыпанием, что отрицательно отражается на качестве отдыха и восстановления организма. У молодежи наблюдается повышенная утомляемость днем, сниженная концентрация внимания и ухудшение успеваемости.

Также исследователи выделяют социальную изоляцию и тревогу как негативно влияющий фактор, так как зависимость от социальных сетей способна привести к потере реальных контактов, заменив живое общение виртуальным взаимодействием. Чувства неполноценности и тревожности возникают вследствие навязанных стандартов красоты и успешности, транслируемых сетевыми сообществами. Регулярное обновление статуса и ожидание одобрения друзей формируют иллюзию собственной важности и ценности, создавая чувство пустоты и разочарования. Профессор Романова Людмила Ефремовна подчеркивала, что негативное влияние постоянных уведомлений, комментариев и лайков способно вызывать стрессовое состояние, способствующее депрессии и повышенной раздражительности. Молодые люди подвержены риску развития цифрового синдрома тревоги («FOMO») – страх пропустить важное событие). Этот феномен характеризуется постоянным чувством беспокойства относительно упущенных возможностей и заставляет регулярно проверять обновления социальных сетей [7].

Следует отметить, что исходя из многих исследований цифровые устройства формируют устойчивые привычки пользования ими. Пользователи начинают испытывать необходимость постоянно проверять почту, мессенджеры и социальные сети. Такой тип поведения становится подобием наркотической зависимости, выражаясь в физиологических симптомах абстинентного синдрома при отсутствии доступа к устройствам.

Ухудшение памяти и снижение внимания. Электронные устройства способствуют формированию поверхностного восприятия информации, быстрой смене действий и постоянной стимуляции мозга извне. Это снижает способность концентрироваться на сложных интеллектуальных задачах, замедляет процесс запоминания и уменьшает объем памяти. Обилие готовых решений и шаблонов, предоставляемых гаджетами, подавляет креативность и оригинальность мышления. Современная молодежь меньше стремится создавать что-то новое самостоятельно, поскольку привыкли получать готовые решения из приложений и сервисов [5].

Так в частности специалисты для минимизации негативного влияния рекомендуют, регулирование продолжительности сеансов.

Следует установить четкое ограничение на ежедневное количество часов, проведенных за компьютером или телефоном. Специалисты рекомендуют уделять работе с гаджетами не больше часа-двух в сутки, оставляя свободное время для творчества, спорта и живого общения. Старайтесь отвлекаться от виртуальной реальности, проводите больше времени на свежем воздухе, занимайтесь любимым хобби и т.д. За два-три часа до отбоя отключайте всю технику, создавая комфортные условия для быстрого засыпания и качественного восстановления сил.

Следуя указанным рекомендациям от специалистов, молодые люди смогут минимизировать неблагоприятные последствия злоупотребления гаджетами.

Современная эпоха цифровизации ставит новые задачи перед обществом, одной из которых является защита здоровья и благополучия подрастающего поколения. Необходимо развивать комплекс мер, направленных на оптимизацию взаимодействия подростков с электронными устройствами, формирующих осознанное отношение к технологиям и предупреждающих возможные угрозы здоровью и благополучию молодых людей.

Список литературы

1. Арнольд К. Компьютерные игры и детская психология / К. Арнольд, Р. Мурри // Педагогика и образование. – 2017. – №12.
2. Белов Ю.А. Подростковая зависимость от компьютерных игр и смартфонов / Ю.А. Белов, Д.С. Шестаков // Психологический журнал. – 2022. – Т. 43. №3. – С. 123–131.
3. Васильев Я. Безопасность в образовании / Я. Васильев, М. Гордеев // Информационная безопасность детей и подростков. – 2022. – №1.
4. Иванов А. Субкультуры эпохи цифровых технологий / А. Иванов, А. Коробков // Мониторинг общественного мнения. – 2024. – №3.
5. Максимова Т.Н. Творческое мышление и его регрессия в условиях цифровизации / Т.Н. Максимова, С.А. Дмитриев // Философия науки и образования. – 2026. – №2. – С. 145–150.
6. Николаев Д.К. Последствия длительного нахождения в статичной позе у учащихся средней школы / Д.К. Николаев, С.А. Яшин // Вопросы медицинской реабилитации. – 2019. – №2. – С. 34–40.
7. Романова Л.Е. Социальные сети и формирование самооценки подростков / Л.Е. Романова, И.В. Алексеева // Журналы прикладной психологии. – 2022. – №2. – С. 78–85.
8. Рябых Н.В. Синдром компьютерного зрения / Н.В. Рябых, Е.Н. Юрасова // Вестник офтальмологии. – 2018. – №3. – С. 15–21.

Виткина Ольга Сергеевна

воспитатель

Шевелёва Ирина Ивановна

инструктор по физической культуре

Смирнова Светлана Григорьевна

инструктор по физической культуре

Фатыхова Альфия Хабибзяновна

воспитатель

Благодарова Ильмира Ильдаровна

воспитатель

МАДОУ «ЦРР – Д/С №88» Кировского района г. Казани
г Казань, Республика Татарстан

СЦЕНАРИЙ ТУРИСТСКОЙ ПРОГУЛКИ С ЭЛЕМЕНТАМИ ЗАКРЕПЛЕНИЯ ПРАВИЛ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА ДОРОГЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ

Аннотация: в статье обсуждается важность формирования у детей культуры безопасного поведения на дороге и развития интереса к туристским прогулкам. Безопасность на дорогах является одной из ключевых проблем современного общества, и именно с раннего возраста необходимо прививать детям осознание рисков и навыков безопасного поведения. Авторами представлены методы и подходы, которые могут быть использованы в образовательных учреждениях и в семье для формирования этих навыков.

Ключевые слова: навыки безопасного поведения, туристские прогулки, правила дорожного движения, дорожные знаки.

Цель. Формирование у детей навыка безопасного поведения на дороге во время движения по маршруту туристской прогулки.

Задачи.

1. Укрепление здоровья и повышение работоспособности у детей.
2. Совершенствование умения детей передвигаться по тротуару парами, придерживаясь правой стороны.
3. Закрепление знаний детей о дорожных знаках и правилах дорожного движения при переходе перекрёстка.
4. Развитие физических качества детей в природных условиях: выносливости, ловкости, быстроты.
5. Воспитание у детей интереса к занятиям пешеходным туризмом и культуры поведения в роли пешехода.

Место проведения: пгт Юдино, стадион «Локомотив».

Состав участников: дети подготовительной к школе группы, воспитатели, инструкторы по физической культуре.

Оборудование и инвентарь: дорожные знаки, сигнальные жилеты, сигнальные флажки, письмо из Госавтоинспекции, карта маршрута, условные сигналы (карточки-задания), портативная музыкальная колонка, рюкзаки, бутилированная вода 0,5 литра, по количеству участников.

Предварительная работа: беседа о видах туризма, беседа о правилах безопасного поведения на дороге, отгадывание загадок на тему «Дорога», «Пешеходы», «Лесные звери», рассматривание иллюстраций «Перекрёсток» и «Дикие животные средней полосы России»), игры на территории детского сада на специально оборудованном участке. Предварительно воспитатели по лесному участку маршрута через определённые промежутки размещают условные знаки с заданиями.

Словарная работа: активизировать употребление в речи детей названий: пешеходный туризм, регулируемый перекрёсток, участники дорожного движения, пешеходный переход, сигналы светофора.

Методы работы с детьми: наглядные, практические, игровые, словесные.

Ход мероприятия.

Инструктор: здравствуйте, ребята! Сейчас в наш детский сад позвонили из Госавтоинспекции и попросили, чтобы вы надели на себя сигнальные жилеты.

Как вы думаете, для чего нам нужны сигнальные жилеты? (*Ответы детей*)

Дети начинают надевать жилеты. Из одного жилета выпадает конверт с письмом и картой.

Текст письма.

«Добрый день, дорогие ребята, у нас произошёл сбой в компьютерной системе слежения за дорожными знаками и дорожными устройствами. Некоторые из них мы не видим на мониторе. Нам сообщили, что вы собираетесь на туристскую прогулку на стадион «Локомотив». Помогите нам, пожалуйста, проверьте, на месте ли знаки, которые находятся по дороге, ведущей к стадиону. А поможет вам карта-путеводитель. Заранее спасибо вам за помощь».

Инструктор: что скажете, ребята, поможем? (*Ответы детей.*)

Давайте мы с вами, во время прогулки убедимся, все ли знаки на месте, как указано на карте.

(*Инструктор объясняет детям правила движения по тротуару, рассматривает с детьми карту, обсуждает маршрут. Дети надевают рюкзаки, строятся парами и отправляются на туристскую прогулку.*)

Во время движения группа детей под руководством инструктора и воспитателей подходят к регулируемому перекрёстку, останавливаются. Инструктор просит детей отгадать загадку:

Две дороги долго шли

И друг к дружке подошли.

Ссориться не стали,

Пересеклись и дальше побежали.

Что это за место,

Всем нам интересно! (*Перекрёсток*)

Далее просит посмотреть на карте, какой знак или устройство должны быть на этом перекрёстке.

Ответы детей:

– дорожное устройство «Светофор».



Рис. 1

– знак особых предписаний «Место остановки автобуса и (или) троллейбуса»



Рис. 2

Убедившись, что знаки на месте, инструктор и воспитатели переводят детей через проезжую часть на разрешающий сигнал светофора и продолжают движение по маршруту до дорожного знака «Пешеходный переход».



Рис. 3

Инструктор загадывает детям загадку:

Этот знак такого рода –
Он на страже пешехода.
Переходим дружно вместе
Мы дорогу в этом месте.
(Пешеходный переход)

Дети отгадывают загадку, смотрят, есть ли такой знак на карте.

Инструктор и воспитатели, с сигнальными флажками, помогают детям безопасно перейти через проезжую часть по пешеходному переходу.

Инструктор: Ребята, мы с вами закончили движение по населённому пункту и, далее, будем идти по лесному массиву. Вам надо быть очень внимательными. На пути вам встретятся условные знаки в виде карточек – заданий. Они могут быть закреплены на стволах деревьев, на пеньках, на ветках кустов. Нужно их обнаружить и выполнить задание. Если найдём все условные знаки, узнаем, как называется лесная дорога.

Карточка-задание 1 «Шишки» (Условный знак в виде буквы *Т* закреплён на стволе сосны):

«Не похожи на иголки,
С сосны упали или с ёлки» (Шишки).

(Задание: взять шишку, положить на голову и пройти 10–15 метров, стараясь не уронить.)

Карточка-задание 2 «Угадай-ка!» (Условный знак в виде буквы *Р* закреплён на пеньке):

Как-то раз лесной тропой, звери шли на водопой:

За мамой-медведицей шёл (Медвежонок),

(дети должны отгадать название детёныша и изобразить, как он движется).

За мамой Зайчихой прыгал (Зайчонок),

За мамой лисицей крался (Лисёнок),

За мамой волчицей мчался (Волчонок).

Карточка-задание 3 «Водопой» (Условный знак в виде буквы *О* закреплён на ветке рябины):

Меня пьют, меня льют.

Всем нужна я.

Кто я такая? (Вода)

(Привал. Снять рюкзаки, попить воды).

Карточка-задание 4 «Мышки» (Условный знак в виде буквы *П* лежит на краю тропинки):

В норке живёт, зерна грызёт,

Короткие ножки, боится кошки (Мышонок)

(Бег в медленном темпе)

Карточка-задание 5 «Собери слово из букв» (Условный знак в виде буквы *А* лежит на поваленном бревне)

(Сложить слово «Тропа»)

Инструктор: Вот мы с вами и пришли на стадион.

(На стадионе детей встречают сотрудники ГИБДД)

Сотрудник: здравствуйте, ребята. (Дети здороваются.)

– Ребята, вы получили наше письмо? (Ответы детей.)

– Ну что, все знаки на месте? (Ответы детей.)

– Расскажите какие знаки, вы повстречали? (Ответы детей.)

Чтобы проверить, всё ли вы запомнили, я хочу с вами поиграть в подвижную игру «К дорожным знакам!». (Закрепление знания детей о дорожных знаках и дорожных устройствах; развитие внимания, ориентировки в пространстве, памяти.)

Ход игры: Дети берутся за руки, образуя круги. В середине каждого круга стоит водящий с макетом знака, который дети повстречали в пути. По сигналу сотрудника ГИБДД, дети врассыпную бегут по площадке. Водящие в это время меняются местами и знаками. По команде дети должны найти свой знак и образовать круг около водящего.

Игра повторяется 2–3 раза, со сменой водящих.

Инструктор: а теперь, ребята, давайте проведем эстафеты по правилам безопасного поведения на дороге.

Эстафета «Не сбей кеглю». (Дети на велосипедах по зеленому сигналу светофора должны проехать между кеглями «змейкой», не сбивая их.)

Эстафета «Попади в цель». (Кто больше мячей забросит в корзину. На велосипеде доехать до «зебры», по ней дойти до корзины с мячами, взять мяч и попасть в цель. Вернуться и передать эстафету следующему участнику команды.)

Эстафета «Полоса препятствий». (Чья команда быстрее перенесет жезл. На двух ногах перепрыгнуть из обруча в обруч, сесть на велосипед и доехать до «зебры», пройти по «зебре» до конца, подлезть под стойками, взять жезл и вернуться к своей команде тем же способом.)

Сотрудник: спасибо огромное вам за помощь! С заданием вы справились, закрепили знания о дорожных знаках и дорожных устройствах. Молодцы!

Воспитатель и дети отдают карту сотруднику ГИБДД, а он в свою очередь дарит ребятам памятные световозвращающие брелоки. По окончании мероприятия на стадионе участники туристкой прогулки организованно возвращаются в детский сад.

Список литературы

1. Обучение детей в дошкольных образовательных организациях правилам безопасного поведения на дорогах: учебно-методическое пособие для педагогов ДОО / под общ. ред. Р.Н. Минниханова. – Казань, 2017.

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – М.: ТЦ Сфера, 2023.

Зарубина Римма Викторовна

канд. пед. наук, доцент

Куришкова Алла Владимировна

магистрант

Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»

г. Таганрог, Ростовская область

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассмотрены актуальные проблемы здорового образа жизни обучающихся образовательных учреждений. Затронуты вопросы вредных привычек и их профилактики. Установлены причины изменения здоровья детей. Названы педагогические факторы, влияющие на здоровье школьников. Сделаны выводы о необходимости в системе образования создать условия для охраны и укрепления здоровья учеников.

Ключевые слова: ЗОЖ, здоровый образ жизни, здоровье детей, вредные привычки, сохранение здоровья, здоровьесберегающая политика.

Проблема формирования потребности в ЗОЖ на сегодняшний день является одной из главных проблем современного общества. Исходя из анализа статистики, в последние годы происходит резкий регресс здоровья детей, а именно, увеличивается количество хронических заболеваний у учащихся, а к окончанию школы сокращается число здоровых выпускников [2].

Главными причинами изменения здоровья детей не в лучшую сторону является то, что, во-первых: очень много времени школьники проводят за компьютерами и просиживают в телефонах. Во-вторых: несбалансированное питание учащихся дома, так как не все семьи могут обеспечить семью разнообразными продуктами питания, включая мясо, фрукты и овощи, а в школьной столовой, где дети едят очень плохо. В-третьих: загруженность учащихся в школе и занятия с репетиторами дома. В-четвёртых: во многих семьях сами родители не ведут здоровый образ жизни, не посещают спортзал, у многих есть вредные привычки. Они подают детям плохой пример. И последней, пятой причиной, выступает ухудшающаяся экологическая обстановка в стране, которая также оказывает негативное влияние на здоровье подрастающего поколения [3].

Однако, при изучении исследований последних лет, мы обнаружили, что примерно 30–35% детей, которые поступают в первый класс, уже имеют различные отклонения в здоровье, а на момент выпуска из общеобразовательного учреждения уже около 90% учащихся имеют различные заболевания. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что общеобразовательное учреждение не только не укрепляет здоровье учащихся, но и наоборот, создаёт условия, которые наносят вред детскому здоровью [11].

Бесспорно, нельзя упускать из внимания тот факт, что проблема сохранения здоровья учащихся является комплексной проблемой и предполагать, что в ухудшении состояния здоровья детей виновна только школа неправильно. К сожалению, данные, полученные в ходе анализа структуры заболеваемости учащихся, показали, что по мере обучения в образовательном учреждении растёт число болезней дыхательных путей, патологий органов пищеварения, нарушение осанки, заболеваний глаз, пограничных нервно-психических расстройств [11].

Исходя из этого, нами был сделан вывод о том, что данные заболевания возникают не только в результате длительного неблагоприятного воздействия на организм ребенка экологических и социально-экономических факторов, но и ряда педагогических факторов. Например, данными факторами являются:

- стресс, получаемый при обучении у авторитарного педагога;
- непрерывно интенсивный учебный процесс;
- незнание возрастных особенностей учащихся при составлении программ и технологий обучения;
- игнорирование соблюдения физиолого-гигиенических требований при организации учебного процесса;
- отсутствие должной квалификации у педагогов в области развития и охраны здоровья детей;
- низкий уровень образованности родителей в области сохранения здоровья ребенка и т.д. [4].

Исходя из установленных нами ранее фактов, здоровье индивида зависит от различных факторов: наследственных; социально-экономических; экологических; деятельности системы здравоохранения. Также огромную роль играет сам образ жизни человека [1].

Здоровый образ жизни создается не только в школе, но и дома. Поэтому необходимо чтобы не только учителя, но и родители брали под контроль режим дня ребенка, его питание, нервные и учебные нагрузки, психологический климат дома, в образовательном учреждении и классе, закаливание, двигательную активность ребенка, развлечения, интересы, виды и формы досуга, а также взаимоотношения родителей и детей [8].

На сегодняшний день в само понятие «здоровый образ жизни» входят такие факторы, как: отсутствие вредных привычек (курение, употребление алкогольных напитков и наркотических веществ); оптимальные физические нагрузки; режим дня, построенный с учетом физиологических и других особенностей; правильное питание; закаливание; соблюдение правил личной гигиены и положительные эмоции [9].

Как нами было упомянуто выше, отсутствие вредных привычек является одним из составляющих факторов здорового образа жизни. На наш взгляд, работа учителей должна заключаться в том, чтобы они смогли выработать такую позицию в обучении, чтобы у школьника раз и навсегда выработалось убеждение о вреде курения, алкоголя, наркотиков. Ребенок вообще никогда не должен начать курить, употреблять спиртные напитки и наркотические вещества, то есть особую роль в данном вопросе должна сыграть профилактика. Мы считаем, что одной из первоочередных задач учителя является доведение до сведения учеников информации о вреде, который наносит своему здоровью и здоровью своих родных, человек, употребляющий алкоголь.

Результат любой борьбы с тем или иным негативным явлением будет высоким только при учете причин возникновения данного явления. Так, в основном учащиеся пробуют курить впервые в 1–2 классе, и причиной данного явления выступает любопытство. Ученики, убедившись, что процесс курения сопровождается отнюдь не приятными ощущениями, а даже, наоборот (к примеру, горечью во рту, кашлем, тошнотой и головной болью), больше не хотят пробовать снова. Вследствие этого во 2–4 классах курят считанные единицы. Но, несмотря на это, в дальнейшем число курящих детей стремительно растет и причиной данного явления выступает уже не любопытство [5].

Исходя из проведенного анализа исследований социологов, можно сделать вывод, что курение учеников младших классов вызвано желанием подражать старшим друзьям, и особенно тем, на кого ребенку хотелось бы походить (в том числе и родителям), а также желание казаться более взрослым, независимым, желание «быть как все» в курящей компании друзей. Также, в некоторых случаях, причиной наличия данной вредной привычки выступает строгий запрет родителей, особенно если сами родители курят. Мы полагаем, что нужно вести борьбу с курением среди родителей силами самих школьников. Конечно же, и сам учитель не должен курить.

Распитие спиртных напитков среди учеников, к сожалению, довольно распространенная ситуация. Анализируя исследования социологов, можно сделать вывод о том, что большинству учеников уже знаком вкус вина или пива, причем процесс знакомства ребенка с алкогольной продукцией происходит под контролем родителей (например, «невинная рюмочка» в честь какого-либо праздника).

Впоследствии данных действий родителей, у ребенка, за исключением детей алкоголиков, процесс употребления спиртного ассоциируется с атмосферой праздника и ребенку может показаться, что данный процесс не несет в себе какую-либо угрозу для его здоровья. Мы считаем, что эти действия родителей снимают психологический барьер у ребенка, и поэтому учащийся вероятно в дальнейшем может позволить выпить в компании или один, если у него появится такая возможность [6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что приоритетной задачей в формировании здоровьесберегающей политики среди учащихся должен выступать процесс воспитания у них потребности в организации своего свободного времени, когда ребенок не ищет, куда ему пойти после уроков, а идет в кружки, секции, на внеклассные занятия.

Что же касается употребления наркотических веществ, то данный процесс становится все более популярным практически во всех странах мира. Мы считаем, что при проведении профилактических бесед с учащимися о вреде наркомании и токсикомании, преподаватель обязательно должен сказать о том, что если у человека зависимость от никотина или алкоголя формирует на протяжении

определенного времени, то зависимость от наркотических веществ появляется мгновенно. Для того, чтобы возникла физическая и психологическая зависимость у человека от наркотических веществ, достаточно попробовать наркотик 1–2 раза. В реальной жизни именно так и происходит: ребенком зачастую движет любопытство, и, испытав на себе действие наркотика, он уже не в силах отказаться от него [7].

Также при проведении профилактических бесед в области табакокурения, употребления алкогольных и наркотических веществ, учитель должен обязательно донести до учащихся, что курение и распитие алкоголя несовершеннолетними является преступлением, а употребление наркотических и токсикоманических веществ – является уголовно-наказуемым занятием. Преподаватель обязан рассказать не только о физиологическом и психологическом вреде данных вредных привычек, но и об ответственности за их наличие.

Таким образом, проанализировав ситуацию в области здоровьесбережения, можно сделать вывод, что на сегодняшний день системе образования и воспитания в области охраны и укрепления здоровья учащихся необходимы кардинальные меры. Это должны быть разработки и реализация новых комплексных оздоровительно-профилактических программ, направленных на оздоровление образовательной среды и формирование целостного адаптационно-реабилитационного пространства на всех этапах образовательного процесса.

Рассмотрев создавшуюся ситуацию, можно сделать вывод, что на сегодняшний день существует жизненная необходимость поставить на первое место вопросы здоровья современных школьников. Для этого необходимо в системе образования создать условия для охраны и укрепления здоровья учеников. Задачу формирования отношения к здоровью как к главной человеческой ценности поставить в приоритет.

Высказывая свою точку зрения по сохранению и укреплению здоровья учащихся, можно определить основные позиции в этой области такие как:

- в работе школы необходимо сформировать у учащихся понимание ценности своего здоровья и ЗОЖ;
- скорректировать учебную нагрузку школьников;
- в общеобразовательных учреждениях повысить квалификацию педагогов в области формирования ЗОЖ;
- создать новые программы, направленные на полноценное развитие учащихся и сохранение и укрепление их здоровья, и внедрить их в практику работы школ;
- выработать систему взаимодействия школы и родителей в вопросах формирования культуры ЗОЖ в семьях детей и педагогов и механизмы их взаимодействия.

Список литературы

1. Актуальные проблемы валеологии в образовании: материалы I съезда валеологов. – М., 2008. – С. 17.
2. Баевский Р.М. Донозологическая диагностика в оценке состояния здоровья / Р.М. Баевский, А.П. Берсенева // Валеология: Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. – 2013. – №6. – С. 16.
3. Басалаева Н.М. Здоровье нации: стратегия и тактика (о проблемах здоровотворчества в регионах России) / Н.М. Басалаева, В.М. Савкин // Валеология. – 2012. – №2. – С. 35–37.
4. Бурлачук Л.Ф. Психотерапия / Л.Ф. Бурлачук, А.С. Кочарян, М.Е. Жидко. – СПб.: Питер, 2011. – 480 с.
5. Васильева О.С. Исследование представлений о здоровом образе жизни / О.С. Васильева, Е.В. Журавлева // Психологический вестник. – 2016. – №3. – С. 4–9.
6. Здоровье, развитие, личность / под ред. Г.Н. Сердюковой, Д.Н. Крылова, У. Кляйнпетер. – М.: ЮНИТИ, 2010. – 360 с.
7. Курек Н.С. Гедонистическое мировоззрение в молодежной субкультуре как фактор, способствующий вовлечению в потребление психоактивных веществ / Н.С. Курек // Вопросы наркологии. – 2014. – №2. – С. 15–23.
8. Куценко Г.И. Книга о здоровом образе жизни / Г.И. Куценко, Ю.В. Новиков. – СПб.: Питер, 2013. – 312 с.
9. Лисицын Ю.П. Здоровый образ жизни ребенка / Ю.П. Лисицын, И.В. Полунина. – М.: Научный мир, 2014. – 496 с.
10. Рожков М.И. Профилактика наркомании у подростков / М.И. Рожков, М.А. Ковальчук. – М.: Владос, 2011. – 209 с.
11. Статистические данные по здоровью учащихся образовательных учреждений // Министерство образования и науки Российской Федерации: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://opendata.mon.gov.ru> (дата обращения: 17.01.2026).

Захарова Валерия Яковлевна

студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»

Научный руководитель

Глухарева Мария Руслановна

отличник физической культуры и спорта РФ,

отличник физической культуры и спорта Республики Саха (Якутия),
заслуженный тренер Республики Саха (Якутия), старший преподаватель

Институт физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

СОЗДАНИЕ И ПОДДЕРЖАНИЕ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ В КОМАНДЕ

Аннотация: командные виды спорта, особенно волейбол, требуют не только физической подготовки, но и хорошо развитой психологической среды, способствующей сотрудничеству, общению и взаимопониманию между членами команды. Сложная динамика психологических взаимодействий в волейбольной команде может существенно повлиять на производительность, мотивацию и общую сплоченность команды. Цель данной работы – изучить теоретические основы психологических условий в волейбольной команде, уделяя особое внимание процессам восприятия, межличностным отношениям и важной роли коммуникации в спорте, также изучение и анализ психологической атмосферы в команде Мегино-Кангаласского улуса и ее влияние на результативность и сплоченность команды.

Ключевые слова: волейбол, психологическая обстановка, команда, мотивация, межличностные отношения, сплоченность.

Введение. В современном волейболе, где конкуренция постоянно растет, психологическая подготовка играет все более важную роль в достижении побед. Данное исследование направлено на изучение психологических аспектов командной работы, что позволит лучше понять, как создать благоприятную атмосферу для максимальной эффективности игроков. Результаты работы будут полезны для тренеров и спортсменов, стремящихся к улучшению результатов. Объектом исследования является женская сборная команда Мегино-Кангаласского улуса Республики Саха (Якутия), возраст которых от 15 до 28 лет. Данное исследование посвящено изучению психологического климата в волейбольной команде Мегино-Кангаласского улуса. Особое внимание уделяется тому, как складываются отношения между игроками, как они общаются и как воспринимают друг друга. Применили такие методы как опросы, анкетирование для сбора данных об их восприятии психологической обстановки и методы наблюдения. Значимость этого исследования заключается в его вкладе в существующую базу знаний в области спортивной психологии. Исследуя психологические аспекты командной динамики в волейболе, исследование направлено на более глубокое понимание того, как психологические факторы влияют на результаты команды, тем самым обогащая теоретические модели командной психологии и динамики. На практике результаты этого исследования могут дать ценную информацию тренерам, спортивным психологам и спортсменам. Выявив ключевые психологические факторы, которые способствуют успеху команды, исследование может помочь в разработке тренировочных программ и коммуникационных стратегий, направленных на повышение сплоченности команды и производительности. Кроме того, это может послужить источником для разработки мероприятий, направленных на улучшение психологической атмосферы в спортивных командах.

Основная часть. В исследовании приняли участие всего 12 волейболисток Мегино-Кангаласского улуса 15–28 лет. Из которых 3 игрока 2000 года рождения, 2 игрока 2005, 1 игрок 2004, 1 игрок 2004, 1 игрок 2006, 1 игрок 2008, 1 игрок 1999, самый старший игрок 1997 года и самая младшая 2010 года рождения (табл 1). Из них три школьника, пять студентов и четыре трудящихся.

Таблица 1

Исследуемые	Год рождения	Амплуа	Сколько занимаются	Где занимаются
Игрок 1	2000	Доигровщик	8 и более	г. Якутск ПИ
Игрок 2	2000	Доигровщик	8 и более	с. Майя ДЮСШ
Игрок 3	2000	Диагональный	8 и более	г. Якутск ПИ
Игрок 4	2005	Связующий	8 и более	г. Якутск ПИ
Игрок 5	2005	Центральный бло- кирующий	8 и более	пгт. Нижний-Бестях ЖД колледж
Игрок 6	2004	Центральный бло- кирующий	8 и более	г. Якутск ПИ
Игрок 7	2006	Центральный бло- кирующий	8 и более	г. Якутск ПИ
Игрок 8	1999	Центральный бло- кирующий	8 и более	г. Якутск ПИ
Игрок 9	1997	Либеро	8 и более	г. Якутск ПИ
Игрок 10	2007	Диагональный	4–5 лет	с. Майя ДЮСШ
Игрок 11	2008	Центральный бло- кирующий	4–5 лет	с. Майя ДЮСШ
Игрок 12	2010	Доигровщик	4–5 лет	с. Чурапча ЧРССО- ШИОР

Содержание системы тестирования и анализа показателей психологической подготовленности волейболисток Мегино-Кангаласского улуса.

1. Инвентаризация межличностных отношений (IRI).

Цель: оценить качество межличностных отношений между членами команды.

2. Оценка командного климата (TCI).

Цель: оценить психологический климат в команде.

3. Шкала измерения сплоченности (опросник групповой среды – GEQ).

Цель: оценить сплоченность команды и ее взаимосвязь с результатами работы.

4. Опросник психологической устойчивости (MTQ).

Цель: оценить психологическую устойчивость игроков и ее связь с результатами работы.

В ходе эксперимента была проведена беседа, чтобы определить, какие тесты вызывают наибольший интерес или представляют трудности, а также оценить общее самочувствие и положительные эмоции участников.

С помощью методов наблюдения было оценено общее настроение, состояние волейболистов во время соревнований и тренировки. Кроме того, был оценен уровень удовлетворенности их результатами.

По окончании исследования проведено анкетирование, со следующими вопросами.

1. Возраст

2. Ваша позиция

3. Сколько лет занимаетесь данным видом спорта?

4. Сколько раз в неделю тренируетесь?

5. Как долго длится каждая тренировка?

6. Как оцениваете свой текущий уровень физической подготовки?

7. Готовитесь ли вы в настоящее время к каким-либо соревнованиям?

8. Насколько вы уверены в своем выступлении на соревнованиях?

9. Какова ваша главная цель на предстоящий сезон?

10. Как вы морально готовитесь к соревнованиям?

11. Как вы реагируете на зрителей?

Результаты исследования.

Инвентаризация межличностных отношений (IRI) (табл. 2).

Таблица 2

Заявления	Среднее значение	Стандартное отклонение
Я чувствую себя комфортно, делясь своими мыслями с товарищами по команде	4.2	0.8
Между членами команды существует взаимное уважение	4.5	0.6
Я могу положиться на поддержку своих товарищей по команде во время игр	4.3	0.7
Конфликты в команде разрешаются конструктивным образом	3.8	1.0
Члены команды открыто общаются друг с другом	4.0	0.9

Оценка командного климата (TCI) (табл. 3).

Таблица 3

Заявления	Среднее значение	Стандартное отклонение
У команды есть четкое видение и цели	4.0	0.8
Всем членам команды рекомендуется участвовать в дискуссиях	4.1	0.7
Члены команды поддерживают друг друга как на корте, так и за его пределами	4.4	0.5
Во время тренировок царит позитивная атмосфера	4.3	0.6
Тренер способствует созданию инклюзивной среды	4.2	0.5

Шкала измерения сплоченности (опросник групповой среды – GEQ) (табл. 4).

Таблица 4

Заявления	Среднее значение	Стандартное отклонение
Я чувствую, что являюсь важной частью этой команды	4.3	0.6
Члены этой команды хорошо работают вместе	4.5	0.5
В нашей команде царит сильное чувство единства	4.2	0.7
Мне нравится быть частью этой команды	4.6	0.4
Члены команды готовы жертвовать собой ради команды	4.1	0.8

Опросник психологической устойчивости (MTQ) (табл. 5).

Таблица 5

Заявления	Среднее значение	Стандартное отклонение
Я могу оставаться сосредоточенным на своих целях, несмотря на отвлекающие факторы	4.0	0.9
Я хорошо справляюсь с давлением во время соревнований	3.8	1.0
Я твердо верю в свои способности	4.4	0.6
Я могу быстро оправиться от неудач	4.1	0.7
Я остаюсь спокойным и собранным в стрессовых ситуациях	3.7	1.1

Анализ результатов.

В команде наблюдается высокий уровень взаимоуважения и комфорта между игроками, что подтверждается высокими оценками. Однако, способность эффективно разрешать конфликты требует улучшения, так как оценка в этой области несколько ниже. В команде создана благоприятная и поддерживающая среда. Игроки чувствуют себя вовлеченными, а общая атмосфера характеризуется позитивом. Команда отличается высокой степенью сплоченности и удовлетворенности совместной работой. Это, вероятно, оказывает положительное влияние на результаты и моральный дух команды. Игроки уверены в своих силах, но им может потребоваться дополнительная работа над умением справляться с давлением и сохранять спокойствие, особенно в соревновательных ситуациях.

Положительные моменты: команда демонстрирует отличные взаимоотношения и позитивную атмосферу. Игроки объединены общей целью, получают удовольствие от игры и проявляют высокую мотивацию.

Зоны роста. Необходимо уделить внимание развитию навыков разрешения конфликтов и повышению психологической устойчивости. Рекомендуется организовать тренинги и семинары, направленные на улучшение этих аспектов.

Рекомендации: поощрять открытое обсуждение возникающих конфликтов и поиск решений. Включить упражнения на развитие психологической устойчивости в тренировочный процесс. Продолжать поддерживать благоприятную атмосферу в команде для повышения эффективности и сплоченности.

Основываясь на представленных рекомендациях, провели действия, которые были предприняты для повышения навыков разрешения конфликтов и психологической устойчивости в команде. Была организована серия семинаров, посвященных методам разрешения конфликтов. Эти занятия включали ролевые игры, в ходе которых члены команды практиковались в конструктивном разрешении конфликтов. Проведены семинары под руководством экспертов в области психологии, которые были направлены на повышение психологической устойчивости. На этих занятиях обсуждались вопросы управления стрессом, эмоционального интеллекта и стратегий преодоления трудностей.

В тренировочные планы были включены специальные упражнения, направленные на развитие психологической устойчивости. Они включали в себя практики осознанности, методы снятия стресса и групповые занятия, направленные на сплочение команды.

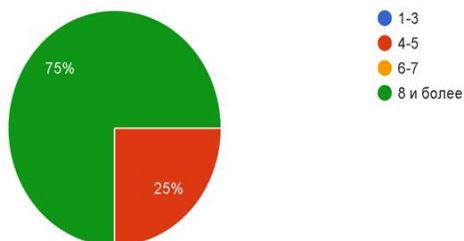
Была создана система предоставления и получения обратной связи, чтобы члены команды чувствовали, что их слышат и ценят. Это помогает устранять конфликты на ранней стадии и поддерживать позитивную динамику в команде.

Организованы мероприятия по сплочению команды, которые способствуют сотрудничеству и взаимопониманию между членами команды. Эти мероприятия были направлены на укрепление взаимоотношений и повышение общей сплоченности команды.

Результаты анкетирования.

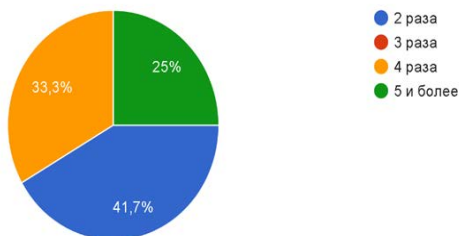
Сколько лет занимаетесь данным видом спорта

12 ответов



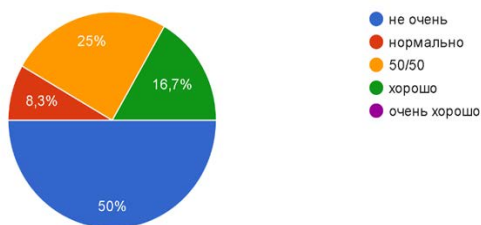
Сколько раз в неделю тренируетесь?

12 ответов



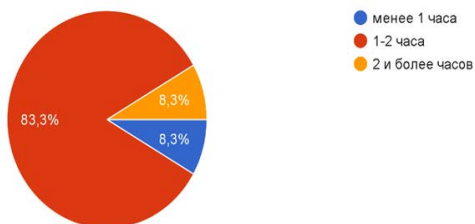
Как оцениваете свой текущий уровень физической подготовки?

12 ответов



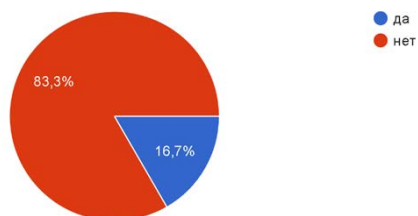
Как долго длится каждая тренировка?

12 ответов



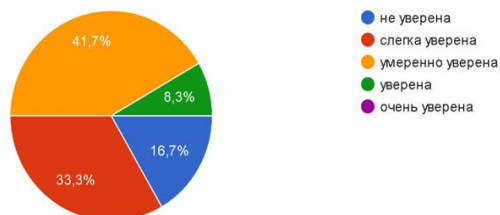
Готовитесь ли вы в настоящее время к каким-либо соревнованиям?

12 ответов



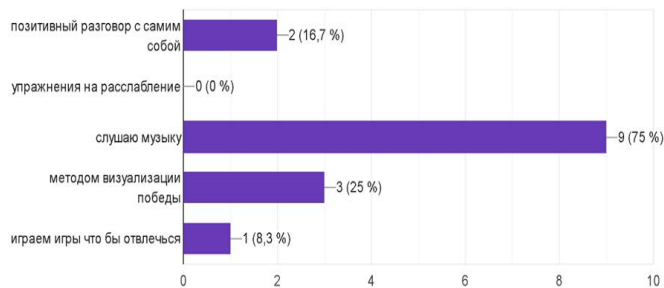
Насколько вы уверены в своем выступлении на соревнованиях?

12 ответов



Как вы морально готовитесь к соревнованиям

12 ответов



Какова ваша главная цель на предстоящий сезон?

12 ответов

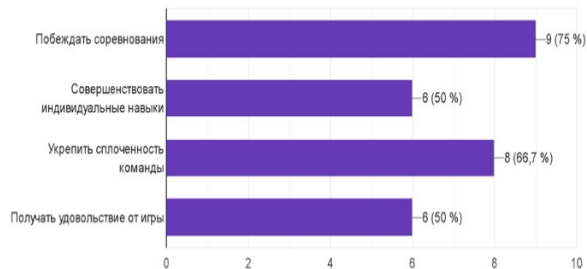


Рис. 1

Результаты волейбольного сезона женской сборной команды Мегино-Кангаласского улуса в 2024–2025 гг. (табл. 6).

Таблица 6

VIII Спартакиада женщин РС(Я)	3 место
Кубок Якутии	4 место
Республиканский турнир по волейболу памяти Отличника физической культуры и спорта РФ, Почетного работника общего образования РФ Петра Ивановича Собакина	4 место
Республиканский турнир среди сборных команд крупнонаселенных сельских наслегов РС (Я)	2 место
Чемпионат Республики Саха (Якутия)	3 место

За всю историю Мегино-Кангаласского улуса, женская сборная команда по волейболу ни разу не занимала призовые места в высшей лиге Чемпионата Республики Саха (Якутия). Для достижения призового места было проведено круглогодичные тренировки, два тренировочных сбора и одновременно проведены психологические тренинги по сплочению команды и по укреплению межличностных связей. По обычаю, народа саха была проведена церемония традиционного обряда благословения алгыс в местности Арылаах Мегино-Кангаласского улуса, в котором родился и вырос национальный герой, легендарный Василий Манчаары. Это также способствует сплочению команды, поднимает дух, настраивает на результат и особенно немаловажно чувство поддержки со стороны руководства района.

Результаты Чемпионата РС(Я): 2022 г. – 6 место, 2023 г. – 5 место, 2024 г. – 4 место, 2025 г. – 3 место

Заключение. В ходе проведённого исследования была всесторонне рассмотрена роль психологической обстановки в волейбольной команде и её влияние на продуктивность и сплочённость спортсменов. Анализ теоретических источников и практических данных подтвердил, что психологический климат, качество межличностных отношений, уровень коммуникации и степень взаимопонимания между членами команды оказывают прямое воздействие на эффективность игровой деятельности и достижение спортивных результатов.

В процессе работы были выявлены ключевые компоненты общей психологической подготовки, такие как развитие восприятия, формирование стрессоустойчивости, совершенствование навыков общения и саморегуляции. Особое значение имеет формирование позитивной атмосферы, в которой каждый спортсмен ощущает поддержку, доверие и уважение со стороны партнёров и тренера. Это способствует не только повышению мотивации и уверенности, но и снижению конфликтности, укреплению командного духа и улучшению адаптации к стрессовым ситуациям.

Практическая часть исследования показала, что регулярное применение современных диагностических методик (опросники GEQ, TCI, MTQ, IRI), а также внедрение тренировочных упражнений на развитие сплочённости и коммуникации, позволяют своевременно выявлять и корректировать проблемные зоны в команде. Роль тренера при этом заключается не только в организации тренировочного процесса, но и в создании благоприятного психологического климата, поддержке каждого игрока и формировании единой системы ценностей и целей.

Таким образом, создание и поддержание позитивной психологической атмосферы в спортивном коллективе является важнейшим условием успешной командной деятельности и одним из ключевых факторов достижения высоких результатов в современном волейболе.

Список литературы

1. Барабанова С.В. Психологические тренинги для спортсменов / С.В. Барабанова. – СПб.: Питер, 2021. – 160 с.
2. Войнова Е.Ю. Психологический климат спортивной команды: диагностика и коррекция / Е.Ю. Войнова. – М.: Спорт, 2022. – 168 с.
3. Клоу П. Опросник психологической устойчивости MTQ: теория и практика / П. Клоу, Д. Эванс. – М.: Юрайт, 2020. – 152 с.
4. Литвинова Н.В. Методы оценки командного климата в спорте / Н.В. Литвинова. – М.: Спорт, 2022. – 100 с.
5. Психология спорта: учебник / под ред. В.Л. Маришука. – СПб.: Лань, 2025. – 416 с.
6. Чернышев А.В. Психология общения в спортивной команде / А.В. Чернышев. – М.: Юрайт, 2019. – 156с.

Кадетова Наталья Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Институт военного обучения

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Таганрог, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ ФАКТОР В ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ЕЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены процессы становления физической культуры, как части общей культуры человечества, в разные исторические эпохи. Выделены главные задачи и цели физического воспитания молодежи в современных реалиях.

Ключевые слова: физическое воспитание, студенческая молодежь, физическая культура.

В настоящее время, учитывая все особенности изменений, происходящих в нашей стране, нельзя найти ни одной сферы человеческой деятельности, не связанной с физической культурой. Именно физическая культура и спорт являются основой для подготовки студенческой молодежи, как к их профессиональной деятельности, так и к начальной военной подготовке, так актуальной в наши дни. Гармоничное сочетание интеллекта, физических и духовных сил высоко ценилось человеком на протяжении его развития и совершенствования. Многие великие ученые подчеркивали необходимость всестороннего развития человека, не выделяя физического или духовного воспитания, так как акцентированное формирование каких-либо качеств приводит к нарушению гармонического развития личности.

Не случайно все последние годы все чаще говорится о физической культуре не только как о самостоятельном социальном феномене, но и как об устойчивом качестве современной личности. Тем не менее, феномен физической культуры личности по-прежнему изучен не до конца, хотя проблемы культуры духа и тела ставились еще в эпоху древних цивилизаций. Как известно, исторически физическая культура складывалась, прежде всего, под влиянием практических потребностей общества в полноценной физической подготовке подрастающего поколения и взрослого населения к труду. Учитывая современные реалии и потребности населения нашей страны в гармонично развитом молодом поколении полноценных воинов и качественных защитников своей страны, можно сказать, что физическая культура в этой связи приобрела особую социальную значимость.

Обращаясь к историческим фактам в области развития физической культуры, хочется вспомнить, что еще на раннем этапе развития первобытного общества игры и физические упражнения непосредственно воспроизводили элементарные трудовые движения, а в родовом обществе они начали выделяться в самостоятельные виды человеческой деятельности, все больше превращаясь в важное средство воспитания подрастающего поколения [2]. Уже тогда, чем выше поднимался человек в своем социальном и биологическом развитии, тем совершеннее становилась система воспитания подрастающего поколения. Вспоминая особенности культурного развития, военной организации и системы воспитания в древней Греции, благодаря которым определялись задачи, средства, формы и методы физического воспитания, можно отдельно выделить пути формирования системы физического воспитания в Спарте и Афинах. Именно в Спарте создавалась суровая система военно-физической подготовки. До сих пор хорошо известен термин «спартанской воспитание»: слабых новорожденных детей убивали, здоровые дети до 7 лет воспитывались дома, а с 7 до 17 лет дети усердно занимались физической подготовкой, живя в общественных домах. С 17 до 21 года юноши продолжали физическую и военную подготовку в специальных отрядах эфебов, затем их зачисляли в разряд воинов и они были обязаны нести военную службу до самой старости.

Что касается развития физической культуры в древнем Риме, то в римских школах физическое воспитание не занимало такого значительного места, как в Греции. Физической подготовке уделялось большое внимание только при обучении воинов, так как для ведения многочисленных войн необходимо было иметь огромную боеспособную армию.

Ф. Энгельс указывал, что римляне создали «...систему обучения каждого отдельного воина, еще более целесообразную, чем спартанская... Обучение воина было очень суровым и было рассчитано на развитие в нем всеми возможными способами физической силы».

Литературные источники, археологические находки, памятники древней культуры свидетельствуют о том, что в быту народов нашей Родины физические упражнения, зародившиеся на ранней ступени развития общества, получили дальнейшее развитие в условиях формирования и установления феодальных отношений. Условия жизни славян оказали огромное влияние на развитие «самобытных» форм физического воспитания. Широкое распространение у них получили игры, в основе которых лежали элементы трудовой деятельности. Воспитательное значение этих упражнений и игр было огромно. Они вырабатывали у молодежи сноровку, привычку к трудностям, воспитывали коллективизм, самостоятельность, смелость.

Военные реформы, осуществленные Петром I, положили начало созданию регулярной русской армии и флота. Большое значение в обучении войск придавалось физической подготовке, особенно овладению приемами штыкового боя.

Значительное место в обучении и воспитании воинов занимали физические упражнения, направленные на развитие силы, выносливости, быстроты, смелости, решительности, умения быстро выполнять приемы стрельбы и штыкового боя, совершать длительные марши, преодолевать водные и другие препятствия.

«Устав воинский» (1716) требовал обучения воинов тому, что необходимо было на войне, отвергал шаблон в тактике. От солдат требовалось не слепое повиновение, а сознательное отношение к воинскому долгу.

Военно-педагогическая система великого полководца А.В. Суворова, составной частью которой являлась физическая тренировка, преследовала основную цель – подготовить войска к решительным действиям в бою и достижению победы. Поэтому Суворов впервые ввел в практику обучения войск утреннюю тренировку, включающую такие упражнения, как ходьба, бег, различные повороты, а также упражнения с ружьем [3].

События, происходящие в нашей стране в настоящее время, заставляют вспомнить и пересмотреть азы физической подготовки студенческой молодежи. Не лишним будет вспомнить труды того же великого Суворова А. В. «Полковое учреждение» и «Наука побеждать». Именно там он изложил свои взгляды на подготовку войск и писал, что главное в бою – «глазомер, быстрота, натиск». Для достижения этого применялись все средства физической тренировки войск: бег, прыжки, лазание, переноска предметов, и др.

Если продолжать анализ динамики развития и преобразования физической культуры и методов физического воспитания в системе общекультурных ценностей в нашей стране, начиная с второй половины XIX века и по сегодняшний день, то можно заметить, как менялась и развивалась организация процесса массового образования и приобщения трудящихся и молодежи к основам физической культуры. Большую роль в развитии физкультурного движения сыграл комплекс «Готов к труду и обороне», который внедрялся в массы по ступеням.

В нынешних реалиях, как никогда актуально повышенное внимание к использованию средств физического воспитания для развития студенческой молодежи. К сожалению, процесс развития общества идет таким образом, что здоровье нации не улучшается... Это вызвано ухудшающейся экологией, низким качеством питания, ежедневными стрессовыми ситуациями, малоподвижным образом жизни и другими факторами. Таким образом, состояние здоровья, физическая подготовленность студентов к завершению профессионального обучения существенно ухудшается, что ограничивает возможность полноценной реализации их творческого потенциала и сокращает их творческое долголетие [1].

Важным аргументом в пользу значимости физической культуры для всестороннего развития молодого человека может стать осмысленность ценностного потенциала этого феномена. Говоря о ценностном потенциале физической культуры и спорта современного социума, необходимо иметь в виду два уровня ценностей: общественный и личностный. Также очень важно представлять механизм преобразования общественных ценностей в личное достояние каждого индивидуума. Для этого целесообразно обладать знаниями в области физического совершенствования, двигательными умениями, навыками, способностью к самоорганизации здорового стиля жизни, социально-психологическими установками и, конечно, ориентацией на занятия физкультурно-спортивной деятельностью.

Научные деятели и педагоги нашей страны прилагают много усилий для грамотного использования накопленных знаний в области теории и методики физического воспитания, для эффективного физического развития молодежи, повышения ее работоспособности и психоэмоциональной устойчивости.

Список литературы

1. Агаев Н.О. Физическая культура как фактор формирования культуры здоровья у студентов / Н.О. Агаев, Е.А. Челнокова, Н.Е. Житникова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-2. – С. 8–11. EDN DMBUTG
2. Акулова К.Ю. Исторический взгляд на развитие физического воспитания / К.Ю. Акулова, А.И. Мозгунов, В.Ю. Пономарева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – №5 (119). Ч. 3. – С. 15–20.
3. Иванов Н.А. Теория и история физической культуры и спорта: учебно-методическое пособие по специальности 49.02.01 Физическая культура / Н.А. Иванов, А.Г. Левицкий, О.В. Авдеева. – Казань: Бук, 2024. – 68. EDN EEMUAKC.

Казакова Елизавета Павловна

старший преподаватель
Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет
имени М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

Каменева Ирина Викторовна

канд. пед. наук, доцент
Высшая школа психологии, педагогики и физической культуры
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет имени М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

Поляшова Наталья Владимировна

канд. биол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»
г. Архангельск, Архангельская область

КРИТЕРИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ

Аннотация: в статье рассматривается проблема объективной оценки качества организации и проведения подвижных игр и оздоровительных мероприятий в дошкольных образовательных организациях (ДОО) в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Акцент сделан на необходимости учета ярко выраженной возрастной динамики в физическом и психоэмоциональном развитии детей. Авторами предлагается детализированная критериальная модель оценки, структурированная по пяти возрастным группам (первая и вторая младшие, средняя, старшая, подготовительная). Модель включает операционализированные индикаторы для ключевых критериев: эмоционально-мотивационной включенности, организационно-методической грамотности и реализации индивидуально-дифференцированного подхода. Предложенный инструментарий позволяет перевести субъективное наблюдение в формат объективизированной оценки, что способствует повышению качества физкультурно-оздоровительной работы и профессионального мастерства педагогов.

Ключевые слова: физическое развитие, подвижные игры, оздоровительные мероприятия, критериальная оценка, дошкольное образование, ФГОС ДО, возрастные группы, профессиональные компетенции педагога.

Подвижные игры и оздоровительные мероприятия представляют собой основное средство реализации образовательной области «Физическое развитие» согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО) [4]. Они направлены не только на приобретение опыта двигательной активности, но и на становление ценностей здорового образа жизни, развитие эмоционально-волевой сферы, инициативности и самостоятельности. Эффективность этой работы напрямую зависит от умения педагога грамотно организовать игру или занятие с учетом возрастных и индивидуальных возможностей детей. Однако на практике оценка данного вида деятельности часто носит описательный и несистемный характер, что затрудняет анализ качества работы и разработку адресных рекомендаций. В связи с этим возникает необходимость в разработке четкой критериальной системы, позволяющей объективно оценить педагогическое сопровождение подвижных игр и оздоровительных мероприятий на всех возрастных этапах дошкольного детства.

Методология и методы.

В основу исследования положен критериально-деятельностный подход. Методом контент-анализа программно-нормативных документов (ФГОС ДО, примерные образовательные программы) и методической литературы по физическому воспитанию [3] и оздоровительной гимнастике [2] были выделены целевые ориентиры и содержание работы по физическому развитию для каждой возрастной группы. На основе экспертного опроса (N=10, инструкторы по физической культуре и старшие воспитатели ДОО) данные цели были операционализированы в виде конкретных наблюдаемых индикаторов, сгруппированных по критериям, с учетом важности игровых форм работы на воздухе [1]. Предлагаемая модель оценки фокусируется на трех ключевых аспектах:

- эмоционально-мотивационный (создание позитивного настроения, поддержание интереса, обеспечение психологической безопасности);
- организационно-методический (соответствие содержания возрасту, четкость инструкций, безопасность организации пространства и инвентаря);

– индивидуально-дифференцирующий (учет разного уровня подготовленности детей, вариативность заданий, оказание дозированной помощи).

Оценка осуществляется через прямое структурированное наблюдение за проведением мероприятия с последующим заполнением оценочного листа.

Результаты и обсуждение.

В результате исследования была разработана система критериев, адаптированная под специфику каждой возрастной группы. Ниже представлены фрагменты данной системы.

Таблица 1

Критерии оценки организации подвижной игры в первой младшей группе.

Критерий	Этап игры	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Создание игрового образа и вовлечение	Подготовительный, основной	<i>Визуально/Аудально:</i> Использование игрушки-персонажа, звукоподражаний, коротких стихов. Педагог активно показывает все действия, его мимика и жесты выразительны. Голос эмоциональный, интонации певучие. <i>Действия:</i> Упрощенные правила, заложенные в сюжет («птички прячутся от котика»). Игра строится как цепочка подражательных действий
Обеспечение безопасности и простоты	Все этапы	<i>Визуально:</i> Пространство четко ограничено, нет лишних предметов. Инвентарь крупный, яркий (мячи-фитболы, мягкие кубики). <i>Действия:</i> Основные движения – ходьба, бег, простые действия с предметами (прокатить, бросить). Игра длится 5–7 минут, темп медленный, паузы для отдыха. <i>Речевой:</i> Краткие, понятные инструкции в форме побуждения: «Побежали, как зайки!», «Брось мячик маме!»
Индивидуальная поддержка	Основной	<i>Действия:</i> Педагог физически помогает неуверенным детям (берет за руку, направляет движение). Хвалит за любую попытку выполнения. <i>Речевой:</i> Частое обращение по имени, похвала процесса: «Молодец, Сашенька, бежишь!»

Таблица 2

Критерии оценки организации подвижной игры во второй младшей группе

Критерий	Этап игры	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Формирование понимания правил	Объяснение правил	<i>Аудально:</i> Правила объясняются <i>перед</i> игрой, кратко (1–2 правила), с обязательным показом и пробным проигрыванием ситуации («Вот так убегаем, вот так ловим»). <i>Речевой:</i> Использование слов-маркеров: «догонять», «убегать», «домик»
Развитие координации и внимания	Основной	<i>Действия:</i> Введение простых ориентиров («беги до скамейки»). Использование игр с однотипными повторяющимися действиями («Солнышко и дождик», «Воробушки и автомобиль»). <i>Организация:</i> Игра проводится со всей группой, роли сначала выполняет педагог («ловушка»)
Поощрение самостоятельности	Рефлексивный	<i>Речевой:</i> Вопросы по итогам: «Весело было?», «Кто быстро бегал?». Похвала за соблюдение правила: «Молодцы, все спрятались в домик!»

Таблица 3

Критерии оценки утренней гимнастики в средней группе

Критерий	Этап гимнастики	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Четкость организации и показа	Подготовительная часть, ОВД	<i>Действия:</i> Использование построения в колонну, круг, шеренгу. Показ упражнений четкий, зеркальный. Даются указания по исходному положению. <i>Аудально:</i> Четкий счет, звуковые сигналы (бубен, хлопки) для темпа. Краткие, точные команды: «Руки на пояс», «Присели»
Усложнение двигательных заданий	Основная часть	<i>Действия:</i> В комплекс включаются упражнения на координацию (с попеременным движением рук и ног), равновесие (стойка на одной ноге), силовые элементы (отжимание от скамьи). <i>Организация:</i> Использование гимнастических скамеек, обручей, гимнастических палок
Обеспечение осознанности движений	Заключительная часть	<i>Речевой:</i> Объяснение пользы упражнения доступным языком: «Наклоны – чтобы спинка была гибкой». Вопросы детям: «Какие мышцы у нас работали, когда мы приседали?»

Таблица 4

Критерии оценки проведения подвижной игры
с элементами соревнования в старшей группе

Критерий	Этап игры	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Развитие командного взаимодействия	Организация, основной этап	<i>Действия:</i> Дети делятся на команды (самостоятельно или с помощью педагога). Вводятся правила, требующие слаженности (эстафеты с передачей предмета). <i>Речевой:</i> Педагог акцентирует важность поддержки, общего результата: «Болеем за свою команду!», «Главное – сделать вместе правильно»
Формирование «честной игры»	Все этапы	<i>Аудально/Речевой:</i> Педагог четко фиксирует начало и конец, объективно оценивает результат. Пресекает нарушения правил, спокойно объясняя, почему это важно. Формирует уважение к сопернику
Создание условий для тактического мышления	Основной этап	<i>Действия:</i> В играх-эстафетах допускается выбор порядка участников командой. Вводятся игры с простой тактикой («Вышибала», «Перебежки»). <i>Речевой:</i> Вопросы-подсказки: «Как лучше встать, чтобы поймать мяч?», «Кому лучше бежать последним?»

Таблица 5

Критерии оценки оздоровительного мероприятия
(бодрящая гимнастика после сна) в подготовительной группе

Критерий	Этап мероприятия	Конкретные наблюдаемые индикаторы (как оценивает эксперт)
Интеграция оздоровительных технологий	Основная часть	<i>Действия:</i> Комплекс включает элементы: дыхательной гимнастики, самомассажа (ушек, стоп), профилактических упражнений для осанки и стопы, упражнений на ковриках с массажными элементами. <i>Организация:</i> Использование аудиосопровождения (спокойная музыка, звуки природы)
Содействие осознанному отношению к здоровью	Все этапы	<i>Речевой:</i> Педагог объясняет оздоровительный эффект каждого упражнения: «Этот массаж помогает нам проснуться и прогоняет сон», «Дышим глубоко – насыщаем мозг кислородом»
Поддержка самостоятельности и саморегуляции	Заключительная часть	<i>Действия:</i> Дети самостоятельно расстилают коврики, выполняют часть комплекса по памяти или под тихие словесные инструкции <i>Речевой:</i> Вопросы, направленные на самооценку состояния: «Как вы себя чувствуете теперь?», «Появилась ли бодрость?»

Предложенная критериальная модель переводит оценку физкультурно-оздоровительной работы из плоскости общих впечатлений («детям было весело», «активно двигались») в плоскость объективного анализа педагогических действий и их соответствия возрастным задачам развития. Четкая операционализация индикаторов минимизирует субъективность оценки, обеспечивает единство требований и служит основой для конкретной, структурированной обратной связи как для студентов-практикантов, так и для работающих воспитателей. Использование данной системы способствует осознанному проектированию и проведению подвижных игр и оздоровительных мероприятий, что в конечном итоге направлено на достижение целевых ориентиров ФГОС ДО в области физического развития и формирования культуры здоровья у дошкольников.

Список литературы

- Осокина Т.И. Игры и развлечения детей на воздухе / Т.И. Осокина, Е. А. Тимофеева, Л.С. Фурмина. – М.: Просвещение, 2018. – 159 с.
- Пензулаева Л.И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3–7 лет) / Л.И. Пензулаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2021. – 128 с.
- Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учебное пособие / Э.Я. Степаненкова. – М.: Академия, 2019. – 368 с.
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32с.

Малинина Мирослава Алексеевна
студентка
Научный руководитель
Конобейская Анжелика Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ СКАЛОЛАЗАНИЕ: ОПЫТ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматривается актуальность скалолазания как средства физического и психического оздоровления студентов. Скалолазание как вид спорта сочетает в себе физическую активность, развитие координации и силы, а также способствует улучшению психологического состояния и снижению уровня стресса. В статье проведен анализ полезных свойств скалолазания и его влияния на студентов. Рассматриваются аспекты социальной интеграции и формирования командного духа среди студентов, занимающихся скалолазанием или туризмом. В заключение подчеркивается необходимость для студентов занятий туризмом или скалолазанием.

Ключевые слова: скалолазание, физическое здоровье, психологическое здоровье, студенты, физическая активность, активный образ жизни.

Современные студенты сталкиваются с проблемой снижения уровня физической активности из-за увеличения учебной нагрузки и распространения цифровых технологий. Это может привести к различным заболеваниям, включая ожирение и депрессию.

Скалолазание представляет собой эффективное средство повышения физической активности среди студентов. Социальная значимость скалолазания заключается в его способности объединять людей, способствуя развитию командного духа и социальной интеграции. Как отмечает доктор наук в области физической культуры и спорта И. И. Смирнов, «скалолазание способствует не только физическому развитию, но и формированию устойчивых психологических навыков, что делает его одним из наиболее полезных видов оздоровления для студентов» [1]

Мы проанализируем положительные эффекты этого вида спорта и предложим рекомендации по его внедрению в образовательные учреждения.

Был проведен опрос среди студентов ТОГУ из групп ФЛ, ПОИТ и института ИЛМК по результатам которого можно сделать несколько ключевых выводов. В проведенном исследовании была проанализирована популярность различных видов физической активности. Наиболее востребованным видом активности оказалось скалолазание, упомянутое в 80% ответов, что свидетельствует о его высокой привлекательности для участников. На втором месте расположилось плавание, получившее 5 упоминаний. Альпинизм и туризм также продемонстрировали некоторую поддержку, однако в меньшей степени, в то время как танцевальные и фитнес-направления были упомянуты лишь один раз. Интересно отметить, что большинство участников предпочитают заниматься не спортивными секциями, а творческими направлениями, такими как рисование и дизайн. Из спортивных активностей наибольшее внимание уделяется скалолазанию и аквааэробике, которые посещают всего несколько человек. При этом 70% респондентов выразили желание заниматься спортом чаще, что подчеркивает высокий интерес к активным занятиям. Также целесообразно разработать программы для укрепления ног и общей выносливости, чтобы удовлетворить запросы респондентов. Поскольку многие сейчас занимаются творчеством, целесообразно организовать мотивационные занятия для новичков, включая пробные уроки и адаптированные программы [2]

По данным сборника «Здравоохранения в России 2023 года» выявлены некоторые моменты В 2023 году зарегистрировано значительное количество заболеваний, среди которых преобладают болезни органов дыхания (~66 800 тыс.), системы кровообращения (~38 200 тыс.), а также болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани (~18 800 тыс.). Особое внимание следует уделить болезням системы кровообращения и онкологическим заболеваниям, так как они являются ведущими причинами смертности и инвалидности.

Скалолазание, как физическая активность, способствует профилактике и реабилитации при ряде хронических состояний, что подтверждается работами доктора Андреаса Энгберта, одного из ведущих исследователей в области терапевтического скалолазания. При сердечно-сосудистых заболеваниях регулярные физические нагрузки могут снизить артериальное давление и улучшить сердечную выносливость – на этом аспекте акцентирует внимание профессор кардиологии Барри Франклин, указывая на важность тренировок для укрепления миокарда. Рекомендуются начинать с низкой интенсивности, избегая резкого натуживания. Хронические болезни органов дыхания требуют осторожного подхода: согласно рекомендациям экспертов Глобальная инициатива по хронической обструктивной болезни легких. (GOLD). При хронических болях в опорно-двигательном аппарате, в частности при

болях в спине, исследования доктора Анне Шинле (Anne Schinle) доказывают, что занятия помогают уменьшить болевой синдром и повысить функциональную активность за счет укрепления глубоких мышц кора. Риски занятий включают падения и травмы, что, по мнению экспертов по спортивной медицине из Mayo Clinic, требует тщательной подготовки и медицинского обследования перед началом тренировок. Рекомендуется заниматься 2–3 раза в неделю с постепенным увеличением интенсивности и комбинированием скалолазания с аэробными упражнениями для достижения сбалансированного эффекта [3].

Как отмечает Адам Ондра, один из лучших скалолазов мира, данный спорт требует не только физической подготовки, но и умения сосредотачиваться и преодолевать психологические барьеры. Регулярные занятия этим спортом способствуют укреплению здоровья и снижению стресса, что особенно актуально для студентов в период экзаменов по советам Kukuczka. Например, такие спортсмены, как Рейнольдс Коттингем, подчеркивают важность поддержки и сотрудничества в процессе обучения и тренировок (Cottingham, 2021). Прежде всего, стоит пройти базовый курс у сертифицированного инструктора, как это рекомендует Кристофер Брук. Это поможет освоить технику и обеспечить безопасность на первых этапах. Также полезно найти партнера для занятий – это сделает процесс более приятным и безопасным по словам Schubert. Следуя этим рекомендациям, студенты смогут извлечь максимум пользы и удовольствия из занятий скалолазанием, способствуя своему физическому и психоэмоциональному развитию.

Во многих университетах уже предоставляются возможности для занятий туризмом или скалолазанием. Например, Московский государственный университет (МГУ): имеет спортивные секции по скалолазанию. Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ): также предлагает возможности для занятий альпинизмом и туристическими походами по данным официального сайта вуза. Вузы Москвы и Санкт-Петербурга активно способствуют развитию скалолазания, создавая различные инициативы и программы. Многие университеты имеют свои спортивные клубы, где студенты могут заниматься скалолазанием, организуя регулярные тренировки, соревнования и выезды на скалодромы или в горы. Некоторые вузы располагают собственными скалодромами, что позволяет студентам тренироваться прямо на территории учебного заведения и создает удобные условия для занятий. Важно отметить, что вузы активно пропагандируют здоровый образ жизни и физическую активность, включая скалолазание как один из популярных видов спорта, что способствует привлечению новых участников [4].

В Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ) так же есть клуб который помогает студентам приспособиться к самым разным видам спорта одним из которых и является скалолазание, а вместе с ним и туризм. Туристский клуб «Горизонт» представляет собой общественное объединение, которое активно занимается организацией отдыха и туризма для любителей природы. В рамках своей деятельности клуб предлагает разнообразные программы, включая пешие походы в живописные места, альпинизм и скалолазание.

Регулярные занятия скалолазанием могут значительно снизить риски развития различных заболеваний, таких как ожирение, сердечно-сосудистые болезни и проблемы с опорно-двигательным аппаратом. Кроме того, скалолазание требует высокой степени концентрации, развития координации и стратегического мышления, что может положительно сказаться на учебной деятельности студентов. Улучшение когнитивных функций, повышение стрессоустойчивости и умение работать в команде – все это навыки, которые становятся особенно ценными в условиях учебного процесса. Доктор медицинских наук Мария Смирнова отмечает: «Физическая активность, связанная со скалолазанием, способствует укреплению сердечно-сосудистой системы и улучшению обмена веществ, что является ключевым фактором в профилактике ожирения и других хронических заболеваний» [5].

Таким образом скалолазание представляет не только физическую активность, но и мощный инструмент для поддержания здоровья молодежи.

Список литературы

1. Смит Дж. Искусство скалолазания: техники и тренировки / Дж. Смит // Журнал скалолазания. – 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.climbing.com/art-of-climbing> (дата обращения: 21.01.2026).
2. Джонсон Л. Психологические стратегии для успешного скалолазания / Л. Джонсон // Скала и лед. – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rockandice.com/mental-strategies> (дата обращения: 21.01.2026).
3. Браун А. Понимание уровней сложности скалолазания: всеобъемлющее руководство / А. Браун // Журнал горных видов спорта. – 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.mountainsportsjournal.com/climbing-grades> (дата обращения: 21.01.2026).
4. Дэвис Р. Эволюция снаряжения для скалолазания: от веревок до жестких систем / Р. Дэвис // Обзор туристического снаряжения. – 2021 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.outdoorgearreview.com/evolution-of-climbing-gear> (дата обращения: 21.01.2026).
5. Томпсон М. Безопасность при скалолазании: лучшие практики и техники / М. Томпсон // Справочник скалолаза. – 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.theclimbershandbook.com/safety-techniques> (дата обращения: 21.01.2026).

Монастырев Айсен Альбертович
студент

Научный руководитель
Сентизова Мария Ивановна
канд. пед. наук, доцент

Институт физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо-Восточный
федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ВСЕРОССИЙСКИЙ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫЙ КОМПЛЕКС «ГОТОВ К ТРУДУ И ОБОРОНЕ» (ГТО) В СИСТЕМЕ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ ОТ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

Аннотация: в статье исследуется роль комплекса ГТО в формировании навыков населения для действий в условиях чрезвычайных ситуаций.

Проведен сравнительный исторический анализ нормативной базы комплекса за разные периоды. Выявлен значительный потенциал ГТО для решения задач в области защиты населения, а также предложены практические пути его интеграции в систему безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: ГТО, безопасность жизнедеятельности, чрезвычайные ситуации, гражданская оборона, физическая подготовка.

Введение.

Актуальность проблемы подготовки населения к действиям в условиях чрезвычайных ситуаций (ЧС) не вызывает сомнений. В данном контексте физическая подготовленность граждан является ключевым фактором, повышающим шансы на выживание и эффективное оказание помощи. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс

«Готов к труду и обороне» (ГТО), обладая развитой методической базой и широким охватом, представляет значительный интерес как инструмент формирования данной готовности.

Цель исследования – проанализировать эволюцию комплекса ГТО с точки зрения его ориентации на задачи гражданской обороны и защиты населения и оценить его современный потенциал.

Методика организации исследования.

Для достижения поставленной цели был применен комплекс методов: историко-сравнительный анализ нормативных документов комплекса

ГТО за различные годы, систематизация полученных данных, а также метод теоретического моделирования для разработки предложений по совершенствованию комплекса.

Результаты исследования и их обсуждение.

Исторический анализ показывает, что изначально комплекс ГТО, введенный в 1931 году, имел ярко выраженную военно-прикладную направленность, напрямую связанную с подготовкой населения к обороне и действиям в экстремальных условиях.

Для наглядности эволюции комплекса представлена сравнительная таблица.

Таблица 1

Сравнительный анализ военно-прикладных элементов в комплексе
ГТО в различные исторические периоды

Период	Характерные нормативы и элементы	Связь с задачами защиты в ЧС
1930–1950-е гг.	Метание гранаты, преодоление препятствий, плавание в одежде, умение ориентироваться на местности, оказание первой помощи, защита от ОВ*	Прямая и явная связь. Комплекс готовил к реальным боевым и чрезвычайным ситуациям формируя конкретны прикладные навыки
1960–1980-е гг.	Постепенное сокращение чисто военных нормативов. Акцент на общую физическую подготовку (бег, прыжки, плавание на скорость)	Косвенная связь. Развиваются базовые физические качества, необходимые для действий в ЧС, но прямая ориентация на ОБЖ ослабевает
Современный этап (с 2014 г.)	Нормативы на общую физическую подготовку (сила, скорость, выносливость, гибкость). Военно-прикладные элементы отсутствуют	Потенциальная связь. Норматив развивают физическую форму, являющуюся основой для действий в ЧС, однако отсутствует Целенаправленное формирование специальных знаний и навыков

Примечание: ОВ – отравляющие вещества.

Как видно из таблицы, современный комплекс ГТО, в отличие от своих исторических аналогов, не содержит явных элементов, ориентированных на гражданскую оборону. Несмотря на то, что такие нормативы, как бег на длинные дистанции, плавание и силовые упражнения, развивают базовые физические качества, критически важные в ЧС, существует разрыв между общей физической подготовкой и специфическими компетенциями безопасности жизнедеятельности.

На основе проведенного анализа сформулированы предложения по модернизации комплекса.

1. Введение теоретического модуля по основам безопасности жизнедеятельности в процессе подготовки к сдаче норм ГТО.

2. Добавление вариативного блока прикладных испытаний на выбор (например, «Преодоление полосы препятствий», «Транспортировка условного пострадавшего», «Надевание средств индивидуальной защиты на время»).

3. Разработка методических рекомендаций для центров тестирования ГТО по интеграции вопросов безопасности в тренировочный процесс.

Выводы.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Исторический анализ подтвердил, что комплекс ГТО изначально создавался как элемент системы обороны и защиты населения, о чем свидетельствует содержание нормативов 1930–1950-х годов.

2. Современный этап развития ГТО характеризуется сохранением потенциала для развития базовых физических качеств, но утратой прямой связи с прикладными аспектами гражданской обороны.

3. Перспективным направлением развития комплекса является его системная интеграция со сферой безопасности жизнедеятельности через внедрение специализированного теоретического и практического модулей, что повысит его практическую значимость для защиты населения в ЧС.

Список литературы

1. Федеральный закон от 21.12.1994 №68-ФЗ «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера».

2. Государственные требования к уровню физической подготовленности населения при выполнении нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) (утв. приказом Минспорта России).

3. Данилкина Ю.А. Комплекс ГТО: исторический опыт и современные перспективы / Ю.А. Данилкина, И.С. Москаленко // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 4. – С. 15–18.

4. Акимов В.А. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов / В.А. Акимов, Ю.Л. Воробьев. – М.: Юрайт, 2021. – 406с.

Найденова Марина Владимировна
воспитатель

Низовская Оксана Ивановна
инструктор по физической культуре

Мысливец Анна Владимировна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №56»
г. Белгород, Белгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРИВЫЧКИ ЗАКАЛИВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования у детей дошкольного возраста устойчивой привычки к закаливанию в условиях семейного воспитания. Раскрывается значение закалывающих процедур для укрепления здоровья, повышения иммунитета и гармоничного физического развития ребёнка. Особое внимание уделяется роли родителей как основного примера и организатора здорового образа жизни в семье. Описываются основные принципы закаливания, его виды, а также условия постепенности, систематичности и учета индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: закаливание, дети дошкольного возраста, семья, здоровый образ жизни, физическое развитие.

Здоровье ребёнка дошкольного возраста во многом определяется условиями, созданными в семье. Именно в этот период закладываются основы физического развития, иммунитета и отношения к здоровому образу жизни. Одним из эффективных средств укрепления здоровья является закаливание. Формирование привычки закаливания у детей дошкольного возраста в семейных условиях – важная педагогическая и воспитательная задача, требующая осознанного и систематического подхода со стороны взрослых.

Понятие и значение закаливания.

Закаливание – это система мероприятий, направленных на повышение устойчивости организма к неблагоприятным факторам окружающей среды (холоду, жаре, ветру, воде) за счёт тренировки механизмов терморегуляции. Для дошкольников закаливание особенно важно, так как их организм находится в стадии активного роста и адаптации.

Регулярное закаливание способствует:

- укреплению иммунной системы;
- снижению частоты простудных заболеваний;
- улучшению работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем;
- повышению выносливости и работоспособности;
- формированию положительного эмоционального фона и уверенности в себе.

Роль семьи в формировании привычки закаливания.

Семья играет ключевую роль в формировании у ребёнка привычек, в том числе связанных со здоровьем. Именно родители являются для дошкольника примером для подражания. Если взрослые сами ведут активный образ жизни, придерживаются принципов закаливания и положительно относятся к оздоровительным процедурам, ребёнок воспринимает их как естественную часть повседневной жизни.

Важно, чтобы закаливание не носило принудительного характера. Формирование привычки возможно только при положительном эмоциональном отношении ребёнка к процедурам, атмосфере поддержки и доброжелательности.

Основные принципы закаливания детей дошкольного возраста

При организации закаливания в семье необходимо соблюдать следующие принципы.

1. Постепенность – интенсивность и продолжительность процедур увеличиваются постепенно, с учётом возраста и индивидуальных особенностей ребёнка.

2. Систематичность – закаливающие процедуры должны проводиться регулярно, а не от случая к случаю.

3. Индивидуальный подход – важно учитывать состояние здоровья, уровень физического развития и темперамент ребёнка.

4. Комплексность – сочетание различных факторов: воздуха, воды, солнца, двигательной активности.

5. Положительный эмоциональный настрой – процедуры должны вызывать у ребёнка радость и интерес.

Виды закаливания в семейных условиях

Наиболее доступными и эффективными видами закаливания для дошкольников в семье являются: Воздушные процедуры.

Регулярное проветривание помещения, прогулки на свежем воздухе в любую погоду, сон при слегка пониженной температуре воздуха способствуют укреплению организма.

Водные процедуры.

К ним относятся умывание прохладной водой, обтирание влажным полотенцем, контрастное обливание ног. Температура воды снижается постепенно.

Солнечные ванны.

Кратковременное пребывание на солнце в утренние часы способствует выработке витамина D и укреплению иммунитета, при строгом соблюдении мер безопасности.

Двигательная активность.

Утренняя гимнастика, подвижные игры, физические упражнения на свежем воздухе усиливают эффект закаливания и способствуют гармоничному развитию ребёнка.

Формирование устойчивой привычки

Для формирования привычки закаливания важно включить процедуры в режим дня ребёнка. Повторяемость и предсказуемость создают ощущение безопасности и помогают ребёнку воспринимать закаливание как норму. Эффективным приёмом является игровая форма: использование стихов, песен, сюжетных игр.

Поощрение и поддержка со стороны родителей, совместное участие в процедурах, обсуждение пользы закаливания в доступной форме способствуют осознанному отношению ребёнка к своему здоровью.

Список литературы

1. Смирнов А.М. Основы закаливания детей: от новорожденного до школьника / А.М. Смирнов. – Екатеринбург: Урал, 2020.
2. Глушкова Н.В. Закаливание детей: методические рекомендации для родителей / Н.В. Глушкова. – М.: Знание, 2018.

Пахомов Алексей Геннадьевич
аспирант, ассистент кафедры
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный
университет им. Ярослава Мудрого»
г. Великий Новгород, Новгородская область

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИОННОГО УПРАВЛЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация: на сегодняшний день наблюдается возрастающая потребность в продвижении здорового образа жизни среди студенческой молодежи. При наличии множества негативных и отвлекающих факторов, которые отрицательно сказываются на здоровье, вопрос о важности его сохранения встает на первый план. Одним из положительно воздействующих факторов на формирование здорового образа жизни может выступать мотивационное управление.

Ключевые слова: мотивационное управление, здоровый образ жизни, студенты, физическая культура, спорт.

Основой социальной сферы человека является здоровый образ жизни (ЗОЖ). Здоровый образ жизни способствует индивидуальному и общественному здоровью человека, является основой профилактики различных заболеваний.

Еще до появления научного термина данного феномена философы XVI–XIX веков, в работах Ф. Бэкона и Р. Декарта, определяли здоровье как одно из главных человеческих благ и основанием всех других сфер жизни. Это высказывание не потеряло своей актуальности и спустя время [1]. В современном мире здоровье также является фундаментом для нормального функционирования организма человека. Здоровый образ жизни включает соблюдение некоторых важных составляющих, среди которых систематические занятия спортом, грамотная организация распорядка дня, налаженный режим сна и гигиена труда. Несмотря на очевидную значимость поддержания собственного здоровья на должном уровне, не малая часть молодежи не считает важным соблюдение принципов ЗОЖ и зачастую не проявляет потребности в регулярных занятиях двигательной активностью во время досуга и отдыха, а также на занятиях в рамках дисциплины «Физическая культура» [6].

Уровень подвижности у студенческой молодежи из года в год идет к снижению. Длительное нахождение за компьютером и мобильными устройствами, высокие учебные нагрузки – факторы, которые приводят к планомерному сокращению двигательной активности, провоцируют негативные последствия для физического и психологического здоровья, способствуют возникновению эмоционального перенапряжения и стресса. В связи с чем необходимо всеми доступными способами донести до студентов значимость ценностного отношения к своему здоровью, приобщать молодых людей к соблюдению всех компонентов ЗОЖ. Популяризация отказа от вредных привычек и ведение здорового образа жизни – важная задача воспитания здоровых членов общества. Среди которых важную роль играет достаточная двигательная активность в период обучения в образовательном учреждении [4].

В связи с этим возникает необходимость изучения интереса студентов к занятиям физической культурой в рамках формирования привычек здорового образа жизни. Важнейшим аспектом здесь можно обозначить мотивационный компонент.

Мотивация – это динамический психофизиологический процесс, который управляет поведением человека, запускает, направляет и поддерживает активность и устойчивость поведения для достижения определенной цели.

Исследование мотивации активно ведутся многими учеными в разных направлениях на протяжении последних пятидесяти лет. Существует несколько теорий, объясняющих мотивацию. К ним относятся:

Теория потребностей А. Маслоу – заключается в утверждении о существовании иерархии потребностей. Согласно данной теории, человек удовлетворяет свои потребности последовательно, начиная с базовых физиологических, заканчивая потребностями более высокого уровня (самореализация).

Теория самоопределения Д. Райана и Э. Дези – данная теория считается одной из наиболее влиятельных концепций современной психологии и фокусируется на значимости внутренних источников мотивации и потребностях индивида, которые способствуют психологическому благополучию и личностному росту человека.

Теория ожиданий В. Врума – базируется на предположении, что мотивация состоит из ожиданий успеха от реализуемой деятельности. Ожидание при этом основано на предыдущем опыте, уровне уверенности в своих силах и степени удовлетворения от выполнения поставленной задачи [5].

Мотивация играет ключевую роль в формировании устойчивого интереса студентов к физической активности и здоровому образу жизни и достижению поставленных целей. При этом мотивация может быть внутренней и внешней. Внутренняя мотивация обусловлена личными предпочтениями

индивида, желаниями и стремлениями человека, в свою очередь внешняя мотивация формируется под влиянием внешних предпосылок (положительная оценка, поддержка и признание успеха со стороны других людей) [3].

Мотивационное управление позволяет сформировать у студентов устойчивую привычку к занятиям спортом и поддержанию здорового образа жизни. Она выступает в качестве основной движущей силы, мотивируя студентов к занятиям физической культурой и ведению активного образа жизни.

Ключевая роль мотивации по формированию принципов ЗОЖ на занятиях по физической культуре состоит в следующем:

- организация регулярной физической активности. Систематические занятия физкультурой и поддержка оптимального уровня активности в течение дня положительно сказывается на состоянии здоровья и самочувствия;

- формирование ценностного отношения к своему здоровью. Данный аспект позволяет студентам осознать и осмыслить значимость физической культуры для общего благополучия и сохранения здоровья на протяжении всей жизни;

- психологическое благополучие. Занятия физической культурой при наличии желания и интереса со стороны студентов улучшают настроение, снижают стресс и повышают самооценку учащихся.

Все вышесказанное свидетельствует о необходимости формировать у воспитанников жизненную позицию, в рамках которой здоровье является первостепенной ценностью и важнейшим ресурсом нации и каждого отдельного человека. Занятия физической культурой должны давать студентам представление и знания о здоровом образе жизни, формировать навыки, которые позволят им сделать осознанный выбор в пользу здорового образа жизни [1].

Итак, занятия физической культурой влияют на повышение культуры студенческой молодежи, в частности, физической, утверждая в их сознании решающее значение физической активности и осознанного отношения к своему здоровью, благотворно воздействуя на формирование потребностей к систематическим занятиям спортом, готовности к организации оптимального режима труда и отдыха, а также информируя студентов о путях сохранения и укрепления здоровья в рамках формирования навыков здорового образа жизни для их гармоничного развития. Именно мотивационное управление на занятиях по физической культуре занимает немаловажную роль, поскольку студенты, понимающие значимость ЗОЖ в своей жизни, имеют меньше проблем со здоровьем, успешнее справляются со стрессом, показывают лучшие результаты в учебе.

Список литературы

1. Воротилкина И.М. Современные тренды здорового образа жизни студентов / И.М. Воротилкина, Н.Г. Баженов // Мир науки. Социология, филология, культурология, 2022. – Т. 13. №4. – С. 1–15. DOI 10.15862/59SCSK422. EDN HXNVXV
2. Дударенко Е.А. Тенденции развития представлений о здоровом образе жизни среди молодого поколения / Е.А. Дударенко, Д.А. Цевенко, И.В. Половцов // Наука-2020. – 2021. – №7 (52). – С. 159–165. EDN WQSPVA
3. Запоева В.А. Особенности мотивации здоровьесберегающего поведения / В.А. Запоева // Актуальные проблемы управления здоровьем населения. – Н. Новгород: ПИМУ, 2025. – С. 50–54. EDN NXKOYX
4. Физическая культура как основа здорового образа жизни студентов / В.Н. Рязанов, В.А. Клименко, С.Н. Смоляр, А.А. Хохлов // Современное педагогическое образование. – 2025. – №1. – С. 214–218. EDN XQBZUG
5. Павлютина Л.Ю. Мотивы студентов в учебно-тренировочном процессе по физической культуре и спорту технического вуза / Л.Ю. Павлютина, М.Ю. Славнова // Культура физическая и здоровье. – 2023. – №4 (88). – С. 99–102. DOI 10.47438/1999-3455_2023_4_99. EDN PCWJPH
6. Шамхалова З.А. Формирование здорового образа жизни студентов / З.А. Шамхалова // Автономия личности. – 2022. – №1 (27). – С. 21–27.

Полевой Валерий Геннадьевич

и.о. заведующего кафедрой

Швырева Елена Юрьевна

старший преподаватель

Обнинский институт атомной энергетики – филиал

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»

г. Обнинск, Калужская область

DOI 10.31483/r-153498

РАЗРАБОТКА КОНТРОЛЬНЫХ НОРМАТИВОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье представлены разработанные нормативы по физической подготовке иностранных студентов. Обоснована необходимость пересмотра нормативов для иностранных студентов.

Ключевые слова: физическое воспитание, иностранные студенты, физическая подготовленность, контрольные нормативы.

В ходе физического воспитания иностранных студентов выявлено, что они не готовы выполнять контрольные нормативы по физической подготовке, которые входят в программу. В результате снижается мотивация к занятиям физической культурой, повышается риск травматизма, т.к. иностранные студенты пытаются лучше выполнять контрольные упражнения, но физическая подготовленность им этого не позволяет.

Целью исследования была разработка контрольных нормативов по физической подготовке для иностранных студентов с учетом физической подготовленности для оценивания успеваемости по физическому воспитанию.

В нашей стране с каждым годом увеличивается количество иностранных студентов, обучающихся в вузах. По данным Минобрнауки численность иностранных студентов в 2024 году оценивается в 389 тысяч человек, а к 2025 году планируется увеличение иностранных студентов до 410 тысяч человек. Россия выбирается для обучения иностранными студентами по многим показателям: качество образования, стоимость обучения, национальное культурное наследие и т.д. [1].

Неотъемлемым компонентом образовательной программы Высшей школы является физическое воспитание [2]. Эффективность процесса физического воспитания выражается в конкретных показателях [3]. В нашем исследовании это изменения результатов контрольных упражнений (контрольные нормативы).

В результате педагогического наблюдения, тестирования, анкетирования выявлена слабая физическая подготовленность иностранных студентов. Около 13% всех обучающихся иностранных студентов справляются с разработанными для русских студентов нормативами по программе физического воспитания. Во многом это связано с отсутствием контроля физической подготовленности, направленности, форм физической культуры, отсутствия как такового процесса физического воспитания в школах, где обучались иностранные студенты у себя в стране. Контрольные нормативы разработаны на основе нормативов комплекса ГТО, исходя из уровня физического развития, физической подготовленности, пола иностранных студентов [4].

Разработанные нормативы (Приложения 1, 2) позволяют правильно оценивать успеваемость иностранных студентов по физическому воспитанию с учетом их физической подготовленности, избегать травматизма, повысить мотивацию к занятиям физической культурой и здоровому образу жизни.

Приложение 1

Controlled standards for young women

Controlled Standards	Year/Grade	1	2	3	4	5
Run for 100 m (sec)	1st	21,8	21,2	20,6	20,0	19,4
	2nd	21,7	21,1	20,5	19,9	19,3
	3rd	21,6	21,0	20,4	19,8	19,2
Run for 30 m (sec)	1st	7,1	6,8	6,5	6,2	5,9
	2nd	7,0	6,7	6,4	6,1	5,8
	3rd	6,9	6,6	6,3	6,0	5,7
Run for 500 m (minutes:sec)	1st	4,40	4,20	4,00	3,40	3,20
Run for 500 m (minutes:sec)	2nd	4,20	4,00	3,40	3,20	3,00
Run for 1000 m (minutes:sec)	3rd	8,00	7,40	7,20	7,00	6,40
Jump from stand position (cm)	1st	115	125	135	145	155
	2nd	120	130	140	150	160
	3rd	125	135	145	155	165
Crunches (number of times)	1st	6	12	16	22	28
	2nd	7	13	17	23	29
	3rd	8	14	18	24	30

Bending forward from standing up on the bench position (cm)	1st	1	3	5	8	12
	2nd	2	4	6	9	13
	3rd	3	5	7	10	8
Push up from the floor (number of times)	1st	1	3	5	7	9
	2nd	2	4	6	8	10
	3rd	3	5	7	9	16
Jumping with the rope for 1 minute (number of times)	1st	30	40	50	70	80
	2nd	35	45	45	75	85
	3rd	40	50	50	80	90

Requirements for passing grade	Controlled Standards	Attendance	Be engaged during the class	Overall Grade
Grade	30	54/58 (3 rd year) Students must to attend all classes	40	90–100 (Excellent) 70–89 (Good) 60–69 (Satisfactory) Less than 60- No credit

Приложение 2

Controlled standards for young men

Controlled Standards	Year/Grade	1	2	3	4	5
Run for 100 m (sec)	1st	16,9	16,3	15,7	15,1	14,5
	2nd	16,7	16,1	15,5	14,9	14,3
	3rd	16,5	15,9	15,3	14,7	14,1
Run for 30 m (sec)	1st	5,1	5,0	4,9	4,8	4,7
	2nd	5,0	4,9	4,8	4,7	4,6
	3rd	4,9	4,8	4,7	4,6	4,5
Run for 1000 m (minutes:sec)	1st	9,00	8,30	8,00	7,30	7,00
Run for 1500 m (minutes:sec)	2nd	11,20	11,00	10,40	10,20	10,00
Run for 2000 m (minutes:sec)	3rd	14,20	14,00	13,40	13,20	13,00
Jump from stand position (cm)	1st	175	185	195	205	215
	2nd	180	190	200	210	220
	3rd	185	195	205	215	225
Crunches (number of times)	1st	11	17	23	29	35
	2nd	12	18	24	30	36
	3rd	13	19	25	31	37
Bending forward from standing up on the bench position (cm)	1st	1	3	5	7	10
	2nd	2	4	6	8	11
	3rd	3	5	7	9	12
Push up from the floor (number of times)	1st	8	11	14	17	22
	2nd	11	14	17	20	25
	3rd	14	17	19	23	27
Jumping with the rope for 1 minute (number of times)	1st	20	30	40	50	60
	2nd	25	35	45	55	65
	3rd	30	40	50	60	70

Requirements for passing grade	Controlled Standards	Attendance	Be engaged during the class	Overall Grade
Grade	30	54/58 (3 rd year) Students must to attend all classes	40	90–100 (Excellent) 70–89 (Good) 60–69 (Satisfactory) Less than 60- No pass

Список литературы

1. Расторгуев С.В. Обучение иностранных студентов в России: политические, экономические, социальные факторы / С.В. Расторгуев // Власть. – 2019. – №4. DOI 10.31171/vlast.v27i4.6582. EDN CEMYVA
2. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации». – М.: Терра спорт, 1999.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений / Л.П. Матвеев. – Ч. 1. Введение в общую теорию физической культуры. – М. РГАФК, 2002. – 176 с.
4. Туревский И.М. Физическая подготовка: сдача нормативов комплекса ГТО: учеб. пособие для вузов / И.М. Туревский, В.Н. Бородаенко, Л.В. Тарасенко. – 2-е изд. – М.: Юрайт, 2019. – 146 с.

Пототова Марина Викторовна
воспитатель

Селиванова Светлана Валентиновна
воспитатель

Дубова Светлана Валерьевна
воспитатель

Арсютова Марина Ивановна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №16 «Рябинушка»
г. Шумерля, Чувашская Республика

СЕМЕЙНЫЙ КЛУБ В ДОУ: ПУТЬ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ

Аннотация: статья посвящена роли семейных клубов в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) как важного элемента пропаганды здорового образа жизни среди детей и их семей. Рассматриваются проблемы современной семьи, влияющие на процесс воспитания, включая нехватку времени и недостаток опыта у родителей. Описаны основные направления деятельности семейных клубов, такие как проведение семинаров, практических занятий, культурных мероприятий и внедрение программ лояльности. Предлагаются перспективы дальнейшего развития этих инициатив, включая использование цифровых технологий и организацию межрегиональных мероприятий. Подчеркивается необходимость продолжения продвижения семейной модели воспитания здорового образа жизни как значимого ресурса для укрепления общественного здоровья и улучшения качества жизни населения.

Ключевые слова: семейный клуб, дошкольное образовательное учреждение, ДОУ, здоровье, образ жизни, проблемы семьи, физическое здоровье, питание, социальная поддержка, информационная насыщенность, повышение мотивации, положительное влияние, перспективы развития, цифровые технологии, заключение, популяризация здорового образа жизни.

Новая философия взаимодействия семьи и детского сада основывается на убеждении, что главную ответственность за воспитание несёт родитель, а образовательное учреждение должно помогать и дополнять усилия семьи. Именно поэтому в условиях современного общества растёт популярность семейных клубов, целью которых является привлечение родителей и детей к совместному ведению здорового образа жизни.

Среди проблем современных семей можно выделить следующие.

- большая забота родителей о заработке, обеспечивающем физическое выживание, чем о воспитании детей;

- снижение количества времени, уделяемого родителями общению с ребенком, преобладание в общении наставлений, запретов, упреков, окриков, которые либо подавляют его инициативу, либо вызывают протестное поведение;

- изменение в структуре семьи (отец перестает быть главой семьи, дети живут с одними родителями, не имеют братьев и сестер, бабушки и дедушки живут отдельно или дистанцируются от внуков, молодые родители не хотят перенимать опыт воспитания детей от старшего поколения);

- отсутствие готовности быть родителем.

Затрудняясь в деле воспитания, взрослые наносят урон своим детям, а ошибки, совершаемые родителями, к сожалению, не всегда поправимы. Поэтому необходимо, чтобы рядом с родителем оказался грамотный педагог, на компетентную помощь которого он мог бы рассчитывать в любой ситуации.

Здоровый образ жизни играет ключевую роль в сохранении и укреплении здоровья населения, особенно среди детей и молодежи. Современные условия жизни способствуют формированию вредных привычек, снижению двигательной активности и ухудшению общего состояния организма. В связи с этим возникает необходимость разработки эффективных механизмов привлечения широких слоев населения к ведению ЗОЖ. Одним из таких механизмов является семейный клуб, направленный на объединение усилий родителей и педагогов в воспитании здоровой нации.

Что такое семейный клуб?

Семейный клуб представляет собой особую форму внеклассной работы, объединяющую семью и образовательные учреждения. Это сообщество, состоящее из родителей, детей и специалистов, чья задача – совместно решать вопросы, связанные с развитием и здоровьем детей. Такие клубы создают благоприятные условия для систематического привития детям основ правильного питания, регулярной физической нагрузки и гигиенических норм поведения.

Почему семейные клубы эффективны?

Эффективность семейных клубов определяется несколькими факторами:

Комплексный подход. Семьи получают поддержку со стороны профессиональных педагогов и медиков, что позволяет грамотно выстраивать стратегию воспитания здорового образа жизни.

Совместная деятельность. Когда ребенок видит пример родителей, участвующих в занятиях спортом, прогулках на свежем воздухе, правильных привычках питания, формируется устойчивое стремление подражать взрослым.

Социальная поддержка. Участие в группе создает атмосферу поддержки и взаимного вдохновения, стимулирует родителей к активным действиям.

Информационная насыщенность. Регулярные занятия позволяют семьям получать важные знания о здоровом образе жизни, профилактике заболеваний и правильном питании.

Повышение мотивации. Занятия в клубе помогают ребенку почувствовать радость движения, азарт соревнований, чувство победы над своими слабостями.

Особенности функционирования семейного клуба.

Форматы работы семейного клуба многообразны и зависят от местных условий и ресурсов. Среди наиболее распространенных форматов можно отметить:

Проведение регулярных собраний и дискуссий на тему здоровья и спорта.

Физкультурно-оздоровительные мероприятия, соревнования, туристические походы.

Консультации врачей, диетологов, психологов и специалистов по физической подготовке.

Выпуск брошюр, плакатов, журналов, посвященных здоровому образу жизни.

Организованные прогулки и экскурсии, ориентированные на активный отдых всей семьи.

Эффективность внедрения семейных клубов.

Исследования показывают, что посещение семейного клуба оказывает положительное влияние на общее состояние здоровья детей и семей. Согласно данным опроса, проведенного среди родителей, около 80% опрошенных отмечают значительное улучшение физической подготовки своих детей после регулярного посещения клуба. Подобные результаты подтверждают эффективность моделей семейного клуба как инструмента распространения ЗОЖ.

Семейные клубы применяют разнообразные методы и подходы, чтобы эффективно вовлечь семьи в ведение здорового образа жизни. Вот некоторые из них.

Образовательные мероприятия.

Семинарские занятия, лекции и конференции с привлечением специалистов (медицинских работников, психологов, фитнес-тренеров) позволяют передавать знания о пользе правильного питания, физической активности и гигиены.

Практические занятия.

Организация совместных тренировок, прогулок на природе, туристических поездок и спортивных праздников способствует интеграции родителей и детей в активные виды отдыха и формирует потребность вести подвижный образ жизни.

Культурные мероприятия.

Проведение концертов, театральных постановок и кинопоказов на тему здоровья привлекает внимание семей к вопросам благополучия и заботы о своем организме.

Творческая деятельность.

Участие в конкурсах фотографий, поделок и творческих проектов мотивирует семьи проявлять творческий подход к сохранению здоровья и повышает осознанность.

Программы лояльности.

Создание системы поощрений (грамоты, сертификаты, подарки) за достижения в области ЗОЖ усиливает мотивацию участников клуба.

Формирование традиций.

Регулярные семейные праздники, дни здоровья и фестивали становятся традиционными элементами культурного уклада семьи, стимулируя поддержание и закрепление полученных навыков.

Онлайн-ресурсы.

Использование социальных сетей, мобильных приложений и специальных платформ позволяет привлекать большее число семей, предоставлять полезную информацию и создавать сообщества для обмена опытом.

Мероприятия позволяют участникам осознать преимущества здорового образа жизни, мотивируют к активной физкультуре и правильному питанию, создают благоприятную атмосферу для формирования устойчивых и положительных семейных традиций.

Эти методы помогают сформировать понимание важности ЗОЖ, привлечь внимание семей к проблемам здоровья и обеспечить эффективное использование имеющихся ресурсов для поддержания оптимального уровня жизнедеятельности.

Перспективы развития семейных клубов.

Будущие инициативы по развитию семейных клубов предполагают интеграцию современных цифровых технологий, позволяющих расширить охват аудитории и создать онлайн-комьюнити для обмена опытом. Важно обеспечить доступ к качественным материалам и ресурсам, таким как мобильные приложения, веб-сайты и социальные сети, направленные на пропаганду здорового образа жизни.

Еще одним направлением станет организация межрегиональных конкурсов и фестивалей, объединяющих участников разных регионов, что создаст мощный стимул для дальнейшего роста популярности идеи семейного клуба.

Подводя итоги, можно уверенно сказать, что семейный клуб является действенным механизмом популяризации здорового образа жизни. Благодаря созданию атмосферы сотрудничества и поддержке родителей, эта форма работы помогает формировать правильное отношение к здоровью и поддерживать физическую активность детей и взрослых. Необходимо продолжать развивать и распространять этот полезный опыт, привлекая больше семей к активному и здоровому образу жизни.

Список литературы

1. Борисенко Н.Н. Организация семейного клуба в детском саду как средство повышения эффективности дошкольного образования / Н.Н. Борисенко, А.М. Миронова // Детский сад: теория и практика. – 2020. – №4.
2. Карпенко О.Г. Формирование потребности в здоровом образе жизни у дошкольников средствами образовательного процесса / О.Г. Карпенко, Л.Е. Лукина // Начальная школа плюс До и После. – 2020. – №5.
3. Григорьева Е.П. Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании: учебно-методическое пособие / Е.П. Григорьева, В.Б. Родионов. – М.: Академия, 2021.

Романова Светлана Тихоновна

учитель

МБОУ «Селоядринская СОШ» Ядринского МО
с. Ядрино, Чувашская Республика

ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ И РАЗВИТИИ ДЕТСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматривается значение физической культуры в формировании и развитии детской личности. Основное внимание уделяется тому, как физическая активность влияет на физическое, психическое и социальное развитие детей.

Ключевые слова: физическая культура, развитие детей.

Физическая культура играет ключевую роль в создании условий для гармонического развития детского организма. Ее комплексное воздействие распространяется не только на физиологические параметры, но и на психологическое состояние ребенка, способствуя формированию устойчивого фундамента здоровья и успешного процесса социализации. Представляется целесообразным подробно рассмотреть основные эффекты систематической спортивной деятельности на детский организм.

1. Физиологический аспект.

Регулярные занятия разнообразными формами физического воспитания обеспечивают детскому организму стимул для эффективного роста и функционального совершенствования ключевых систем жизнеобеспечения:

Формирование моторики.

Улучшение координации движений способствует быстрой адаптации ребенка к различным физическим активностям, снижению риска травматизма и повышению уверенности в собственных силах.

Повышение гибкости.

Регулярная растяжка повышает пластичность суставно-связочного аппарата, предотвращает заболевания опорно-двигательной системы, включая такие патологии, как сколиоз и остеоартроз.

Укрепление мускулатуры.

Целенаправленные силовые тренировки позволяют укрепить мышцы, улучшить осанку и предотвратить деформационные изменения костной ткани.

Развитие выносливости.

Умеренная аэробная нагрузка улучшает функцию кардиореспираторной системы, обеспечивая высокий уровень работоспособности и устойчивость к утомлению.

Интенсивное формирование базовых анатомических структур организма приходится преимущественно на детские годы, поэтому отсутствие достаточной физической активности может привести к серьезным последствиям для здоровья ребенка, таким как ожирение, нарушения осанки и хронические болезни органов кровообращения.

2. Психозомоциональный эффект.

Фитнес и спорт оказывают положительное влияние не только на телесное здоровье, но и на психозомоциональное состояние ребенка. Регулярные физические нагрузки способствуют усиленной секреции эндогенных опиоидов («эндорфинов»), обладающих выраженным антидепрессивным эффектом, уменьшению уровня стресса и тревоги. Дополнительно, спорт помогает развивать ряд личностных характеристик:

- формирование целеустремленности и способности преодолевать препятствия;
- повышение самооценки и устойчивости к негативным эмоциям;

- развитие лидерских качеств и умение справляться с неудачами;
- удовлетворенность от достигнутых результатов и радость победы.

Эти свойства оказывают долговременное благоприятное воздействие на весь жизненный путь индивида, помогая достигать успехов в учебе, профессиональной деятельности и межличностных отношениях.

3. Социализация через спорт.

Командные виды спорта и групповая деятельность являются важным инструментом социального становления ребенка. Они помогают формировать коммуникативные навыки, способность к сотрудничеству и эмпатии, уважение к другим участникам коллектива и чувство ответственности за общее дело. Получаемые в ходе спортивных мероприятий знания и опыт имеют большое значение как в школьных условиях, так и впоследствии в зрелом возрасте, содействуя успешной адаптации в социуме и созданию прочных социальных связей.

Выводы.

Таким образом, физическая культура является неотъемлемой частью комплексной стратегии воспитания ребенка. Она направлена на укрепление здоровья, формирование полезных привычек и ценностей, необходимых для нормального функционирования личности в обществе. Родители и педагоги обязаны обеспечивать детям доступ к активным формам отдыха и поддерживать здоровый образ жизни.

Список литературы

1. Попова Е.Н. Воспитание детей через физическую культуру / Е.Н. Попова. – Воронеж: Модерн, 2018.
2. Зайцева О.С. Педагогические аспекты физической культуры в образовательных учреждениях / О.С. Зайцева. – М.: Инфра-М, 2021.

Сайганова Екатерина Геннадьевна

почетный работник высшего профессионального образования
Российской Федерации, канд. психол. наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Москва

DOI 10.31483/r-153286

АКМЕОЛОГИЯ ОЦЕНИВАНИЯ: ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПРОГРЕСС В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Аннотация: современная система оценивания по дисциплинам физической культуры в высшей школе, базирующаяся на выполнении единых нормативов, часто вступает в противоречие с принципами индивидуализации, личностно-ориентированного подхода и формирует негативное отношение к занятиям у студентов с низким исходным уровнем физической подготовленности. Целью исследования являлась разработка и апробация модели оценивания, фокусирующейся на индивидуальном прогрессе обучающегося, его регулярной активности и развитии навыков самоконтроля с позиций акмеологического подхода, нацеленного на достижение личностного максимума (акме). В ходе педагогического эксперимента были сформированы контрольная (традиционная система оценивания) и экспериментальная (оценка по индивидуальному приросту, регулярности и дневнику самоконтроля) группы. Результаты эксперимента показали, что в экспериментальной группе отмечается статистически значимый прирост не только в физических показателях ($p < 0,05$), но и в уровнях мотивации, самооффективности и удовлетворенности занятиями по сравнению с контрольной группой. Внедрение предложенной модели способствует преодолению «нормативного барьера», формирует устойчивую привычку к систематическим занятиям и развивает компетенции самоуправления физическим состоянием, что соответствует стратегическим задачам образования в области здоровья. Результаты обосновывают необходимость пересмотра существующих оценочных систем в сторону учета личностного прогресса.

Ключевые слова: физическая культура, высшая школа, индивидуальный прогресс, акмеология, самоконтроль, нормативы, педагогический эксперимент.

Дисциплины физической культуры в российских вузах, несмотря на декларируемую здоровьесберегающую функцию, продолжают оставаться одними из наиболее проблемных предметов с точки зрения педагогического оценивания. Доминирующая парадигма контроля, унаследованная от советской системы массового спорта, базируется на выполнении единых, жестко фиксированных нормативов. Данный подход регламентируется рядом ведомственных рекомендаций и локальных актов вузов. Однако, вступает в противоречие с духом современных федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) (3++), которые делают акцент на формировании универсальных компетенций (УК), таких как способность к самоорганизации и саморазвитию (УК-6) [12]. В

свете реализации национального проекта «Демография» и стратегии формирования здорового образа жизни, ключевой задачей становится не селекция наиболее одаренных в двигательном отношении студентов, а вовлечение всех обучающихся в регулярную физкультурно-оздоровительную деятельность [11]. Норматив, используемый как единственный критерий, становится барьером для студентов с низкими стартовыми возможностями, провоцируя у них дидактогению, потерю мотивации и культивируя стратегии избегания или формального отбывания занятий.

Проблематика совершенствования системы оценивания в физическом воспитании рассматривается в работах В.К. Бальсевича, Л.И. Лубышевой, М.Я. Виленского, которые обосновывают необходимость перехода от узконормативной к личностно-ориентированной модели [2–5; 9; 10]. Однако методологическую основу для такого перехода в полной мере предоставляет акмеология (Б.Г. Ананьев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина) – наука о достижении вершин в профессиональном и личностном развитии [1; 6–8]. Акмеологический ракурс позволяет переосмыслить цель физического воспитания в вузе не как подготовку к сдаче норматива, а как содействие студенту в достижении его индивидуального «акме» – оптимального уровня физического здоровья, работоспособности и телесной компетентности, достижимого в данных конкретных условиях. Это напрямую коррелирует с концепцией «личного рекорда» и критериально-ориентированного подхода в педагогике. При этом акмеология подчеркивает важность самоконтроля, рефлексии и самоорганизации как внутренних механизмов, обеспечивающих устойчивое восхождение к личному максимуму, что выводит на первый план такие параметры, как регулярность и систематичность занятий.

Актуальность исследования обусловлена острым противоречием между объективной потребностью общества и государства в здоровых, физически активных специалистах и устоявшейся, но морально устаревшей системой педагогического контроля, которая отталкивает от систематических занятий значительную часть студенческого контингента, а также современными образовательными трендами, требующими учета индивидуальных траекторий развития.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанная и апробированная модель оценивания предоставляет конкретный инструментарий для реализации требований ФГОС ВО (3++) в части формирования компетенций саморазвития. Одновременно, она может быть адаптирована для различных вузов и разных медицинских групп студентов. Эта модель направлена на повышение субъективного благополучия и двигательной активности студентов, что имеет долгосрочный социально-экономический эффект, также она создает условия для профессионально-личностного роста преподавателя, переводя его из позиции контролера в позицию тьютора, сопровождающего индивидуальный прогресс.

Для проверки гипотезы об эффективности модели оценивания, основанной на индивидуальном прогрессе, был проведен годичный педагогический эксперимент на базе кафедры физической культуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации. В исследовании приняли участие 120 студентов 1–2 курсов различных направлений подготовки, отнесенных к основной медицинской группе, которые были методом случайной выборки разделены на контрольную ($n=60$) и экспериментальную ($n=60$) группы.

Организация:

1. Контрольная группа занималась по традиционной программе. Итоговая оценка выставлялась на основе выполнения контрольных нормативов в конце каждого семестра (бег 100 м, 2000 м, подтягивания, прыжок в длину с места).

2. Экспериментальная группа занималась по аналогичной программе, но система оценивания была изменена. Итоговая оценка формировалась по трем компонентам:

– *индивидуальный прирост (50% оценки)* определялся как процент улучшения результата в тестовых упражнениях относительно исходного (входного) тестирования. Использовалась шкала пересчета процента прироста в баллы;

– *регулярность и активность (30% оценки)* учитывалось посещаемость, полнота выполнения учебного плана занятия, участие в физкультурно-массовых мероприятиях вуза;

– *дневник самоконтроля (20% оценки)*. Студенты вели электронный или бумажный дневник, фиксируя частоту сердечных сокращений в покое и после нагрузки, субъективные ощущения (сон, аппетит, настроение), объем самостоятельных занятий. Оценивалась систематичность и качество ведения.

Методы исследования:

– педагогическое тестирование: оценка физических качеств по стандартным тестам в начале и в конце эксперимента.

– социологический опрос: анкетирование для оценки уровня мотивации (опросник «Мотивация к занятиям физической культурой»), самооценки (адаптированная шкала Р. Шварцера) и удовлетворенности курсом.

– методы математической статистики: проверка нормальности распределения (критерий Шапиро-Уилка), сравнение средних значений внутри групп (t-критерий Стьюдента для зависимых выборок) и между группами (t-критерий для независимых выборок), определение уровня статистической значимости ($p < 0,05$). Обработка данных проводилась в программе Statistica 10.0.

Полученные данные убедительно свидетельствуют о разной эффективности двух систем оценивания. В контрольной группе, работавшей по традиционной схеме, наблюдалась поляризация результатов. Условно «сильные» студенты (около 30% от контрольной группы) показали значимый прирост ($p < 0,05$), мотивированный желанием получить высокий балл. У «средней» группы (около 50%) прогресс был минимален и статистически незначим, что отражает состояние «плато», где усилия, необходимые для достижения норматива, не воспринимались как оправданные. Наиболее тревожная динамика отмечена у исходно слабо подготовленных студентов (около 20%): у 15% из них результаты ухудшились или остались без изменения на фоне развитой «выученной беспомощности».

В экспериментальной группе картина была принципиально иной. Благодаря смещению фокуса на индивидуальный прирост, максимальную положительную динамику продемонстрировали именно студенты с низкими стартовыми показателями. Это доказывает, что система, поощряющая личное улучшение, снимает психологический барьер и мобилизует ресурсы. Динамика по избранным тестам, отражающим различные физические качества, представлена в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная динамика показателей физической подготовленности в контрольной и экспериментальной группах

Тест / Группа	Исходный результат (сентябрь)	Конечный результат (май)	Абсолютный прирост	Достоверность прироста (p)
Прыжки со скакалкой (кол-во за 60 сек.)				
КГ	72.4 ± 10.5	78.1 ± 9.8	5.7 ± 4.1	p < 0.05
ЭГ	70.8 ± 12.2	85.3 ± 8.7	14.5 ± 6.3	p < 0.001
Отжимания (кол-во)				
КГ	18.5 ± 6.2	21.3 ± 5.9	2.8 ± 2.1	p < 0.05
ЭГ	17.1 ± 7.0	25.8 ± 5.2	8.7 ± 3.5	p < 0.001
Прыжок в длину с места (см)				
КГ	205.3 ± 18.4	210.7 ± 17.1	5.4 ± 5.2	p > 0.05
ЭГ	201.9 ± 20.1	218.9 ± 16.3	17.0 ± 7.8	p < 0.001

Проанализируем результаты по конкретным тестам. В тесте «Прыжки со скакалкой», оценивающим координацию и общую выносливость, прирост в экспериментальной группе был более чем в 2.5 раза выше, чем в контрольной группе. Это свидетельствует о том, что акцент на личном улучшении стимулировал более частые и качественные самостоятельные тренировки, направленные на отработку техники. В тесте «Отжимания», характеризующем силовую выносливость мышц пояса верхних конечностей, разрыв в приросте между группами был наиболее выраженным (8.7 против 2.8). Данный факт можно объяснить тем, что упражнения силового характера наиболее психологически трудны для слабо подготовленных студентов в рамках нормативной системы, тогда как модель личного прогресса делает каждое дополнительное отжимание ощутимым достижением. В тесте «Прыжок в длину с места», отражающем взрывную силу, в контрольной группе прирост был статистически незначим, в то время как в экспериментальной группе наблюдался существенный прогресс (17 см). Это указывает на то, что студенты экспериментальной группы, мотивированные системой, охотнее включали в свою активность плиометрические и скоростно-силовые упражнения.

Социологический опрос выявил качественные изменения в структуре мотивации. В экспериментальной группе произошел сдвиг от внешней («избегание неудачи, получение зачета») к внутренней мотивации: 68% респондентов отметили «интерес к ощущению прогресса» и «удовлетворение от улучшения самочувствия». В контрольной группе доминирующим мотивом (74%) оставалось «получение зачета без проблем». Уровень самоэффективности в экспериментальной группе вырос с 5.8 ± 1.2 до 7.9 ± 1.0 баллов по 10-балльной шкале ($p < 0.001$), в то время как в контрольной группе изменения были незначительными (с 5.9 ± 1.3 до 6.2 ± 1.4 , $p > 0.05$). Это прямое следствие акмеологической установки: переживание личного успеха, основанного на собственных усилиях, укрепляет веру в свою способность управлять своим физическим состоянием.

Анализ дневников самоконтроля в экспериментальной группе показал, что к концу эксперимента 85% студентов научились адекватно интерпретировать свои показатели (ЧСС, самочувствие) и корректировать повседневную активность. Этот навык является ключевым с точки зрения образования на протяжении всей жизни. Регулярность, подкрепленная не угрозой неудачи на нормативе, а понятной системой поощрения текущих усилий, в экспериментальной группе была стабильно высокой (96% против 87% в контрольной группе). Посещения стали более осознанными и продуктивными.

Обобщая результаты, можно представить разработанную модель в виде трех взаимосвязанных блоков (рис. 1).

Представленная модель работает как целостная система. *Целевой блок* задает принципиально новую философию, снимая дихотомию «сдал/не сдал». *Процессуальный блок* через связку *Регулярность ↔ Самоконтроль* обеспечивает механизм устойчивого развития. Регулярные занятия создают материал для рефлексии, а самоконтроль придает занятиям осмысленность и позволяет управлять нагрузкой. Результатом этого синергетического взаимодействия становится *Индивидуальный прогресс* –

объективный показатель движения к «акме». *Оценочный блок* формализует этот процесс, делая его прозрачным и справедливым. Таким образом, оценка перестает быть карательным инструментом отбора и становится инструментом педагогической поддержки и обратной связи, что полностью соответствует акмеологическому подходу.

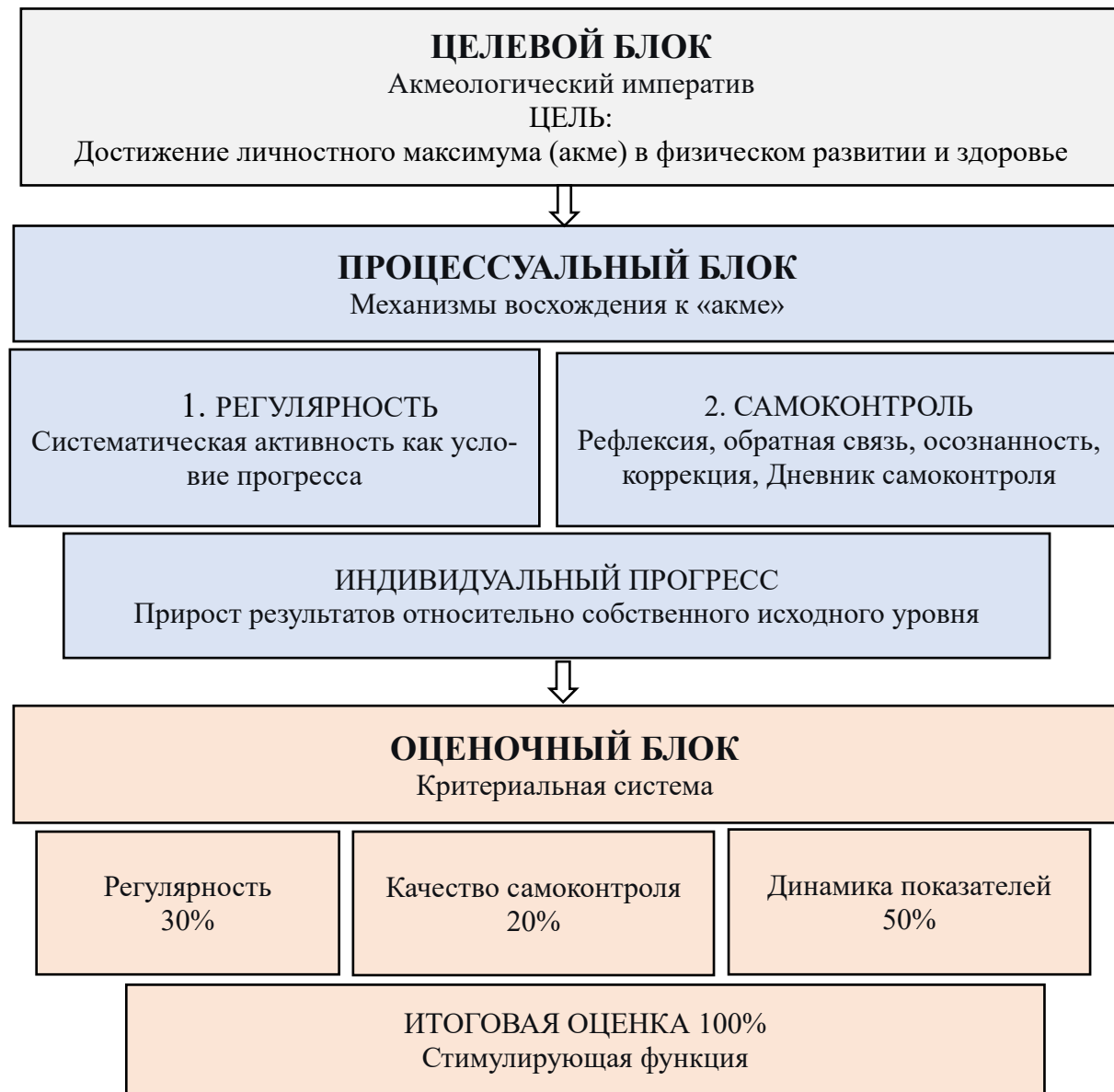


Рис. 1. Блочная акмеологическая модель системы оценивания индивидуального прогресса в физическом воспитании студентов

Проведенное исследование позволяет сделать следующие расширенные выводы.

Во-первых, кризис нормативной парадигмы подтвержден эмпирически. Традиционная система оценивания, основанная на жестких нормативах, не только не решает задачу массового приобщения студентов к физической культуре, но и усугубляет проблему, формируя устойчивые негативные установки и психологические барьеры у значительной части обучающихся, особенно с низким исходным уровнем.

Во-вторых, акмеологический подход необходимо рассматривать как методологическую основу. Переориентация системы оценивания на индивидуальный прогресс является не просто технической заменой критериев, а смысловой перестройкой всего процесса физического воспитания в вузе в соответствии с акмеологической парадигмой. Это предполагает смену цели: от подгонки под внешний

стандарт – к сопровождению личностного движения к индивидуальному оптимуму физического состояния.

В-третьих, эффективность триадной модели (Прирост + Регулярность + Самоконтроль): разработанная и апробированная модель доказала свою комплексную эффективность. Она обеспечивает и объективный результат, а именно, статистически значимый прирост физических качеств у подавляющего большинства студентов. И психолого-педагогический эффект, а именно, формирование внутренней мотивации, рост самооффективности и удовлетворенности учебным процессом. И образовательный (метакогнитивный) эффект, а именно, развитие у студентов жизненно важной компетенции самоуправления здоровьем через навыки самоконтроля и рефлексии.

Если говорить о практической реализуемости и условиях внедрения, то модель является методически проработанной и готовой к внедрению. Ключевыми условиями ее успешной реализации являются: подготовка преподавательского состава, способного работать в логике тьюторства и индивидуального сопровождения; разработка гибких алгоритмов пересчета индивидуального прироста в итоговую оценку; интеграция цифровых инструментов для ведения дневника самоконтроля.

Внедрение подобных систем оценивания является необходимым шагом для выполнения социального заказа на формирование здорового поколения и соответствует стратегическим документам в области образования, здравоохранения и демографии. Это переход от культуры «сдачи норматива любой ценой» к культуре ответственного саморазвития и осознанной заботы о своем физическом «акме» на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – М.: Наука, 2000. – 350 с. – ISBN 5-02-008399-2
2. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 207 с. – ISBN 5-278-00064-3
3. Виленский М.Я. Аксиологический подход к содержанию образования по физической культуре в высшей школе и его технологические обоснования: монография / М.Я. Виленский, О.Ю. Масалова. – М.: РУСАЙНС, 2018. – 238 с. – ISBN 978-5-4365-1618-9
4. Виленский М.Я. Физическая культура в гуманитарном образовательном пространстве вуза / М.Я. Виленский // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 1996. – №1. – С. 27–33. – ISSN 1817-4779. – EDN OMKHZI.
5. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Модэк, 2004. – 750 с. – ISBN 5-89502-498-X. EDN QXHJPT
6. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований: методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А.А. Деркач. – М., 2000. – 391 с. – ISBN 5-7729-0054-4
7. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования: монография / Н.В. Кузьмина (Головки-Гаршина). – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2001. – 144 с. – ISBN 5-7563-0199-2
8. Лубышева Л.И. Концепция формирования физической культуры человека / Лубышева Л.И.; Гос. центр. ин-т физ. культуры. – М.: ГЦИФК, 1992. – 119 с. – ISBN 5-85193-108-6.
9. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта: учебник для студентов учреждений высшего образования / Л.И. Лубышева. – 4-е изд., перераб. – М.: Академия, 2016. – 269 с. – ISBN 978-5-4468-2035-1
10. Национальный проект «Демография» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://национальныепроекты.рф/projects/demografiya/> (дата обращения: 12.01.2026).
11. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения: 12.01.2026).

DOI 10.31483/r-153094

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ТЕСТЫ НА ГИБКОСТЬ И ПОДВИЖНОСТЬ СУСТАВОВ. ИНТЕРПРЕТАЦИЯ С ПОЗИЦИЙ АНАТОМИИ

Аннотация: в статье рассматривается роль и методика проведения тестов на гибкость и подвижность суставов в рамках учебного процесса по дисциплинам физической культуры в высшей школе. Цель исследования – проанализировать результаты стандартных тестов на гибкость у студентов вуза с последующей анатомической интерпретацией полученных данных для индивидуализации физкультурно-оздоровительной работы. В ходе исследования применялись стандартные методики оценки гибкости: наклон вперед из положения стоя (тест на гибкость позвоночника и задней поверхности бедра), тест «подтягивание» из положения лежа на животе (оценка подвижности плечевого пояса и силы мышц-разгибателей спины), измерение амплитуды отведения бедра в тазобедренном суставе в положении лежа на спине, а также оценка ротации плеча. Результаты показали статистически значимые гендерные различия по большинству показателей, что согласуется с данными анатомии о различиях в строении соединительной ткани, мышечном тонусе и, в частности, особенностях таза у мужчин и женщин. Обсуждение результатов сфокусировано на анатомических структурах, лимитирующих амплитуду движений: состоянии мышц-антагонистов, эластичности связок и суставных капсул, костных ограничителях. Делается вывод о необходимости учета анатомо-физиологических особенностей при интерпретации тестов на гибкость для разработки корректирующих и развивающих программ, направленных на профилактику дисбалансов опорно-двигательного аппарата и оптимизацию физического состояния студентов.

Ключевые слова: гибкость, подвижность суставов, тестирование, анатомия, физическая культура, студенты, высшая школа.

Физическая культура в высшей школе, выступая важнейшим элементом формирования здоровья и профессиональной готовности студентов, требует научно обоснованных методов контроля и коррекции физического состояния. Одним из ключевых, но, парадоксальным образом, часто формально оцениваемых качеств является гибкость – интегративная характеристика, отражающая функциональные возможности опорно-двигательного аппарата [4; 9]. Традиционный подход к её тестированию в вузах часто сводится к выполнению нормативных упражнений (наклон вперед, «мост») без последующего содержательного анализа причин выявленных ограничений. В современной спортивной науке и смежных дисциплинах (кинезиологии, реабилитологии) накоплен значительный объем данных, свидетельствующих о необходимости пересмотра этого подхода [3].

Современное состояние проблемы характеризуется переходом от изолированного восприятия гибкости как свойства отдельных суставов к системному пониманию подвижности (mobility), которая зависит от сложного взаимодействия костных, мышечных, нейромышечных и соединительнотканых компонентов. Особое значение приобретает учение о фасциальных структурах и анатомических поездках (myofascial trains), разработанное в трудах Т. Майерса и других исследователей. Согласно этой концепции, тело представляет собой единую биомеханическую сеть, где фасции – соединительнотканые оболочки связывают мышцы в функциональные цепи, проходящие через несколько сегментов тела. Например, поверхностная задняя линия соединяет подошвенный апоневроз стопы с мышцами задней поверхности бедра, крестцово-поясничной фасцией и мышцами спины, вплоть до надкостницы черепа. Ограничение в одном звене этой цепи, например, в ахилловом сухожилии, неизбежно влияет на биомеханику всего кинетического пути, что может проявляться в тесте на наклон вперед. Таким образом, результат теста – это не просто показатель растянутости подколенных сухожилий, а интегральный маркер состояния всей задней миофасциальной цепи [2; 5–7].

Теоретический обзор литературы указывает на значительный пробел между фундаментальными анатомо-физиологическими знаниями и их прикладным применением в практике массового физического воспитания в вузах. Работы В.М. Зацiorsкого заложили основы теории развития физических качеств, однако интерпретация тестов на гибкость с позиций детальной анатомии и биомеханики остается слабо отраженной в методических пособиях для преподавателей [4]. В то же время в клинической и спортивной реабилитации (Kendall F.P., Alter M.J.) давно используется принцип выявления «укороченных» и «ингибированных» мышечных групп, лежащий в основе двигательных дисфункций [10–12].

Актуальность и практическая значимость исследования обусловлена несколькими факторами.

1) рост числа студентов с постуральными нарушениями и болевыми синдромами. Это неспецифические боли в спине, шее, часто связанными с миофасциальным дисбалансом;

2) необходимость индивидуализации физкультурно-оздоровительного процесса, которая невозможна без точной диагностики причин ограничения подвижности;

3) потребность в интеграции современных междисциплинарных знаний (анатомия, биомеханика, физиология соединительной ткани) в педагогическую практику преподавателя физической культуры.

Практическая значимость заключается в разработке на основе анатомической интерпретации тестов адресных комплексов корригирующих и развивающих упражнений, направленных не на общую «растяжку», а на нормализацию тонуса конкретных миофасциальных цепей и мобильности конкретных суставов, что повышает эффективность и безопасность занятий.

Цель исследования: провести анатомический и миофасциальный анализ результатов стандартных тестов на гибкость у студентов для разработки научно обоснованных рекомендаций по индивидуализации процесса физического воспитания.

Исследование проводилось на базе кафедры физической культуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации в течение нечетного семестра 2023/2024 учебного года. В нем приняли участие 120 практически здоровых студентов 1–2 курсов (60 мужчин; 60 женщин), отнесенных к основной медицинской группе.

Для оценки гибкости применялся комплекс стандартных и легко воспроизводимых в условиях любого вуза тестов:

1) наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (тест на гибкость позвоночника и задней поверхности бедра). Регистрировалось расстояние, на которое испытуемый мог продвинуть кончики пальцев рук за уровень опоры (в см). Отрицательное значение фиксировалось, если пальцы не достигли нулевой отметки;

2) тест «подтягивание» (модифицированный тест на подвижность плечевого пояса и силу мышц-разгибателей спины). Из положения лежа на животе, руки вытянуты вперед, испытуемый поднимал верхнюю часть туловища, стараясь максимально оторвать грудь от пола. Фиксировалось расстояние от пола до верхнего края грудины (в см);

3) измерение пассивного отведения бедра в тазобедренном суставе. В положении лежа на спине, одно бедро согнуто под углом 90° в тазобедренном и коленном суставах для фиксации таза, вторая конечность пассивно отводилась исследователем до ощущения легкого сопротивления. Угол отведения измерялся с помощью гониометра;

4) оценка наружной и внутренней ротации плеча. В положении лежа на спине, плечо отведено на 90° , локоть согнут под 90° . Производилась пассивная наружная и внутренняя ротация предплечья. Угол измерялся гониометром.

Все измерения проводились после стандартной разминки. Статистическая обработка данных включала расчет средних значений (M) и стандартного отклонения (σ). Для сравнения показателей между группами использовался t -критерий Стьюдента. Уровень значимости был принят $p < 0,05$.

Таблица 1

Результаты тестирования гибкости у студентов ($M \pm \sigma$)

Тест	Мужчины	Женщины	Уровень значимости
Наклон вперед, см	$+3.2 \pm 4.8$	$+8.7 \pm 5.1$	$p < 0.001$
«Подтягивание», см	12.1 ± 3.5	15.8 ± 4.2	$p < 0.001$
Отведение бедра, градусы	42.3 ± 6.1	52.6 ± 7.4	$p < 0.001$
Наружная ротация плеча, градусы	86.5 ± 9.2	92.4 ± 8.7	$p < 0.01$
Внутренняя ротация плеча, градусы	54.3 ± 7.8	58.9 ± 8.1	$p < 0.05$

Результаты тестирования (табл. 1) подтвердили ожидаемые гендерные различия, однако их интерпретация требует многоуровневого подхода, выходящего за рамки констатации факта «женщины гибче».

Тест «Наклон вперед». Средняя разница в $+5.5$ см в пользу женщин значима. С позиций классической анатомии, лимитирующими факторами выступают: 1) тонус и эластичность двуглавой мышцы бедра (также часто используется сокращение бицепс бедра), полусухожильной мышцы, полуперепончатой мышцы (все три мышцы расположены на задней поверхности бедра и входят в группу мышц-сгибателей голени (заднюю группу мышц бедра), которую часто обобщенно называют подколенными сухожилиями. Они играют ключевую роль в ограничении амплитуды движения при наклоне вперед); 2) растяжимость крестцово-бугорной связки и пояснично-грудной фасции; 3) подвижность межпозвоночных дисков и дугоотростчатых суставов в поясничном отделе. Однако анализ через призму фасциальных линий даёт более полную картину. Плохой результат может быть следствием дисфункции в любом звене Поверхностной задней линии:

– дистальное звено: ограничение тыльного сгибания стопы из-за напряжения икроножной мышцы и ахиллова сухожилия;

- проксимальное звено: гипертонус или триггерные точки в седалищно-большеберцовой части бицепса бедра;
- центральное звено: ригидность пояснично-крестцовой фасции, компенсаторно «блокирующей» сгибание для стабилизации при слабости глубоких мышц-стабилизаторов кора.

Таким образом, одинаково низкий результат у двух студентов может иметь разную причину: у одного – истинное укорочение задней поверхности бедра, у другого – компенсаторная ригидность Поверхностной задней линии на фоне нестабильности поясничного отдела. Это определяет и разный подход к коррекции: в первом случае – статическая растяжка бедра, во втором – первостепенное укрепление кора и только затем осторожная работа с фасцией.

Тест «Подтягивание». Результат отражает не только подвижность плечевого пояса, но и силу разгибателей спины, что делает его интегральным. С анатомической точки зрения, ограничение могут вызывать:

- напряжение больших грудных мышц, входящих в состав Поверхностной фронтальной линии;
- ригидность клювовидно-плечевой связки и передней капсулы плечевого сустава;
- слабость или дисфункция нижних частей трапецевидной мышцы и передней зубчатой мышцы, отвечающих за правильное отведение и вращение лопатки. Если лопатка не стабилизирована, центральная нервная система ингибирует полное разгибание в грудном отделе для защиты плечевого сустава.

Следовательно, низкий показатель в этом тесте требует дифференциации: это гипертонус антагонистов (грудных мышц) или слабость/нестабильность целевых мышц-агонистов? Практическим следствием является включение в разминку не только растяжки груди, но и упражнений на активацию средней/нижней трапеции.

Тест «Отведение бедра». Наиболее выраженная разница (более 10°) имеет комплексное объяснение.

1. Анатомия таза: более широкий и низкий женский таз, отличающийся ориентацией вертлужных впадин, создаёт предпосылки для большей амплитуды отведения.
2. Связочный аппарат: подвздошно-бедренная связка, одна из самых прочных в теле, у мужчин зачастую имеет большую механическую плотность, являясь главным статическим ограничителем.
3. Миофасциальный аспект: приводящие мышцы бедра являются частью Глубокой фронтальной линии, отвечающей за постуральный баланс и стабильность таза. Их хроническое напряжение у мужчин, особенно ведущих сидячий образ жизни, не только ограничивает отведение, но и может способствовать наклону таза кпереди. Таким образом, работа над увеличением отведения бедра должна начинаться не с агрессивной растяжки аддукторов, а с оценки положения таза и тонуса всей кинетической цепи.

Тест «Ротация плеча». Различия в ротации, особенно внутренней, значимы. Внутренняя ротация лимитируется задними структурами капсулы плечевого сустава и мышцами вращательной манжеты (надостной, подостной, малой круглой). Ограничение здесь часто связано не с их «укорочением», а с рефлекторным гипертонусом как реакции на нестабильность или импинджмент-синдром. Поэтому развитие внутренней ротации требует осторожного подхода, первоочередной работы над стабилизацией лопатки и восстановлением нейромышечного контроля.

Резюмируя вышеизложенное, необходимо констатировать то, что интерпретация любого теста на гибкость должна быть многофакторной. Преподаватель, опираясь на знания анатомии и миофасциальных связей, может выдвинуть обоснованную гипотезу о первичной причине ограничения. Это меняет педагогическую задачу с «растянуть того, кто плохо гнётся» на «выявить и скорректировать дисфункциональное звено в двигательной системе».

Результаты стандартного тестирования подтверждают наличие статистически значимых гендерных различий в показателях гибкости у студентов, что является отражением глубоких анатомо-физиологических особенностей, включая архитектуру соединительной ткани, гормональный фон, геометрию костного скелета и базовый мышечный тонус.

Классическая трактовка тестов на гибкость исключительно как показателя эластичности отдельных мышц является упрощенной и недостаточной для практики. Современная интерпретация должна базироваться на синтезе знаний о костных ограничителях, состоянии капсульно-связочного аппарата, нейромышечном контроле и, что особенно важно, о роли фасциальных структур и анатомических поездов. Ограничение в тесте часто сигнализирует о дисфункции в конкретной миофасциальной цепи, а не в изолированной мышце.

Такой системный подход кардинально меняет логику построения корректирующих программ. Вместо универсальной «растяжки» требуется адресное воздействие, которое может включать: мобилизацию суставной капсулы, постизометрическую релаксацию гипертонической мышцы, активацию её антагониста, стабилизацию проксимального или дистального звена кинетической цепи, работу с фасциальным ритмом.

Интеграция принципов анатомически и функционально ориентированной интерпретации тестов в учебный процесс по дисциплинам физической культуры в высшей школе представляет собой закономерный шаг в его модернизации. Это повышает научную грамотность преподавателей, способствует

ранней профилактике постуральных нарушений и хронических болевых синдромов у студентов, а также формирует у последних осознанное, «телесное» мышление, необходимое для поддержания здоровья в течение жизни.

В рамках учебных занятий и консультаций целесообразно дополнять нормативные тесты простыми двигательными пробами (например, оценкой положения таза, тестом Томаса на сгибание бедра, тестом на контроль лопатки), что позволит уточнить вероятную причину ограничения и сделать рекомендации максимально персонализированными и эффективными.

Список литературы

1. Анатомия человека: учебник / М.Р. Сапин, Д.Б. Никитюк, В.Н. Николенко, С.В. Клочкова. – В 2 т. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2024. – 528 с. – ISBN 978-5-9704-8136-3.
2. Андерсон Б. Принципы движения: научно обоснованные стратегии биомеханики, инструменты и алгоритмы для практикующих специалистов в области движения / Брент Андерсон; пер. с англ. К.С. Мищенко. – М.: Эксмо; Медпроф, 2025. – 229 с. – ISBN 978-5-04-213180-6
3. Бегун П.И. Биомеханика опорно-двигательного аппарата человека: монография. / П.И. Бегун, А.В. Самсонова. – СПб.: Кинетика, 2020. – 179 с. – ISBN 978-5-6040302-2-6. – EDN CHNKUT.
4. Зациорский В.М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / В.М. Зациорский. – 3-е изд. – М.: Советский спорт, 2009. – 199 с. – ISBN 978-5-9718-0340-9
5. Лесондак Д. Фасция: функциональные и медицинские аспекты / Дэвид Лесондак; под ред. Анджели Маун Эйки; пер. с англ. А.А. Швеца. – М.: Эксмо, 2022. – 262 с. – ISBN 978-5-04-158008-7
6. Майерс Томас В. Анатомические поезда: миофасциальные меридианы для мануальных терапевтов и специалистов по восстановлению движения / Томас В. Майерс; пер. с англ. К.С. Мищенко. – 4-е изд. – М.: Эксмо, 2022. – 383 с. ISBN 978-5-04-162096-7
7. Майерс Томас В. Фасциальный релиз для структурного баланса: анатомические поезда в практике мануальных терапевтов и специалистов по восстановлению движения / Томас В. Майерс, Джеймс Эрлз; пер. с англ. К.С. Мищенко. – М.: Эксмо, 2019. – 316 с. ISBN 978-5-04-104734-4
8. Неттер Ф. Атлас анатомии человека / Ф. Неттер; пер. с англ. под ред. Л.Л. Колесникова. – 6-е изд. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 624 с. – ISBN 978-5-9704-3372-0
9. Сальников В.А. Индивидуальность. Возраст. Способности. Одаренность (в системе спортивной деятельности): монография / В.А. Сальников; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (СибАДИ)». – Омск: СибАДИ, 2024. ISBN 978-5-00113-229-5
10. Эрлз Дж. Функциональная анатомия движения: руководство по анализу биомеханики и работе с миофасциальными меридианами: для преподавателей йоги, пилатеса, танцоров, двигательных и мануальных терапевтов / Дж. Эрлз; пер. с англ. К. Мищенко. – М.: Эксмо, Бомбора, 2025. – 199 с. – ISBN 978-5-04-201697-4
11. Alter M.J. Science of Flexibility. 3rd ed. Champaign: Human Kinetics, 2004. 373 p.
12. Kendall F.P. Muscles: Testing and Function with Posture and Pain / F.P. Kendall, E.K. McCreary, P.G. Provance. 5th ed. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins, 2005. 478 p.

Сергеева Клавдия Николаевна

учитель

МБОУ «Шихазанская СОШ им. М. Сеспеля»
с. Шихазаны, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКИ В РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по использованию легкой атлетики в работе с обучающимися. Отмечается, что лёгкая атлетика является универсальным средством для решения множества педагогических задач, способствуя не только физическому развитию, но и воспитанию личностных качеств.

Ключевые слова: физическое воспитание, легкая атлетика, обучающиеся.

Интеграция лёгкой атлетики в образовательный процесс представляет собой не только увлекательное занятие, но и мощный инструмент, способствующий всестороннему развитию обучающихся. Этот вид спорта выходит далеко за рамки узкоспециальной подготовки, его значение значительно шире. Лёгкая атлетика, как основа физической культуры, включает в себя такие естественные и жизненно важные движения, как бег, прыжки и метания, и может быть использована для решения множества педагогических задач. К числу этих задач относятся укрепление здоровья детей, формирование двигательных навыков, а также воспитание личностных качеств и социальная адаптация.

На физическом уровне лёгкая атлетика обеспечивает основополагающее развитие организма. Циклические упражнения, такие как бег на различные дистанции, способствуют улучшению выносливости сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Это, в свою очередь, помогает детям легче справляться с физическими нагрузками в повседневной жизни и улучшает общее состояние здоровья. Скоростные упражнения и прыжки, в свою очередь, развивают мышечную силу, быстроту реакции и

взрывную мощь, что также имеет большое значение для общего физического развития. Метания, как отдельный элемент лёгкой атлетики, укрепляют мышцы плечевого пояса, корпуса и ног, а также развивают координацию движений и точность. Систематические занятия лёгкой атлетикой формируют общую физическую работоспособность, которая является основой не только для спортивных достижений, но и для высокой познавательной активности, устойчивости к учебным нагрузкам, а также для формирования здорового образа жизни в целом.

Д.Д. Акимкина [1] отмечает, что истинная педагогическая ценность лёгкой атлетики раскрывается не только в её физическом аспекте, но и в воспитательном и психологическом потенциале. Этот вид спорта, особенно в формате соревнований и игровых состязаний, создаёт уникальные ситуации для формирования характера. Преодоление дистанции, особенно в длинных забегах, воспитывает у детей такие качества, как воля, настойчивость и умение бороться с усталостью, а также способность концентрироваться на поставленной цели. Работа на результат в прыжках или метаниях учит детей ставить конкретные задачи, анализировать свои ошибки и методично трудиться для их исправления.

Кроме того, участие в эстафетах и командных соревнованиях формирует у детей чувство ответственности не только за собственные результаты, но и за успех всей команды. Это развивает сплочённость, взаимовыручку и навыки эффективного взаимодействия с другими участниками. Даже индивидуальные виды спорта в рамках школьной секции или урока создают среду здоровой конкуренции, в которой ребёнок учится адекватно воспринимать как свои успехи, так и поражения. Это, в свою очередь, способствует развитию стрессоустойчивости и саморегуляции.

С методической точки зрения, ключ к успешному использованию лёгкой атлетики в работе с обучающимися заключается в дифференциации подходов к обучению. Это означает, что необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ученика, его уровень подготовки и физические возможности. Применение разнообразных методов и форм организации занятий, а также создание комфортной и поддерживающей атмосферы на тренировках помогут детям раскрыть свой потенциал и достичь лучших результатов.

По мнению Н.Д. Бобырева [2], важно отметить, что интеграция лёгкой атлетики в образовательный процесс не должна ограничиваться лишь физическими упражнениями. Необходимо также уделять внимание теоретическим аспектам, обучая детей основам здоровья, правильному питанию, а также правилам безопасности при занятиях спортом. Это поможет сформировать у обучающихся комплексное понимание важности физической активности и здорового образа жизни.

Таким образом, лёгкая атлетика является универсальным средством для решения множества педагогических задач, способствуя не только физическому развитию, но и воспитанию личностных качеств. Её интеграция в образовательный процесс помогает формировать у детей навыки, которые будут полезны им не только в спорте, но и в жизни, способствуя их всестороннему развитию и успешной социализации.

Интеграция лёгкой атлетики в образовательный процесс, несмотря на её кажущуюся простоту и естественность, представляет собой сложный и многоуровневый процесс, который сталкивается с рядом объективных трудностей. Эти трудности можно разделить на несколько категорий: организационные, психолого-педагогические и материально-технические. Каждая из этих категорий вносит свой вклад в ограничение доступности и эффективности лёгкой атлетики как вида двигательной активности для широкого круга учащихся. Одной из наиболее заметных проблем является высокая степень монотонности и психологической напряжённости, которая характерна для многих видов лёгкой атлетики, особенно на начальных этапах обучения. Циклические упражнения, такие как бег на длинные дистанции или многократное повторение технических элементов, например, отталкивание в прыжках или движения в метаниях, часто воспринимаются детьми и подростками как скучные и рутинные. В отличие от игровых видов спорта, которые предлагают быстро меняющуюся ситуацию и яркие эмоции, лёгкая атлетика требует от участников значительной самодисциплины, сосредоточенности на своих внутренних ощущениях и способности отсрочить удовольствие от получения результатов. Это может привести к быстрой потере интереса и снижению мотивации у тех учащихся, которые изначально не проявляют выраженных спортивных способностей или стремления к достижению личных рекордов. Педагогам необходимо преодолеть эту «скуку» и сделать занятия лёгкой атлетикой эмоционально привлекательными для всех участников. Это представляет собой серьёзную педагогическую задачу, требующую креативного подхода и применения разнообразных методов обучения. Например, внедрение игровых элементов, использование различных форматов соревнований или создание командных мероприятий могут значительно повысить интерес учащихся к занятиям.

Кроме того, существует ещё одна существенная трудность, связанная с резкой дифференциацией результатов и ярко выраженным неравенством в физических данных. В игровых командах или на занятиях общей физической подготовкой ребёнок со средними способностями может быть полезен и успешен благодаря тактическому мышлению или командному взаимодействию. Однако в лёгкой атлетике, особенно на соревнованиях или при сдаче нормативов, результаты являются объективными и измеряемыми: кто быстрее, кто дальше, кто выше. Это может стать источником сильнейших негативных переживаний для детей, которые постоянно отстают от своих сверстников. Чувства неполноценности, стыда и страха перед публичным неуспехом могут серьёзно подорвать уверенность в себе и

желание заниматься спортом. Педагогу приходится находить баланс между необходимостью объективной оценки и созданием условий, в которых каждый ученик, независимо от своих природных данных, мог бы ощутить личный прогресс и достижения, а не только сравнение с другими. Важно разработать систему, которая позволит каждому учащемуся видеть свои успехи, даже если они не сопоставимы с достижениями более одарённых сверстников. Это может включать в себя индивидуальные планы тренировок, акцент на личные достижения и поощрение за прогресс в собственных результатах.

Серьёзным барьером для успешной интеграции лёгкой атлетики в образовательный процесс является также дефицит материально-технического обеспечения. Для качественного проведения занятий необходимы соответствующие спортивные площадки, инвентарь и оборудование. К сожалению, многие образовательные учреждения сталкиваются с нехваткой ресурсов, что ограничивает возможности для полноценного обучения и тренировки. Без надлежащих условий и оборудования занятия лёгкой атлетикой могут стать неэффективными и даже опасными для здоровья учащихся. Таким образом, для успешной интеграции лёгкой атлетики в образовательный процесс необходимо учитывать все вышеперечисленные аспекты. Это требует комплексного подхода, который включает в себя не только организацию занятий, но и создание психологически комфортной атмосферы, а также обеспечение необходимыми материально-техническими ресурсами. Педагоги должны работать над тем, чтобы сделать лёгкую атлетику доступной и привлекательной для всех учащихся, независимо от их физических данных и спортивных способностей. Только так можно достичь высокой эффективности занятий и обеспечить широкую доступность этого вида двигательной активности для всех обучающихся.

Список литературы

1. Акимкина Д.Д. Лёгкая атлетика как средство физического воспитания учащихся / Д.Д. Акимкина // Вестник науки. – 2025. – №1(82).
2. Бобырев Н.Д. Использование средств легкой атлетики для развития выносливости у школьников 2–4-х классов / Н.Д. Бобырев // Известия ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2016. – №1. EDN WBAROP

Соболевская Елизавета Алексеевна

бакалавр, студентка

Конобейская Анжелика Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматривается влияние регулярных физических упражнений на психоэмоциональное состояние студентов. Анализируются физиологические и психологические механизмы положительного вклада физической активности в снижение уровня тревожности, стресса и депрессивных состояний, а также улучшение когнитивных функций и качества сна. Особое внимание уделяется рекомендациям по внедрению физической активности в повседневную жизнь студентов для повышения их психологического благополучия и учебной мотивации.

Ключевые слова: стресс, студенты, физическая активность, социализация, когнитивные функции, тревога, психоэмоциональное состояние, мотивация, групповые тренировки.

Введение. Современная система высшего образования предъявляет высокие требования как к умственной, так и к эмоциональной нагрузке студентов. Эмоциональное состояние студентов в процессе обучения играет важную роль, определяя их способность к адаптации, обучению и социализации. В таких условиях важным инструментом для поддержания психоэмоционального равновесия является физическая культура. Ее влияние выходит за рамки традиционных представлений о пользе для здоровья, включая более глубокое воздействие на психоэмоциональные процессы, самооценку и мотивацию студентов. Регулярные физические нагрузки оказывают не только оздоровительное, но и значительное позитивное влияние на эмоциональное состояние молодежи [5].

Психоэмоциональное состояние студентов в значительной степени определяется их уровнем физической активности. Регулярные занятия спортом стимулируют выработку эндорфинов – гормонов счастья, которые помогают уменьшить уровень стресса, тревоги и депрессивных состояний. Физическая нагрузка ускоряет обменные процессы в организме, улучшает кровообращение и кислородное обеспечение мозга, что положительно влияет на когнитивные функции и эмоциональное состояние.

Помимо физиологических эффектов, физическая активность существенно влияет на такие аспекты, которые важны для психоэмоционального баланса.

Так физическая активность благоприятно влияет на качество сна, что напрямую связано с психоэмоциональным состоянием человека. Спортивные занятия помогают нормализовать биоритмы,

сокращают симптомы бессонницы и способствуют лучшему восстановлению организма. Это особенно актуально для студентов, чей режим дня нарушается из-за экзаменов и постоянной учебы. Улучшение кровообращения и поступления кислорода в мозг положительно сказывается на концентрации, памяти и скорости обработки информации, что помогает студентам лучше справляться с учебной нагрузкой и улучшать успеваемость.

Занятия спортом на свежем воздухе оказывают дополнительное положительное влияние на психоэмоциональное состояние. Прогулки, бег или йога на открытом воздухе помогают снизить уровень тревожности, снять напряжение и улучшить общее состояние нервной системы.

Социальный аспект физической активности также имеет большое значение для психологического благополучия. Групповые тренировки, участие в командных играх и спортивных мероприятиях создают возможности для общения, развития коммуникативных навыков, укрепления дружеских связей и социальной поддержки среди студентов [3].

Несмотря на очевидную пользу, важно помнить, что эффект зависит от формы и интенсивности нагрузки. Для примера, профессиональный спорт, связанный с высокой конкуренцией, жесткими тренировками и постоянным стремлением к результату, может, напротив, вызвать психоэмоциональное выгорание, хроническую усталость и даже депрессию. В этом контексте особую роль играют такие виды активности, как йога, пилатес, танцы, скандинавская ходьба, оздоровительное плавание. Они сочетают в себе физическую нагрузку, осознанное дыхание, ритмичность и часто выполняются в спокойной, расслабляющей атмосфере. Подобные практики положительно влияют не только на тело, но и на психику, снижая уровень тревожности и раздражительности.

Для студентов, школьников и работников умственного труда включение физической активности в ежедневный распорядок становится особенно важным. Даже 20–30 минут прогулки на свежем воздухе, утренняя гимнастика или поездка на велосипеде способны существенно улучшить настроение, снять напряжение и повысить концентрацию. Это особенно актуально в условиях дистанционного обучения и работы, когда возрастает риск гиподинамии и эмоционального выгорания [4].

Включение физической активности в повседневную жизнь имеет важное значение для того, чтобы воспользоваться многими преимуществами, которые могут предложить физические упражнения. Однако многим студентам может быть трудно найти время или мотивацию для регулярных физических упражнений из-за требований академической работы и других обязанностей. Для студентов важно разработать стратегии внедрения физической активности в свой распорядок дня таким образом, чтобы это было одновременно управляемо и доставляло удовольствие.

Один из способов включить физическую активность в повседневную жизнь – это вносить небольшие, постепенные изменения. Например, подъем по лестнице вместо лифта или прогулка на занятия пешком вместо вождения автомобиля могут стать отличным способом повысить уровень физической активности в течение дня. Кроме того, поиск формы упражнений, которая доставляет удовольствие и вписывается в плотный график, может быть эффективным способом сохранить мотивацию и вовлеченность в физическую активность [2].

Роль спорта и в лечении депрессии действительно велика. Первое исследование, признанное выяснить, как физическая активность влияет на настроение, было проведено еще в 1970 году. В нем участвовали две группы мужчин. Первая – в течение шести недель активно тренировалась: в программу были включены пробежки, плавание, езда на велосипеде. Вторая – вела свой обычный малоподвижный образ жизни. В результате оказалось, что любители физкультуры гораздо быстрее выходили из депрессивного состояния. Проведенные исследования подтверждают, что физическая активность значительно способствует ускорению выхода из депрессии, показывая важную роль спорта в её лечении [6].

Таким образом, физическая активность играет ключевую роль в формировании и поддержании психоэмоционального состояния студентов. Регулярные спортивные занятия не только способствуют физиологическому здоровью, но и оказывают позитивное влияние на эмоциональный фон, уровень тревожности и стрессоустойчивость. Внедрение разнообразных форм физической активности, учитывающих особенности и предпочтения студентов, может стать важным аспектом профилактики эмоциональных нарушений и повышения учебной мотивации. В связи с этим особое значение приобретает разработка программ по интеграции физкультуры в повседневную жизнь студентов и популяризации здорового образа жизни в образовательных учреждениях.

Список литературы

1. Айвазова Е.С. Влияние средств физической культуры на психоэмоциональное состояние студентов / Е.С. Айвазова, Е.Н. Дорофеева, А.А. Дорофеев // Приоритетные направления современной науки и образования: актуальные вопросы и достижения: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2021. – С. 114–117. EDN XHDDVQ
2. Никитенко Д.А. Физкультура в повседневной жизни студента / Д.А. Никитенко // Научные высказывания. – 2023. – №14 (38). – С. 49–51. EDN XRDBVY
3. Ромашов А.Ю. Влияние физической активности на развитие психологическое здоровье у студента / А.Ю. Ромашов, И.Д. Посаженников // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2025. – №2 (38). – С. 2–3.
4. Тараборова А.А. Влияние физической активности на психическое здоровье: как спорт помогает справляться со стрессом и улучшает настроение / А.А. Тараборова // Наука через призму времени. – 2025. – №6 (99).

5. Толоконникова П.А. Влияние занятий физической культурой на эмоциональное состояние студентов / П.А. Толоконникова // Научный Лидер. – 2024. – №51 (201).

6. Аргументы и факты. Здоровье // Как спорт помогает при депрессии. – 2013. – №10. – С. 8–12.

Супрун Александра Александровна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет
физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург

Мархакишнова Виктория Николаевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»
г. Москва

Никишина София Михайловна

бакалавр

ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет
физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург

ВЛИЯНИЕ ИМПУЛЬСА СИЛЫ И ОПТИМИЗАЦИЯ ТРАЕКТОРИИ ПОЛЕТА ЛЕНТЫ НА ИСПОЛНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТА «БУМЕРАНГ» В КООРДИНАЦИИ С ПОДБИВНЫМ ПРЫЖКОМ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ

Аннотация: данное исследование направлено на анализ взаимосвязи импульса силы, прикладываемого гимнасткой, с кинематическими параметрами полета ленты при исполнении элемента «бумеранг», выполненного в координации с подбивным прыжком. Работа сфокусирована на проблеме достижения оптимального баланса между высотой и дальностью полета, поскольку сильная корреляция максимальной высоты с импульсом ($r=0,96$) не всегда трансформируется в желаемую дальность ($r=0,48$). Это подчеркивает необходимость смещения акцента с простого увеличения высоты полета на достижение траектории, обеспечивающей достаточное время для выполнения последующих действий. Особое внимание уделяется значению этого баланса для элемента «бумеранг», где критично своевременное возвращение ленты для выполнения обязательных элементов и подготовки к ловле. В исследовании применялся коэффициент корреляции Браве – Пирсона для установления количественных зависимостей.

Ключевые слова: художественная гимнастика, бумеранг лентой, импульс силы, кинематический анализ, оптимизация траектории, баланс высоты и дальности, время полета.

Элемент «бумеранг» в художественной гимнастике представляет собой сложнокоординированное действие, требующее высокой степени синхронизации между движениями гимнастки и траекторией полета ленты. Успешное выполнение этого элемента, особенно в условиях ограниченной видимости предмета (бросок движением назад), напрямую зависит от динамических параметров полета ленты, которые, в свою очередь, определяются кинематическими характеристиками броска. Данный анализ направлен на исследование взаимосвязи между механическими параметрами полета ленты, двигательными действиями гимнастки и качеством выполнения элемента, оцениваемым экспертами.

Современные тенденции в развитии художественной гимнастики, как отмечают А.А. Супрун, И.В. Кивихарью и П.Г. Новикова [3], направлены на повышение сложности и зрелищности соревновательных программ, в частности, за счет включения динамических элементов, таких как «жете антурнан». Авторы подчеркивают важность учета кинематических параметров при выполнении бросков предметов для повышения техники исполнения. Этот подход перекликается с необходимостью оптимизации броска лентой в элементе «бумеранг», где динамика полета имеет первостепенное значение.

Повышение сложности и интенсивности программ, как в индивидуальных, так и в групповых упражнениях, отмечают Т.Ю. Давыдова и Е.Н. Медведева [1], ведет к увеличению риска потери предмета, особенно при перебросках. Это обуславливает необходимость совершенствования технической подготовки, учитывающей объективную сложность элементов. В контексте данного исследования, анализ взаимосвязи импульса силы и траектории полета ленты напрямую связан с минимизацией риска потери предмета во время выполнения «бумеранга».

А.Н. Федорова, Я.А. Хохлова, Л.В. Жигайлова [4] подчеркивают, что понимание основных закономерностей техники выполнения соревновательных программ с гимнастическими предметами невозможно без применения законов биомеханики. Эти законы влияют на все ключевые характеристики движений. В нашем случае, биомеханические принципы лежат в основе анализа влияния импульса силы на кинематические параметры полета ленты.

Е.А. Орская и Е.А. Колиненко [2] выделяют проблему в технике бросков и ловлей предметов у высококвалифицированных спортсменов, указывая на ограниченное использование тренерами современных средств и методов подготовки, а также на недостаточную стабильность и надежность выполнения этих элементов. Эта проблема подтверждает актуальность нашего исследования, направленного на выявление объективных взаимосвязей, которые могут стать основой для разработки более эффективных методик подготовки. Неумение гимнастками варьировать технику выполнения бросков, приводящее к сбавкам, напрямую связано с пониманием того, как импульс силы трансформируется в оптимальную траекторию полета.

Таким образом, данное исследование, опираясь на существующие научные подходы к анализу двигательной активности в художественной гимнастике, фокусируется на изучении непосредственного влияния импульса силы на траекторию полета ленты и его оптимизацию для успешного исполнения элемента «бумеранг». Особое внимание уделяется анализу дисбаланса между высотой и дальностью полета, вызванного недостаточным пониманием механики броска, и его последствий для выполнения элемента в координации с подбивным прыжком.

В рамках данного исследования для анализа взаимосвязи импульса силы с кинематическими параметрами полета ленты при исполнении элемента «бумеранг» в художественной гимнастике применялись следующие методы:

Основным динамическим параметром, подлежащим измерению, являлся импульс силы ($\text{кг} \cdot \text{м/с}$). Этот показатель отражает общее усилие, приложенное гимнасткой при броске ленты. С помощью метода бесконтактного анализ видеоряда движений анализировались кинематические параметры полета ленты: скорость ленты в момент отрыва от точки запуска (м/с); измерение максимальной высоты (м); наибольшее вертикальное расстояние, достигнутое лентой; горизонтальное расстояние, пройденное лентой от места запуска до падения (м); интервал времени, за который лента достигает своего максимального вертикального положения (с). Для количественной оценки линейных зависимостей между измеренным импульсом силы и кинематическими параметрами полета ленты (начальной скоростью, максимальной высотой, дальностью полета, временем до высшей точки) применялся коэффициент корреляции Браве-Пирсона.

Результаты корреляционного анализа показали, что максимальная высота полета ленты ($r=0,96$) демонстрирует сильную положительную корреляцию с импульсом силы. Это означает, что при увеличении приложенного усилия гимнастка, как правило, способна поднять ленту на большую высоту. Однако, дальность полета ($r=0,48$) коррелирует с импульсом значительно слабее. Данный факт указывает на то, что простое наращивание силы броска не гарантирует пропорционального увеличения дальности (рисунок 1).

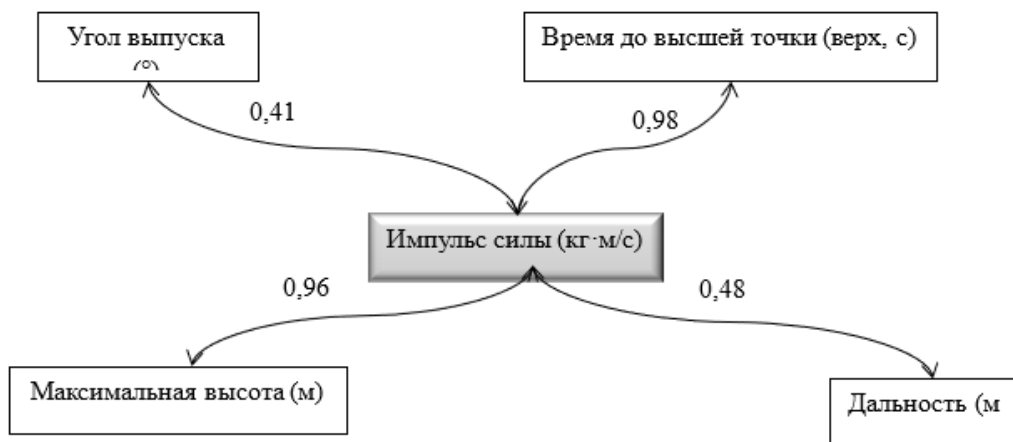


Рис. 1. Корреляционная взаимосвязь между импульсом силы и кинематическими параметрами полета ленты при выполнении элемента «бумеранг» в координации с подбивным прыжком

Возникает противоречие: высокая траектория полета, обусловленная большим импульсом, не всегда приводит к оптимальной дальности. Это имеет прямое значение для элемента «бумеранг», где критически важен временной интервал между броском и моментом, когда гимнастка должна поймать возвращающуюся ленту.

Успешная координация действий гимнастки и ленты при выполнении «бумеранга» без прямого зрительного контроля предмета после броска является ключевым аспектом. Эффективность этого взаимодействия зависит от следующих факторов:

Для анализа приняты следующие модельные параметры, характерные для динамических элементов в художественной гимнастике: угол в прыжке в тазобедренном суставе 180° (полное разгибание), что обеспечивает максимальное использование инерции тела для создания начальной скорости; Угол выброса ленты относительно горизонтали – 45° . Этот угол способствует максимальной высоте подъема предмета. Такие параметры как начальная скорость (м/с) и угол выброса ($^\circ$) определяют форму параболы полета. Для элемента «бумеранг» требуется, чтобы лента находилась в воздухе достаточно долго, чтобы гимнастка успела выполнить необходимое количество движений (например, вращений, прыжков) и подготовиться к ловле. Высокий подъем ленты обеспечивает большую продолжительность полета, а достаточная дальность – возможность для гимнастки переместиться и занять оптимальное положение для ловли.

Наименьшее значение этого параметра (например, 0,13 с) напрямую коррелирует с нарушением траектории полета ленты. Это приводит к недостаточной высоте и дальности, что делает невозможным выполнение возвратных действий и, как следствие, успешную ловлю предмета.

Подбивной прыжок – является основным источником энергии для броска ленты. Синхронизация этого прыжка с моментом выпуска ленты критически важна для достижения необходимой начальной скорости и угла.

Отсутствие прямого зрительного контроля за лентой после броска требует высокого уровня проприоцепции (чувство положения тела в пространстве) и мышечной памяти. Гимнастка должна ощущать, как лента движется, и предсказывать ее траекторию, основываясь на собственных движениях. Угол выпуска ленты, менее 31° , интерпретируется как сгибание руки в локтевом суставе. Это является технической ошибкой, наказываемой судьями. В условиях ограниченной подвижности, когда гимнастка не может полностью разогнуться (например, из-за недостаточной гибкости в плечевом суставе), она может прибегать к компенсаторным движениям. Такое сгибание руки снижает эффективную начальную скорость ленты, направленную по заданной траектории, вынуждая гимнастку компенсировать это движениями корпуса и ног, в том числе при выполнении «подбивного прыжка», чтобы обеспечить достаточный вылет ленты.

Представленные корреляционные показатели, особенно сильная положительная корреляция начальной скорости с импульсом силы ($r=1,00$), указывают на прямое влияние усилия, приложенного гимнасткой, на итоговый импульс, передаваемый ленте. Эта взаимосвязь является фундаментальной для понимания механики броска. Максимальная высота полета также сильно коррелирует с импульсом ($r=0,96$), что логично, так как более высокий импульс, направленный вертикально, приводит к большему подъему предмета.

Однако, следующая за этим корреляция с дальностью полета ($r=0,48$) демонстрирует, что простое увеличение импульса не всегда приводит к оптимальной дальности. Это подчеркивает важность угла выброса. Корреляция угла выпуска с начальной скоростью ($r=0,41$) говорит о том, что при некоторых углах гимнастка способна приложить большее усилие, но это не является абсолютным правилом. Применение этого в практике означает, что тренер должен не только работать над общей силой гимнастки, но и над синхронизацией приложения этой силы с оптимальным углом выброса.

Для успешной координации действий гимнастки и ленты при выполнении «бумеранга» без прямого зрительного контроля предмета после броска во взаимосвязи с подбивным прыжком рекомендуется включать в тренировочный процесс приемы и средства, оптимизирующие этот процесс. Вместо изолированного развития мышечной силы, акцент следует делать на динамических силовых упражнениях, имитирующих бросковые движения. Важно, чтобы эти упражнения включали развитие именно тех мышечных групп, которые задействованы при броске ленты, с одновременным развитием координации движений.

Проводя анализ траектории полета ленты, необходимо уделять особое внимание углу ее выпуска. Если наблюдается сильная корреляция высокого импульса с недостаточной дальностью, это может свидетельствовать о том, что угол выброса не оптимален. Тренер должен работать над формированием правильного угла, используя визуальные ориентиры, обратную связь и видеоанализ.

Поскольку максимальная высота полета ($r=0,96$) сильно коррелирует с импульсом, но дальность ($r=0,48$) – значительно меньше, это указывает на то, что увеличение высоты не всегда пропорционально увеличивает полезную для элемента дальность. Акцент должен быть смещен с простого «выбросить как можно выше» на «выбросить с определенной высотой и дальностью, обеспечивающей время для выполнения». При работе над элементом «бумеранг», где критично время на возвратные действия, важнее не максимальная высота, а баланс между высотой и дальностью, позволяющий гимнастке выполнить все необходимые элементы и подготовиться к своевременной ловле.

Таким образом, акцент в тренировочном процессе должен быть смещен с простого «выбросить как можно выше» на «выбросить с определенной высотой и дальностью, обеспечивающей достаточное время для выполнения последующих двигательных действий». При работе над элементом «бумеранг», где критично время на возвратные действия, важнее не максимальная достигнутая высота, а баланс между высотой и дальностью. Этот баланс должен позволять гимнастке не только выполнить все необходимые элементы, требующие времени и пространства, но и подготовиться к своевременной ловле ленты, избегая ее падения.

Для совершенствования техники выполнения элемента «бумеранг» с лентой необходимо уделять внимание не только развитию кинематических параметров броска (начальная скорость, угол, высота, дальность), но и точной синхронизации этих параметров с двигательными возможностями гимнастки, ее координацией и проприоцепцией, особенно при выполнении бросков без прямого зрительного контроля.

Список литературы

1. Давыдова Т.Ю. Освоение перебросок предметов в групповых упражнениях художественной гимнастики на основе учета объективных факторов их сложности / Т.Ю. Давыдова, Е.Н. Медведева // Вестник спортивной науки. – 2020. – №6. – С. 4–7. – EDN ORLWSF.
2. Орская Е.А. Проблема совершенствования техники бросков и ловли предметов у спортсменок высокой квалификации в художественной гимнастике / Е.А. Орская, Е.А. Колинченко // Современные проблемы физической культуры и спорта: материалы XXI Всероссийской научно-практической конференции (Хабаровск, 24 ноября 2017 года) / под ред. Е.А. Ветошкиной. – Хабаровск: Дальневосточная государственная академия физической культуры, 2017. – С. 256–259. – EDN YUASHK.
3. Супрун А.А. Кинематические параметры техники исполнения динамического элемента с броском обруча при выполнении трех «jete en tournant» / А.А. Супрун, И.В. Кивихарько, П.Г. Новикова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 352–354. – EDN BXHDWT.
4. Федорова А.Н. Общие закономерности техники выполнения упражнений с предметами в художественной гимнастике / А.Н. Федорова, Я.А. Хохлова, Л.В. Жигайлова // Тезисы докладов I научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа: материалы конференции / редколл.: З.М. Хашева [и др.]. – Ч. 3. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2023. – С. 378–379. – EDN USLNKC.

Супрун Александра Александровна

канд. пед. наук, доцент

Пименова Людмила Георгиевна

соискатель, ассистент

Перевозчикова Зоя Евгеньевна

студентка

ФГБОУ ВО «Национальный государственный университет физической культуры и спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта»

г. Санкт-Петербург

ТЕНДЕНЦИИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКРОБАТИЧЕСКИХ ПОДДЕРЖЕК С ПРЕДМЕТОМ В ГРУППОВЫХ УПРАЖНЕНИЯХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ

Аннотация: в статье представлен анализ использования акробатических поддержек с предметом в групповых упражнениях художественной гимнастики. На основе анализа видеоматериалов Чемпионата мира 2025 и Кубка сильнейших спортсменок России и Беларуси 2025 выявлены частота использования, типы и вариации этих элементов. Проведен анонимный опрос среди спортсменок ($n=32$) для оценки сложности, предпочтений в предметах и ключевых факторов успеха. Результаты показывают, что акробатические поддержки с предметом являются важной частью современных программ (48,75% упражнений), при этом наиболее распространены разбросы предметов (54%) и поддержки с сотрудничеством (CR – 29%, CC – 25%). Опрос выявил, что гимнастки считают акробатические поддержки сложными элементами (65,6%), предпочитают обруч (75%) и подчеркивают важность чувства партнера (87,5%), синхронизации (100%) и предметной подготовленности (62,5%) для успешного выполнения. Комбинированный подход позволил получить объективную оценку роли и факторов успеха акробатических поддержек с предметом в групповых упражнениях.

Ключевые слова: художественная гимнастика, групповые упражнения, акробатические поддержки, предметы, анализ видеоматериалов, опрос спортсменок, тенденции, сложность исполнения, предпочтения, факторы успеха, сотрудничество, синхронизация.

В эпоху зрелищных и технологичных видов спорта, художественная гимнастика, особенно в групповых упражнениях, занимает особое место. Она требует от гимнасток не только отточенной техники и физической подготовки, но и высочайшей степени координации, синхронности и, конечно, мастерского владения предметом. Акробатические поддержки с предметом становятся визитной карточкой многих команд, позволяя им выделиться и привнести в программу элементы уникальности и неожиданности.

Актуальность выявления тенденций в использовании акробатических поддержек обусловлена постоянным развитием и усложнением правил в художественной гимнастике. Как отмечает Н.А. Шевчук и Е.Ю. Лалаева [7], исполнение разнообразных акробатических поддержек является одним из ключевых факторов, определяющих преимущество исполнительского мастерства гимнасток и зрелищность

соревновательных композиций. В других схожих, но отдельных видах спорта так же отмечается важность выявления тенденций использования акробатических поддержек. Так, М.О. Сергеева [6] подчеркивает необходимость постоянного поиска и совершенствования методов обучения «креативному элементу – групповые поддержки» в синхронном фигурном катании, в связи с изменениями в требованиях и правилах ISU. А.И. Сафронова и Н.А. Вольхина [5] рассматривают различные подходы к обучению поддержкам в парном фигурном катании, что также указывает на необходимость исследования эффективности различных техник выполнения. М.М. Войнова [2] отмечает необходимость модернизации тренировочного процесса в фигурном катании, связанную с новой системой оценок и повышенными требованиями к качеству исполнения элементов, в том числе спиралей и поддержек. Как отмечала Д.Д. Баранова [1] вопрос влияния качества исполнения поддержек в танцах на льду на финальный результат у ведущих танцевальных дуэтов мира в художественной гимнастике остается открытым. О.В. Комарова [3] и М.Н. Максимова [4] указывают на необходимость разработки специализированных программ акробатической подготовки в синхронном плавании в связи с усложнением акробатических элементов и появлением новых дисциплин. Таким образом, анализ литературы подчеркивает, что выявление и изучение тенденций использования акробатических поддержек является актуальной задачей, требующей постоянного внимания и исследований.

Целью данного исследования является глубокий анализ распространенности и вариативности использования акробатических поддержек с предметом в групповых упражнениях. Для достижения этой цели были проанализированы видеоматериалы с двух значимых соревнований: Чемпионата Мира (Рио-де-Жанейро, Бразилия, 2025) и 3-го Этапа Кубка Сильнейших спортсменов России и Республики Беларусь (Москва, Россия, 2025). Параллельно с этим, для получения субъективной и практической оценки, был проведён анонимный опрос среди тренеров и спортсменок.

Анализ видеоматериалов предоставил обширную информацию о месте, которое занимают акробатические поддержки с предметом в современных групповых упражнениях. Результаты показали, что данный элемент является неотъемлемой частью соревновательных программ. Поддержки, так или иначе, присутствуют в почти половине упражнений, что составляет 48,75% (39 к 80). Среди разнообразия техник выполнения выделяются наиболее популярные:

Разброс предметов: этот элемент, чаще всего выполняемый с двумя лентами или обручами, является самым распространенным (54%). Он позволяет создать зрелищный эффект и продемонстрировать синхронность и координацию команды.

Поддержки с сотрудничеством CR: (29%) этот тип поддержки подразумевает создание конструкции для прохода, с последующим выполнением сотрудничества, включающего высокий бросок предмета и вращательный элемент под полетом предмета.

Поддержки с сотрудничеством CC: (25%) в отличие от CR, данный тип поддержки не включает высокого и длинного броска, что позволяет сделать его более стабильным и предсказуемым. Часто такие поддержки становятся «визитной карточкой» команды.

Чтобы оценить значимость выявленных тенденций из видеоматериалов, рассмотрим данные опроса, позволяющие понять, как сами гимнастки воспринимают и оценивают акробатические поддержки.

Важно отметить, что в опросе приняли участие опытные спортсменки (91,18% занимаются гимнастикой более 11 лет), большинство из которых имеют квалификацию КМС или МС (97,06%). Возрастной диапазон (13–25 лет) обеспечил разносторонний взгляд на проблему. Информация, полученная из видеоматериалов, подтверждается мнением гимнасток: подавляющее большинство (65,6%) считает акробатические поддержки сложным элементом.

Несмотря на то, что на видео часто встречались поддержки с лентами, сами гимнастки отдают предпочтение обручу (75%). Это говорит о том, что удобство и контроль над предметом могут быть более важными факторами, чем визуальная эффектность элемента.

Наиболее ценным результатом опроса является выявление ключевых факторов, влияющих на успешное выполнение акробатических поддержек. По мнению гимнасток, чувство партнера (87,5%) является самым важным условием. Также высоко оцениваются уровень предметной подготовленности (62,5%), координационные способности (59,4%), и абсолютная синхронизация (100%). Эти факторы, сложно измеримые при анализе видео, становятся очевидными при опросе опытных спортсменок. Согласно результатам опроса, наиболее популярными способами развития синхронизации с партнером в акробатических поддержках являются: вербальный (78,1%) и невербальный (56,3%) способы коммуникации.

В сочетании с анализом востребованных техник работы с предметом, таких как броски во время поддержки (65,6%) и проходы сквозь предмет (59,4%), результаты опроса дают возможность сделать заключение о ключевых аспектах, влияющих на стабильность и аккуратность выполнения поддержек. Первоочередное значение приобретают систематические тренировки и повторения эпизодов (93,8%), а также совершенствование базовых элементов (62,5%).

Проведённое исследование позволило сформировать углублённое представление о значении и современных направлениях применения акробатических поддержек с предметами в художественной гимнастике. Объединение анализа видеоматериалов с результатами опроса спортсменок не только

позволило определить частоту использования отдельных элементов, но и выявить факторы, которые, по мнению самих гимнасток, оказывают наибольшее влияние на достижение отличных результатов.

Понимание этих тенденций и факторов может быть использовано тренерами и спортсменками для оптимизации процесса подготовки, акцентирования внимания на развитии необходимых навыков и повышении эффективности выполнения акробатических поддержек с предметом в групповых упражнениях художественной гимнастики.

Список литературы

1. Баранова Д.Д. Влияние качества исполнения поддержек в танцах на льду на финальный результат на чемпионате мира 2021 г. / Д.Д. Баранова // Современные проблемы цивилизации и устойчивого развития в информационном обществе: сборник материалов IX Международной научно-практической конференции. – М., 2022. – С. 24–27. EDN EIKEIY
2. Войнова М.М. Совершенствование техники выполнения поддержек и спиралей в синхронном фигурном катании на этапе высшего мастерства / М.М. Войнова // Итоговая научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава Национального государственного Университета физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта (Санкт-Петербург, 2021). – В 2 ч. – 2022. – С. 96–99. EDN MOTLKR
3. Комарова О.В. Современный взгляд на выполнение поддержек в групповых упражнениях в синхронном плавании / О.В. Комарова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2024. – №10 (236). – С. 161–165. EDN ZWFQZS
4. Максимова М.Н. Акробатические трюки и поддержки в синхронном плавании / М.Н. Максимова // Интернаука. – 2024. – №13–2 (330). – С. 8–9. EDN BQEXAR
5. Сафронова А.И. Вариативность подходов в обучении поддержкам фигуристов парного фигурного катания / А.И. Сафронова, Н.А. Волыхина // Человек в мире спорта: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей с международным участием, посвященной 125-летию Национального государственного Университета физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2021. – С. 25–28. EDN XOGCRG
6. Сергеева М.О. Обучение технике выполнения «креативного элемента – групповых поддержек» фигуристок 15–16 лет / М.О. Сергеева // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, магистрантов и студентов высших и средних учебных заведений с международным участием. – В 3 т. – Казань, 2025. – С. 386–388. EDN SZSEBA
7. Шевчук Н.А. Количественный анализ акробатических поддержек в соревновательных композициях групповых упражнений спортсменок младших разрядов в художественной гимнастике / Н.А. Шевчук, Е.Ю. Лалаева // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2022. – №1 (39). – С. 110–115. EDN CGTETJ

Торопов Виктор Алексеевич

д-р пед. наук, профессор, профессор

Никишкин Александр Владимирович

канд. юрид. наук, доцент, член-корреспондент

Российской академии естественных наук (РАЕН), полковник полиции

Никишов Сергей Владимирович

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»

г. Санкт-Петербург

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВСЕСТОРОННЕ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье авторы рассмотрели проблему формирования всесторонне развитой личности обучающихся средствами физических упражнений, направленных на развитие, совершенствование физических качеств и формирование прикладных навыков.

Ключевые слова: физические качества, прикладные навыки, методы обучения, уровень подготовленности, спортивная форма.

Учебные занятия по физической культуре в образовательных организациях Российской Федерации включают общую физическую и техническую подготовку, которые взаимосвязаны между собой. Целью общей физической подготовки является всестороннее развитие личности, совершенствование двигательных качеств, навыков, укрепление здоровья, что позволяет создать прочную основу для выполнения постоянно растущих физических нагрузок в учебном процессе.

Занятия по физической культуре необходимы обучающимся еще и потому, что включение в тренировку разнообразных упражнений создает «фон» для более полного и эффективного переноса навыков и качеств при выполнении упражнений, т.е. позволяет успешнее использовать те качества, которые развиваются на занятиях по физической культуре и способствуют повышению их профессионального мастерства.

В ходе учебного процесса по данной дисциплине выполняются следующие задачи:

- общее укрепление организма студента;
- совершенствование таких физических качеств, как выносливость, сила, быстрота, ловкость, подвижность суставов;

- устранение ошибок в технике выполнения упражнений профессионально-прикладной физической культуры;

- создание условий для активного восстановления организма;
- совершенствование морально-волевой подготовки.

В процессе специальной направленности физической подготовки выполняются следующие задачи:

- повышение физической нагрузки и плотности занятий;
- преимущественное развитие и совершенствование профессионально необходимых физических качеств и формирования двигательных навыков;
- целенаправленное укрепление мышечного аппарата, выполняющего основную физическую нагрузку;
- совершенствование и развитие органов дыхания и их функциональной деятельности;
- предупреждение и исправление ошибок в технике выполнения упражнений профессионально-прикладной физической подготовки.

Эффективными упражнениями для развития силы являются упражнения с отягощениями (гантели, гири, штанга, резиновые амортизаторы и т. д.), а также упражнения с преодолением тяжести собственного веса. Известно, что основное условие для развития силы – это создание максимального напряжения, которое достигается выполнением следующих приемов:

- однократным преодолением максимального, предельного сопротивления (подъем штанги предельного веса, подтягивание на перекладине и отжимание на брусьях с дополнительным весом и т. д.);
- многократным повторением внешнего сопротивления до значительного утомления или методом «до отказа» (подъем штанги, гантелей, подтягивании, сгибание и разгибание рук в упоре лежа или на брусьях на количество раз и т. д.).

Занимающемуся можно рекомендовать перечисленные методы, однако наиболее эффективным является второй, который включает:

- подъем штанги весом 45–50 кг;
- жим на наклонной скамейке с опусканием штанги за голову;
- рывок с виса;
- подъем штанги узким хватом до подбородка;
- подъем штанги обычным хватом перед грудью и из-за головы;
- приседание со штангой на груди и на плечах;
- рывок штанги прямыми руками;
- подтягивания на перекладине различным хватом;
- сгибание и разгибание рук в упоре различными способами и т. д.

Выносливость обучающегося развивается в течение всего периода обучения на тренировках по бегу, лыжам и плаванию, в ходе спортивных игр, при выполнении упражнений с отягощениями с большим количеством повторений и т. д. Важнейшим фактором выносливости являются аэробные и анаэробные возможности организма. Выносливость бывает общая, скоростная, силовая и т. д. Остановимся на особенностях выработки общей и скоростной выносливости. Общая выносливость студента способствует показывать высокие результаты в кроссе на 3000 м и 5000 м, в плавании на 800 – 1000 м вольным стилем, а также в лыжной гонке на 10 км. Существует два метода выработки общей выносливости. Равномерный и интервальный.

В основе равномерного метода лежит продолжительная нагрузка, которая применяется на протяжении всего тренировочного периода. Его целесообразно применять в первой половине подготовительного периода, так как этот метод требует сравнительно большего времени. В другие периоды тренировки он уступает место интервальным методам. Разделение нагрузки, примерно такое, как это делают бегуны, лыжники, пловцы и др. Такой метод способствует повышению уровня физической подготовленности обучающихся. Для воспитания морально-волевой выносливости необходимо использовать повторный метод тренировки с таким расчетом, чтобы скорость на отрезках 200–300 м. не снижалась. Упражнения на развитие подвижности в суставах необходимо включать во все тренировочные занятия, а также в их подготовительную часть. Быстрота развивается и совершенствуется при выполнении следующих упражнений: – бег на короткие дистанции, а также при выполнении простых и сложных движений, с максимальной скоростью. При подборе необходимо учитывать несложные по технике упражнения. И тогда волевые усилия студента будут сосредоточены исключительно на быстроте их выполнения. Скоростные упражнения целесообразно выполнять в первой половине тренировки. Все скоростные упражнения желательно выполнять соревновательным методом, в виде эстафет и т. п.; для достижения максимальной скорости использовать инерцию предварительного разгона или наклонную дорожку. Ловкость способствует занимающемуся более быстрому усвоению сложных приемов, действий и эффективному их выполнению. Основными упражнениями для развития ловкости являются спортивные и подвижные игры (мини-футбол, волейбол, ручной мяч, теннис и др.), акробатические и вольные упражнения. Использовать их целесообразно в течение всего периода обучения. Кроме того, можно включать в содержание занятий любые упражнения и выполнять их на фоне физических нагрузок.

В заключение необходимо подчеркнуть, что если в теории и практике физической культуры не подкреплять физические качества и двигательные навыки, то они со временем утрачиваются. Следовательно, для выполнения профессионально важных задач в ходе занятий по физической культуре необходимо совершенствовать свой уровень физической подготовленности, что способствует совершенствованию гармонично развитой личности.

Список литературы

1. Никишкин А.В. Правильное формирование и развитие физической готовности сотрудника – путь к успешному исполнению профессиональных обязанностей и служебно-оперативных задач / А.В. Никишкин, С.А. Шабловский // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 117–119. EDN BACQTX
2. Педагогическая система физического воспитания в образовательных организациях МВД России / А.В. Никишкин, В.А. Торопов, В.И. Дудчик, А.Н. Шеин // Актуальные проблемы деятельности правоохранительных органов Российской Федерации: материалы II Всероссийской научно-практической конференции (Самара, 13 февраля 2025 года). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 118–122. – EDN JZYQNI.
3. Торопов В.А. Специальная подготовка – важное средство повышения профессионального мастерства сотрудников полиции / В.А. Торопов, А.В. Никишкин // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 136–138.
4. Торопов В.А. Физическая подготовка – обязательный компонент всех стадий процесса формирования двигательных навыков и развития физических качеств у сотрудников полиции / В.А. Торопов, А.В. Никишкин // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 139–140.
5. Методика дистанционного обучения боевым приемам борьбы / В.А. Торопов, А.В. Никишкин, В.И. Дудчик, Д.С. Пережогин // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 148–150. – EDN AZJXXA.

Торопов Виктор Алексеевич

д-р пед. наук, профессор, профессор

Никишкин Александр Владимирович

канд. юрид. наук, доцент, член-корреспондент

Российской академии естественных наук (РАЕН), полковник полиции

Никишов Сергей Владимирович

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»

г. Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ, СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ МВД РОССИИ

Аннотация: в статье авторами был рассмотрен вопрос развития и совершенствования уровня физической подготовленности курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России, а также педагогическая система организации физического воспитания для повышения их профессионального мастерства с целью успешного выполнения оперативно-служебных задач.

Ключевые слова: физическая культура, прикладные навыки, концепции совершенствования, оперативно-служебная деятельность, педагогическая система обучения.

Физическая подготовка в силовых структурах рассматривается как учебная дисциплина для формирования физической готовности к профессиональной деятельности сотрудников полиции. Она имеет целью воспитание и совершенствование физических качеств, а также формирование прикладных навыков у обучающихся в ходе учебно-тренировочных занятий. Специальная физическая подготовка решает задачи умелого овладения техникой боевых приёмов борьбы и эффективному их применению в рукопашных схватках с правонарушителями.

С распадом социалистического строя в России произошли серьезные изменения в становлении социально-экономических отношений и характера жизни. Изменилась нравственная идеология, снизились духовные ценности, у молодежи по отношению к физической культуре и спорту, которые нашли свое выражение по отношению к ней в плане безразличия и пассивности.

Это явление подтверждают результаты анкетирования, которые показали, что молодежь в возрасте от 18 лет и старше, не желает заботиться о своем физическом развитии и не хочет заниматься физической культурой и спортом.

В то же время отрицательный целенаправленный эффект понижения профессионального мастерства российской молодежи по физической культуре подрывает общественные устои нашей страны. По результатам анкетирования М.П. Бандакова за последние годы здоровье призывной молодежи

ухудшилось на 20%. А 70% имеют ограничения по службе в Вооруженных Силах Российской Федерации. Такое состояние дел подтверждает о создании инновационного подхода к организации учебного процесса по физической подготовке.

Приведенные данные подтверждают несоответствие уровня физической подготовленности молодого поколения требованиям их практической деятельности. Результаты свидетельствуют о важности сложившейся проблемы и предьявляют необходимость в поиске инновационных методов физического воспитания.

Несмотря на имеющуюся ситуацию, подготовка молодого поколения к службе в Вооружённых Силах, в войсках Национальной Гвардии получила такой проблемный характер, который привёл к необходимости поиска качественного подхода в обучении курсантов и слушателей. Специальная литература, направленная на повышение качества обучения по физической подготовке, не в полной мере отвечает уровню их практической подготовленности.

Инновационный подход в профессиональном образовании курсантов и слушателей по физической подготовке потребовал таких средств и методов обучения, которые способствовали бы повышению их уровня профессионального мастерства.

Такое положение находится в зависимости от состояния и наличия учебных мест занятий. В связи с ненадлежащим состоянием или полным их отсутствием для проведения физической подготовки, многие сотрудники не могут заниматься физическими упражнениями и повышать свою физическую подготовленность. Они не в состоянии развивать и совершенствовать навыки нападения и самозащиты. В результате чего у них появились проблемы связанные с избыточным весом, вредными привычками, низкой двигательной активностью, что отрицательно влияет на выполнение оперативно-служебных задач. Это подтверждает недопонимание некоторыми командирами роли и значения физического воспитания сотрудников.

Некоторые сотрудники не обладают навыками силового задержания для предотвращения правонарушений, не умеют применять боевые приёмы борьбы.

В ходе исследований специалистами физической подготовки была обоснована и разработана педагогическая система организации физического воспитания сотрудников полиции, которая представляет собой комплекс взаимосвязанных компонентов, определяющих структуру процесса обучения.

В заключение следует отметить, что педагогическая система физического воспитания представляет собой метод научного познания, исследующий объекты как формы, которые способствуют изучению становления и развития физической культуры, обучающихся в сочетании с другими педагогическими системами.

Список литературы

1. Повышение качества учебных занятий курсантов и слушателей по физической подготовке / А.В. Никишкин, В.А. Торопов, Д.В. Соломянко, М.М. Зимин // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: материалы Международной научно-практической конференции (Краснодар, 14 февраля 2025 года). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 147–148. – EDN OZPLKT.
2. Пупков П.В. Новации методики ускорения адаптации курсантов женского пола образовательных организаций высшего образования МВД России на начальном этапе обучения / П.В. Пупков, С.В. Никишов, А.В. Никишкин // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2025. – Т. 20. №2. – С. 147–152. – DOI 10.24412/2588-0225-2025-20-2-147-152. – EDN DMDMHS.
3. Пупков П.В. Теоретико-экспериментальное обоснование составного критерия оценки профессиональной подготовленности выпускников учреждений МВД России для повышения их двигательно-моторной адаптоспособности / П.В. Пупков, С.В. Никишов, А.В. Никишкин // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2025. – Т. 20. №1. – С. 402–407. – EDN NGPUDB.
4. Торопов В.А. Физическая подготовка как основа обучения и воспитания сотрудников полиции / В.А. Торопов, А.В. Никишкин, Д.С. Пережогин // Проблемы совершенствования физической подготовки сотрудников правоохранительных органов: сборник тезисов Всероссийской научно-практической конференции, посвященной актуальным вопросам развития физической подготовки сотрудников силовых структур (Екатеринбург, 26 марта 2025 года). – Екатеринбург: Уральский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2025. – С. 60–63. EDN FQURLQ
5. Торопов В.А. Служебная и физическая подготовка – эффективное средство повышения профессионального мастерства сотрудников полиции / В.А. Торопов, А.В. Никишкин, Г.Г. Волошин // Актуальные проблемы науки и практики: сборник научных трудов по итогам научно-представительских мероприятий. – Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД РФ им. И.Ф. Шилова, 2025. – С. 394–400. – EDN YIUCWO.

Урсалова Наталья Михайловна
студентка

Федотова Галина Викторовна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ

Аннотация: в статье рассматривается влияние регулярных физических упражнений на состояние психического здоровья, механизмы формирования стрессоустойчивости и эмоционального благополучия личности. Анализируются нейрофизиологические и психологические аспекты взаимосвязи двигательной активности с редукцией тревожности, профилактикой депрессивных расстройств и повышением когнитивной устойчивости к стрессовым воздействиям. Особое внимание уделяется актуальности внедрения физических практик в систему психопрофилактики в условиях роста психоэмоциональных нагрузок современного общества, информационной перегрузки и урбанизации. В статье подчеркивается необходимость интеграции программ физической активности в систему здравоохранения, образования и корпоративной культуры для формирования психологически устойчивой и эмоционально сбалансированной личности.

Ключевые слова: физическая активность, психическое здоровье, стрессоустойчивость, психологическая резилентность, нейропластичность.

Актуальность данной статьи вызвана современными проблемами, которые связаны с недостаточными физическими нагрузками в жизни человека. Так как в основном в современном мире люди имеют малоподвижный образ жизни, то не редки проблемы, связанные с этим. В данной статье рассмотрим какие проблемы могут быть вызваны малоактивным образом жизни и как их решить с помощью регулярных физических нагрузок.

Физическая нагрузка – это количественно и качественно измеряемое воздействие физических упражнений или двигательной активности на организм человека, характеризующееся совокупностью параметров: интенсивностью, продолжительностью, объёмом и частотой выполнения, приводящее к функциональным сдвигам в физиологических системах и требующее от организма адаптационных реакций. Физическая нагрузка выступает как стрессовый стимул, запускающий адаптационные процессы (синтез белка, ангиогенез, нейрогенез). При оптимальной дозировке приводит к суперкомпенсации и укреплению функций организма; при избыточной – к перетренированности, истощению ресурсов и повышению риска травм.

Современные исследования демонстрируют, что регулярная физическая активность представляет собой один из наиболее эффективных нефармакологических инструментов укрепления психического здоровья и повышения стрессоустойчивости. Механизмы этого влияния носят многоуровневый характер и включают нейробиологические, физиологические, когнитивные и поведенческие компоненты, формируя целостную психофизиологическую адаптацию организма к стрессовым воздействиям.

На нейробиологическом уровне физические упражнения стимулируют синтез нейротрофического фактора мозга (BDNF), который играет ключевую роль в нейрогенезе, особенно в гиппокампе – структуре, критически важной для регуляции эмоций и формирования стрессоустойчивости. Снижение уровня BDNF ассоциировано с депрессивными расстройствами, тогда как регулярная двигательная активность восстанавливает его концентрацию, способствуя нейропластичности и устойчивости к негативным эмоциональным воздействиям. Одновременно физическая нагрузка модулирует баланс нейротрансмиттерных систем: повышает доступность серотонина, дофамина и норадреналина, улучшая настроение, мотивацию и когнитивную гибкость, а также усиливает активность ГАМК-ергической системы, оказывающей тормозное влияние на тревожность. При умеренно-интенсивной аэробной нагрузке продолжительностью свыше 30 минут наблюдается выброс эндорфинов и эндоканнабиноидов (в частности, анандамида), что обуславливает феномен «беговой радости» – кратковременного состояния эйфории и снижения восприятия стресса.

Физиологический аспект стресс-протективного действия физических упражнений связан с нормализацией функционирования гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой (ГГН) оси. Хронический стресс приводит к её гиперактивации и избыточной секреции кортизола, что в долгосрочной перспективе повреждает гиппокамп и снижает адаптационные ресурсы организма. Регулярная умеренная физическая активность, напротив, «тренирует» ГГН-ось: повышает чувствительность глюкокортикоидных рецепторов, ускоряет негативную обратную связь и снижает базальную концентрацию кортизола на 15–20%. Параллельно укрепляется вегетативный баланс за счёт усиления тонуса парасимпатической нервной системы, что проявляется в снижении частоты сердечных сокращений в покое и

повышении вариабельности сердечного ритма – объективного маркера стрессоустойчивости. Дополнительным защитным механизмом служит противовоспалительный эффект двигательной активности: сокращающиеся скелетные мышцы выделяют миокины (например, иллирин-6), которые подавляют системное воспаление, ассоциированное с депрессией и хроническим стрессом.

Психологическое измерение воздействия физических нагрузок не менее значимо. Преодоление физического усилия формирует опыт личного мастерства и контроля над трудностями, что напрямую повышает воспринимаемую самоэффективность – один из ключевых компонентов психологической резилентности. Индивид, успешно справляющийся с усталостью во время тренировки, трансформирует этот опыт в повседневную жизнь, интерпретируя стрессовые ситуации как преодолимые вызовы, а не как угрозы. Кроме того, фокусировка внимания на телесных ощущениях (ритм дыхания, координация движений) прерывает циклы руминации – навязчивого негативного мышления, лежащего в основе тревожных и депрессивных расстройств. Регулярные занятия также развивают interoцептивную осознанность – способность распознавать ранние физиологические маркеры стресса (мышечное напряжение, учащённое дыхание), что позволяет своевременно запускать стратегии саморегуляции. Не менее важен и эффект улучшения качества сна: физическая активность углубляет медленноволновую фазу и нормализует циркадные ритмы, создавая условия для полноценного восстановления нервной системы.

Доказательная база подтверждает клиническую значимость этих эффектов. Мета-анализ 49 рандомизированных контролируемых исследований (2023) показал, что программы умеренной аэробной активности снижают симптомы тревоги на 26% и депрессии на 22%, демонстрируя сопоставимую эффективность с когнитивно-поведенческой терапией. Программа упражнений объёмом 150 минут в неделю на протяжении 12 недель повысила показатели стрессоустойчивости на 31% по шкале Connor-Davidson Resilience Scale у лиц с высоким уровнем хронического стресса. У пожилых участников 6-месячные тренировки трижды в неделю привели к увеличению объёма гиппокампа на 2%, частично обратив возрастную атрофию и улучшив эмоциональную регуляцию.

Следует отметить, что психотерапевтический эффект физической нагрузки подчиняется принципу инвертированной U-образной зависимости от интенсивности. Оптимальными для укрепления психического здоровья являются умеренные нагрузки (60–75% от максимальной частоты сердечных сокращений) продолжительностью 30–45 минут, выполняемые 3–5 раз в неделю. Избыточная интенсивность при недостаточном восстановлении может, напротив, усилить стрессовую нагрузку и способствовать развитию симптомов перетренированности, включая раздражительность, апатию и нарушения сна.

Таким образом, физическая нагрузка выступает не как простая «разрядка» для тела, а как комплексный психофизиологический регулятор, перестраивающий как структуру и функцию мозга, так и психологические стратегии реагирования на стресс. При грамотной дозировке и регулярности она формирует устойчивый ресурс эмоциональной устойчивости, делая индивида менее уязвимым к психотравмирующим воздействиям современной среды и способствуя сохранению психологического благополучия в долгосрочной перспективе.

Список литературы

1. Мандраков А.Ю. Мотивация студентов к занятиям физической культурой / А.Ю. Мандраков, Г.В. Федотова, В.О. Цыганкова // Наука сегодня: глобальные вызовы, пути развития: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции (Рязань, 22 июня 2023 года). – Рязань: Концепция, 2023. – С. 166–168. – EDN BENKKQ.
2. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Грань науки 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 года). – Ростов н/Д.; Мадрид: ЭльДирект; Сфера, 2022. – С. 127–132. – EDN HTFCBM.
3. Остапчук А.С. Важность анализа взаимосвязи между физической активностью и качеством жизни студентов / А.С. Остапчук, Г.В. Федотова // Психология человека и общества. – 2025. – №1 (77). – С. 78–82. – EDN NKQWVV.
4. Рассолова Д.А. Разработка программ физического воспитания для детей с ограниченными возможностями / Д.А. Рассолова, Г.В. Федотова // Россия и мировое сообщество: проблемы демографии, экологии и здоровья населения: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции (Пенза, 26–27 июля 2025 года). – Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2025. – С. 232–235. – EDN OXSOWB.
5. Бондаренко Н.М. Анализ роли спорта в поддержании физического и психического здоровья будущих агрономов / Н.М. Бондаренко, Г.В. Федотова // Высшее аграрное образование: состояние, проблемы и перспективы: сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, 2025. – С. 547–550. – EDN NKPXWN.
6. Влияние контента в социальных сетях на формирование у студентов вузов устойчивого интереса к физической культуре и спорту / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова, Н.М. Бондаренко // Вестник спортивной науки. – 2025. – №5. – С. 63–67. – EDN NOKWYO.
7. Руденок П.О. Влияние стресса на физическое и психическое здоровье студентов / П.О. Руденок, Г.В. Федотова // Человек. Социум. Общество. – 2025. – №10. – С. 140–144. – EDN HITNHN.

Урсалова Наталья Михайловна
студентка

Федотова Галина Викторовна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА: ПОНЯТИЕ, ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ, ТЕНДЕНЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается понятие физической культуры, её историческое развитие, тенденции и роль в жизни человека и общества в общем. Анализируется роль физической активности в укреплении здоровья человека, профилактике болезней и формировании человеческих ценностей. Особое внимание уделяется актуальности популяризации физкультуры в условиях современного образа жизни, цифровизации и глобальных общественных изменений. В статье подчеркивается необходимость интеграции физической культуры в систему социальной политики и образования для создания здорового и активного социума.

Ключевые слова: физическая культура, физкультура, здоровый образ жизни, физическая активность, здоровье человека.

Актуальность. В условиях стремительных технологий, глобальных социальных изменений и экологических проблем физкультура обретает особую актуальность. Сегодня её роль выходит за рамки личного здоровья человека, становясь фактором национальной безопасности, общественного единства и развития.

Физическая культура – это многогранное явление, включающее в себя не только спортивные успехи, но и целый комплекс практик, направленных на укрепление физического и биологического состояния человека, развитие физических качеств и социализацию личности. В современном мире, характеризующемся ускоренными темпами жизни, цифровой зависимостью, растёт необходимость рационального подхода к физической активности. Именно физическая культура становится важнейшим инструментом формирования здорового человека, способного адаптироваться к изменяющимся условиям жизни.

Изначально понятие физической культуры возникло как часть народных традиций и спортивных активностей, однако сегодня оно стало частью политики здравоохранения в странах, образования и социального развития. В условиях глобальных проблем, таких как рост уровня хронических заболеваний, старение населения и общественная изоляция, роль физической культуры приобретает большую актуальность как средство профилактики болезней и формирования установок на здоровый образ жизни человека.

Истоки физической культуры уходят в далекое прошлое. В разные эпохи и культурах физические упражнения и традиции, связанные со спортом, служили фундаментом для воспитания личности, укрепляли тело, формировали духовные и моральные ценности людей. Например, в Древней Греции спорт и физическая культура были неотъемлемой частью культуры. Олимпийские игры, боевые искусства, гимнастика – всё это служило не только для физического развития, но и как инструмент воспитания духа.

В России развитие физкультуры связано с эпохой Просвещения, реформами Петра I и развитием народных состязаний. В XIX веке, особенно после введения систематизированных программ физического воспитания, произошел переход к более организованной структуре обучения и поддержки спортивных движений.

В Советском Союзе ценность физической культуры обрела государственный масштаб. Развивались спортивные школы, проходили крупные соревнования и формировалась инфраструктура для физической активности. Вся система была направлена на воспитание дисциплинированного и трудолюбивого населения, способного служить отечеству.

После распада Советского Союза сфера физической культуры столкнулась с рядом проблем (уровень финансирования понизился, закрылись спортивные объекты, массовый интерес тоже снизился). Но в последние десятилетия физкультура вновь занимает важное место в социальной сфере в условиях модернизации и актуализации национальной политики.

Одним из ключевых аспектов актуальности физической культуры в наше время считается её вклад в здоровье людей. Согласно рекомендациям Всемирной организации здравоохранения, для поддержания оптимального уровня здоровья взрослый человек должен заниматься физической активностью не менее 150 минут умеренной интенсивности или 75 минут высокой интенсивности в неделю.

Физическая активность способствует укреплению сердечно-сосудистой системы, улучшению обменных процессов в организме, профилактике ожирения, заболеваний позвоночника и суставов. В условиях урбанизации и цифровизации, когда большинство населения ведет сидячий образ жизни,

физкультура становится инструментом борьбы с низкой двигательной активностью (гиподинамией) и её отрицательными последствиями.

Физическая культура является мощным инструментом формирования волевых качеств – дисциплины, упористости, целеустремленности, коллективного духа и ответственности. В условиях занятий спортом люди учатся взаимодействовать друг с другом, развивать собственные качества лидера и преодолевать трудности.

Кроме того, физические упражнения позитивно влияют на психологическое состояние, помогают уменьшить уровень стресса и депрессии, повысить самооценку и самоуверенность человека.

Массовая физкультура способствует формированию национального и межнационального единства, развивает патриотизм. Спортивные мероприятия объединяют людей, стимулируют экономический рост и индустрию туризма.

Главные направления развития физической культуры:

1. Массовый спорт.

Активное развитие инфраструктуры – фитнес-центров, спортивных площадок – расширяет возможность занятий спортом для широкого круга населения. Целью является вовлечение людей разных возрастных категорий в физическую активность (пробежки, езда на велосипеде, йога, туристические походы).

2. Образовательная система.

Одним из приоритетных направлений является внедрение физической культуры в образовательных учреждениях – школах, техникумах, колледжах и институтах. Очень важна работа по формированию у детей и подростков заинтересованности к спортивной активности, развитию их физических качеств и распространению здорового образа жизни. В программу включаются уроки физкультуры, спортивные кружки, спортивные мероприятия.

3. Новые технологии и инновации.

Внедрение цифровых технологий (мобильных приложений для отслеживания тренировок, виртуальной реальности, спортивных аксессуаров и устройств) увеличивает эффективность занятий и мотивацию к физической активности.

4. Фитнес-терапия.

Использование физических упражнений как способа восстановления человека и его организма после травм, хирургических операций и профилактики хронических болезней становится неотъемлемой частью медицинских практик.

5. Профессиональные виды спорта.

Достижения в профессиональном спорте в целом стимулируют интерес к физической культуре. Развитие системы подготовки спортсменов, тренировочных объектов, проведение национальных и международных спортивных соревнований являются важными составляющими.

Несмотря на очевидную пользу, сфера физической культуры сталкивается с серьезными трудностями:

- недостаточное количество времени и стимула: низкий уровень интереса к спорту среди взрослых и детей, в особенности без нужной поддержки;
- недостаток достоверной информации о здоровье и физической нагрузке: мифы являются препятствием для создания правильных привычек;
- малоподвижный образ жизни людей: развитие офисных профессий, использование современных гаджетов ведет к гиподинамии;
- экономические барьеры: неравномерное распространение спортплощадок, низкие доходы в некоторых регионах приводят к малой доступности к спортивным активностям.

Для решения этих проблем требуются меры на государственном уровне, вовлеченность образовательных учреждений, инвестиции.

В заключение хочется отметить, что физическая культура – это неотъемлемая часть жизни человека и общественного развития. Основа физкультуры – идея необходимости заботы о своем теле и разуме, развития физических качеств и моральных ценностей. В рамках современных условий она является средством укрепления здоровья и развития гражданского единства. Современная цель – сделать физкультуру доступной для всех слоев населения, внедрять инновационные методы обучения, создать условия для регулярных занятий спортом и активного досуга.

Список литературы

1. Кузнецова З.В. Применение личностно-ориентированного подхода в процессе формирования мотивации к занятиям физической культурой / З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова, Г.В. Федотова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2024. – Т. 9. №2. – С. 46–53. – DOI 10.47475/2500-0365-2024-9-2-46-53. – EDN OOIOFP.
2. Мандраков А.Ю. Мотивация студентов к занятиям физической культурой / А.Ю. Мандраков, Г.В. Федотова, В.О. Цыганкова // Наука сегодня: глобальные вызовы, пути развития: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции (Рязань, 22 июня 2023 года). – Рязань: Концепция, 2023. – С. 166–168. – EDN BENKKQ.
3. Заставенко М.С. Некоторые способы повышения интереса студентов высших учебных заведений к занятиям физической культурой / М.С. Заставенко, Г.В. Федотова, Л.П. Федосова // Грань науки – 2022: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Ростов-на-Дону, Мадрид, 27 декабря 2022 года). – Ростов н/Д.; Мадрид: ЭльДирект; Сфера, 2022. – С. 127–132. – EDN HTFCBM.

Ушакова Екатерина Егоровна
студентка

Кузнецова Юлия Николаевна
канд. психол. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-153414

ПРОФИЛАКТИКА ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА В СПОРТИВНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в работе исследуется феномен посттравматического стрессового расстройства в контексте профессионального спорта. В исследовании представлен развернутый анализ симптоматики ПТСР у спортсменов, а также рассмотрены актуальные методики выявления и лечения данного состояния. Значительное внимание уделяется превентивным мерам и специфике психологической работы с молодыми спортсменами. На основе проведенного анализа разработаны конкретные предложения по созданию эффективной системы психологической поддержки в сфере спорта.

Ключевые слова: психологическая травма, посттравматическое стрессовое расстройство, спортивная травма, психологическая адаптация, реабилитация спортсменов, психологическая помощь, стрессоустойчивость, профилактика ПТСР, спортивная психология, психологическая поддержка.

Введение. Актуальность. Посттравматическое стрессовое расстройство является серьезным психологическим нарушением, которое затрагивает значительную часть профессиональных спортсменов. Статистика показывает, что каждый десятый травмированный спортсмен сталкивается с этим расстройством.

Формирование ПТСР у спортсменов происходит через несколько ключевых этапов.

1. Острая реакция на травмирующее событие.
2. Нарушение психоэмоционального состояния.
3. Формирование устойчивых негативных паттернов поведения.
4. Развитие вторичных психологических проблем.

Клиническая картина ПТСР у спортсменов проявляется в виде таких симптомов как: избегание ситуаций, связанных с травмой, повышенная тревожность, физические проявления стресса, нарушение сна, снижение работоспособности. Для выявления ПТСР обычно применяются следующие методы: психологическое тестирование, наблюдение за поведением, анализ эмоционального состояния, оценка социальной адаптации, изучение истории травмы.

В настоящее время существует большое количество методов коррекции посттравматических стрессовых расстройств, выбор коррекции зависит от состояния спортсмена, сложности клинического случая, а также от индивидуальных особенностей спортсмена. Одними из самых популярных методов терапии являются:

- 1) экспозиционная терапия – работа с травматическими воспоминаниями;
- 2) когнитивная терапия – коррекция негативных установок;
- 3) релаксационные техники – управление стрессом;
- 4) медикаментозная поддержка – при необходимости.

Комплексный подход к профилактике ПТСР позволяет минимизировать риски появления данного расстройства, а также поддерживать психологическое здоровье спортсменов на высоком уровне. Для предотвращения рисков появления ПТСР у спортсменов необходимо обеспечивать своевременную психологическую поддержку спортсменов, обучать спортсменов базовым методам саморегуляции, обеспечивать должное восстановление спортсменов, прорабатывать психологические барьеры и регулярно проводить мониторинг эмоционального состояния спортсменов.

При работе с молодежью особую значимость приобретает индивидуальный подход предполагающий активное участие семьи и формирование устойчивости к стрессовым ситуациям важно учитывать психологические особенности возраста спортсмена, формировать позитивное самовосприятие и правильно развивать навыки стрессоустойчивости.

Создание специализированных центров и проведение профилактических программ, способно значительно уменьшить вероятность развития ПТСР среди спортсменов и обеспечить их полноценное восстановление после травм.

Заключение. Успешная профилактика ПТСР требует системного подхода, включающего раннюю диагностику, комплексную терапию и эффективную реабилитацию. Особое внимание следует уделять

формированию здоровых психологических механизмов адаптации и развитию стрессоустойчивости у спортсменов всех уровней подготовки.

Список литературы

1. Аветисян Г.Г. Психологическая адаптация спортсменов к экстремальным условиям соревновательной деятельности / Г.Г. Аветисян // Вестник спортивной науки. – 2023. – №4. – С. 45–51.
2. Вайнштейн М. М. Психологические аспекты травматизма в спорте / М. М. Вайнштейн // Теория и практика физической культуры. – 2021. – №7. – С. 89–94.
3. Дымова Е.Н. Психологическая безопасность и травматический опыт как модуляторы поиска социальной поддержки в трудной жизненной ситуации / Е.Н. Дымова, Н.В. Тарабрина, Н.Е. Харламенкова // Психологический журнал. – 2023. – Т. 36. №3. – С. 5–17.
4. Ильин Е.П. Психология спорта / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2022. – 352 с.
5. Калининкова М.В. Психологические особенности развития личности юных спортсменов / М.В. Калининкова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – №5. – С. 123–128.
6. Малкин В.Р. Психологическое сопровождение спортивной деятельности / В.Р. Малкин, М.В. Прохорова. – М.: Советский спорт, 2020. – 192 с.
7. Пястолова Н.Б. Посттравматическое стрессовое расстройство у спортсменов / Н.Б. Пястолова // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2020. – Т. 5. №2. – С. 115–120. DOI 10.24411/2500-0365-2020-15218. EDN HOTXAR
8. Ситников В.Л. Психологическая подготовка юных спортсменов / В.Л. Ситников. – М.: Советский спорт, 2023. – 144 с.
9. Тарабрина Н.В. Особенности психотерапии посттравматического стресса / Н.В. Тарабрина // Психологический журнал. – 2023. – Т. 36. №3. – С. 5–17.
10. Шульга Т.И. Психологическое сопровождение спортивной деятельности / Т.И. Шульга. – М.: Юрайт, 2023. – 256с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Айметова Диляра Ильдаровна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №62»

г. Казань, Республика Татарстан

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье проанализированы различные аспекты инклюзивного образования в системе образования России. Изучены статистические данные; рассмотрены условия, обеспечивающие создание инклюзии в стране.

Ключевые слова: инклюзия, дети с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, лица с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, профессиональная подготовка педагогов.

В России огромное количество детей с ограниченными возможностями здоровья. По официальным данным на 1 июня 2025 года, в России насчитывается 784 тысячи детей-инвалидов. Считается, что инклюзивное образование – это гуманный и обоснованный подход. Благодаря такому обучению пользу извлекают и дети с особенностями, и простые дети, и общество.

Какие же аргументы приводятся в пользу инклюзивного образования? Для детей с ОВЗ это:

- социализация и возможность быть частью полноценного общества;
- развитие социальных навыков (дружба, сотрудничество, разрешение конфликтов);
- повышение академической успеваемости;
- лучшая подготовка к реальной жизни.

В свою очередь обычные дети развивают у себя доброту, учатся понимать и принимать других людей, отличных от них.

Однако почему-то в разговорах об инклюзивном образовании забывают о проблемах в современной школе, к которым оно привело. Инклюзивное образование было введено в России в декабре 2012 года, и спустя 13 лет можно констатировать ряд фактов, которые привели к деградации российской системы образования.

Успешное внедрение инклюзивного образования требует наличия надежной нормативно-правовой основы. Эта основа должна устанавливать ключевые принципы, методы и требования к организации образовательного процесса для учеников с особыми потребностями. В Российской Федерации за последние годы была разработана комплексная система правового регулирования в сфере инклюзивного образования.

В частности, сформирована значительная законодательная база, способствующая реализации этой концепции. Статья 3.1 «Недопустимость дискриминации по признаку инвалидности» Федерального закона №181-ФЗ от 24.11.1995 (в редакции от 01.06.2017) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (введена Федеральным законом от 01.12.2014 №419-ФЗ) («В Российской Федерации не допускается дискриминация по признаку инвалидности. Для целей настоящего Федерального закона под дискриминацией по признаку инвалидности понимается любое различие, исключение или ограничение по причине инвалидности, целью либо результатом которых является умаление или отрицание признания, реализации или осуществления наравне с другими всех гарантированных в Российской Федерации прав и свобод человека и гражданина в политической, экономической, социальной, культурной, гражданской или любой иной области») подчеркивает, что в Российской Федерации дискриминация по признаку инвалидности недопустима. В рамках данного закона, под дискриминацией по признаку инвалидности понимается любое различие, исключение или ограничение, обусловленное инвалидностью, приводящее к отрицанию признания, осуществления или реализации наравне с другими всех гарантированных прав и свобод человека и гражданина в разных сферах жизни.

В статье 19 «Образование инвалидов» того же закона предписывает создание необходимых условий для обучения инвалидов в образовательных организациях, реализующих общеобразовательные программы. Это означает, что в образовательных учреждениях, где уже существуют специальные условия для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды могут получить образование.

Московская область, Санкт-Петербург и Республика Татарстан являются примером успешного развития инклюзивного образования. Эти регионы активно инвестируют в создание ресурсных центров, разрабатывают и внедряют региональные программы поддержки инклюзивных школ, а также уделяют особое внимание систематическому повышению квалификации своих педагогов.

Современные цифровые средства значительно расширяют перспективы обучения ребят с особыми потребностями и играют существенную роль в обеспечении полноценной интеграции в образовательную среду. Благодаря им удаётся минимизировать препятствия различного характера – от физических до психологических и коммуникативных, что делает обучение более открытым для каждого.

Специально разработанные методические пособия и электронные ресурсы дают возможность учащимся с разными особенностями усваивать информацию в наиболее подходящем режиме и форме. Удалённое образование также стало незаменимым элементом инклюзивного подхода, обеспечивая непрерывность занятий для детей с проблемами передвижения или тех, кто нуждается в продолжительном лечении, позволяя им активно участвовать в учебном процессе. Создание атмосферы принятия и понимания в обществе – необходимое условие для эффективного развития инклюзивного образования, подразумевающее признание важности различий, равных прав, терпимости и поддержки друг друга.

По результатам опроса ВЦИОМ 2023 года, 65% россиян считают важным создание условий для совместного обучения детей с ОВЗ и детей без ограничений здоровья. Это свидетельствует о положительных изменениях в общественном сознании. Однако, несмотря на это, значительная часть населения по-прежнему не поддерживает идеи инклюзии, а уровень информированности об инклюзивном образовании остается невысоким. Как справедливо отмечает С.В. Алехина, директор Института проблем инклюзивного образования, «образование станет инклюзивным только тогда, когда идея инклюзии станет его внутренним содержанием и качеством». Это означает, что инклюзия должна быть не просто формальным требованием, а глубоко укоренившейся ценностью, определяющей все аспекты образовательного процесса.

На сегодняшний день основные проблемы, препятствующие развитию инклюзии в стране, включают:

- недостаток квалифицированных кадров: ощущается нехватка специалистов в области коррекционной педагогики, а педагоги часто не обладают достаточными знаниями и навыками для работы с детьми с особыми потребностями;
- отсутствие финансирования и ресурсов: недостаточное финансирование ограничивает создание доступной среды и оснащение образовательных учреждений необходимыми технологиями и материалами;
- несовершенство законодательной и нормативной базы: отсутствует единая система для раннего выявления нарушений развития, а также нет достаточной нормативной и методической базы для проведения единого государственного экзамена для детей с инвалидностью;
- неподготовленность общества: существует негативное отношение к инклюзии со стороны родителей здоровых детей;
- сложности в образовательном процессе: учебные программы не всегда адаптированы к потребностям детей с особыми образовательными потребностями, что может приводить к риску отставания в обучении;
- психологические и эмоциональные нагрузки: инклюзия может вызывать повышенную эмоциональную нагрузку как на детей с ОВЗ, так и на их здоровых сверстников. Педагоги испытывают неуверенность и опасения, связанные с ответственностью.

Как можно решить эти проблемы:

- разработка и внедрение федерального закона о специальном образовании;
- создание единой системы раннего выявления нарушений развития детей;
- повышение квалификации педагогов и их психологическая поддержка;
- развитие безбарьерной среды и создание доступной инфраструктуры;
- разработка и внедрение адаптированных образовательных программ;
- проведение просветительской работы среди родителей.

Долгое время образовательная структура нашего государства проводила четкое разграничение между учащимися с ограниченными возможностями и их здоровыми сверстниками. Лица с инвалидностью сталкивались с препятствиями в реализации своих образовательных и профессиональных стремлений, оказываясь в условиях дискриминации и социальной отчужденности.

Ключевая задача инклюзивного подхода в образовании заключается в обеспечении равных возможностей для всех детей, независимо от их физических или ментальных особенностей, в получении качественного образования и освоении выбранной профессии. Для достижения этой цели необходимо создать адаптированную, поддерживающую среду и атмосферу взаимопонимания.

Список литературы

1. Кучмаева О.В. Образование детей-инвалидов: статистический аспект / О.В. Кучмаева // Статистика и экономика. – 2016. – Т. 13. №6. – С. 19–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.iri/free_doc/iiew_site/populiacii/zdrav/iiiv-det.litni (дата обращения: 16.01.2026). DOI 10.21686/2500-3925-2016-6-19-24. EDN XEHFQJ
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 9 ноября 2015 г. №1309 «Об утверждении Порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи» (с изм. и доп. от 18 августа 2016 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_190309/ (дата обращения: 16.01.2026).
3. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 №181-ФЗ (ред. от 01.06.2017) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.iTi/docuiiient/cons_doc_LAW_8559 (дата обращения: 16.01.2026).
4. Дьячкова М.А. Профессиональные требования к педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья / М.А. Дьячкова // Культура инклюзии: проблемы, условия, факторы реализации: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Екатеринбург, 25–26.01.2016 г.) / отв. ред. Н.Г. Куприна. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т; Екатеринбургская академия современного искусства; МАУК ДО ЕДШИ №4 «АртСозвездие», 2016. – 220 с. EDN WLTMBJ

5. Очкалова А.А. Инклюзивное образование в России: реальность и перспективы / А.А. Очкалова, Е.В. Донгаузер // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. – Екатеринбург: УрГПУ, 2014. – С. 122–124. EDN VISNEZ

6. Частухина С.А. Инклюзивное образование в современных российских школах: проблемы и возможности развития / С.А. Частухина, Е.В. Донгаузер // Современные проблемы социо-гуманитарного образования: сборник студенческих статей / под ред. Т.С. Дороховой, Е.В. Донгаузер. – Екатеринбург: Ажур, 2016. – С. 159–164. EDN YGMBMJ

Виноградова Мария Аполлинарьевна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Институт педагогики и психологии

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

г. Череповец, Вологодская область

Смирнова Екатерина Николаевна

старший воспитатель

МАДОУ «Д/С №5»

г. Череповец, Вологодская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР

Аннотация: в статье рассматривается вопрос особенностей развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Авторами проведен анализ подходов к изучению понятия «тяжелые нарушения речи». Представлен авторский подход к проектированию диагностической программы по выявлению эмоционального интеллекта у детей. Продемонстрированы результаты проведенного исследования по выявлению уровня сформированности компонентов эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, тяжелые нарушения речи, дети дошкольного возраста.

В современной системе дошкольного образования происходит постепенная смена направления приоритетных задач, значимым становится не только познавательное, но и эмоциональное развитие ребенка.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет приоритетность сохранения и укрепления физического и психического благополучия детей, необходимость развития у них эмоциональной отзывчивости, эмпатии, готовности к коллективной деятельности.

Инклюзивное образование в России является одним из стратегических направлений реализации права каждого ребенка на образование. В последнее время отмечается тенденция увеличения количества детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

В ходе изучения механизмов взаимодействия психических и речевых процессов установлено, что расстройство речи оказывает влияние на психику ребенка, но также характеризуется и обратным воздействием психики на дефект.

Дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (далее ТНР) проявляют недостаток эффективных коммуникативных средств, для удовлетворения потребности в дружеском общении и сотрудничестве, которая выходит на первый план в данный период развития, на фоне развития сюжетно ролевой игры.

Дети с ТНР испытывают трудности в оречевлении акта общения, не могут адекватно транслировать свое эмоциональное состояние и объективно оценить чужой эмоциональный посыл в момент коммуникации.

Нередко отмечается стойкая фиксация ребенка на речевом дефекте. Появившиеся под её влиянием отрицательные эмоции могут способствовать формированию негативных поведенческих стратегий, отрицания необходимости проявлять речевую активность, общаться. Могут возникнуть вторичные личностные отклонения, обуславливающие деформацию личностного роста детей в целом, препятствуя социальной адаптации.

Данный возрастной этап является переходным к новой ступени образования, а эмоциональное благополучие ребенка имеет прямое влияние на все важные виды деятельности и является фактором адаптации к школьному обучению.

Чем младше ребенок, тем большее значение в компенсации и коррекции речевого дефекта играет эмоциональная составляющая, которая, в свою очередь, в значительной мере зависит от собственных эмоций и поведения окружающих его взрослых.

В связи с этим необходима специально организованная психолого- педагогическая работа, имеющая своей целью обогатить эмоциональный опыт дошкольников, значительно смягчить недостатки в их речевом, личностном, психоэмоциональном развитии.

Обращению к изучению эмоционального интеллекта как совокупности умственных способностей к пониманию эмоций и управлению ими, а также знаний, умений и навыков, операций и стратегий интеллектуальной деятельности, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации, является актуальным на современном этапе [1].

Мы предполагаем, что целенаправленное развитие эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с ТНР будет способствовать снижению уровня эмоционального напряжения в процессе коммуникации, нивелированию отрицательных эмоций в процессе столкновения детей с объективными сложностями в процессе оречевления акта общения. Дети получат положительный опыт применения адекватных способов выражения собственных эмоций и регуляции своих эмоциональных состояний. Произойдет обогащение эмоционально-оценочной лексики воспитанников и положительных поведенческих стратегий преодоления речевых проблем.

Решение обозначенных задач возможно в рамках специально организованного психолого-педагогического сопровождения детей в условиях современных дошкольных образовательных организаций.

Принято считать, что к группе детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) относятся дети с общим недоразвитием речи различного генеза (по клинико-педагогической классификации) [6].

Дети с нарушениями речевого развития – это особая категория детей с отклонениями в развитии; у них сохранен слух и интеллект, но есть значительные нарушения речи, влияющие на формирование других сторон психики.

ТНР – это стойкие специфические отклонения в формировании всех компонентов речи (грамматического строя, звукопроизношения, фонематических процессов и т. д.) [6; 9].

К тяжелым нарушениям речи относятся дизартрия, алалия, афазия, общее недоразвитие речи (1 и 2 уровни речевого развития), заикание, ринолалия [9].

Анализ современного состояния проблемы исследования эмоционального интеллекта дошкольников позволяет сделать вывод о том, что в психолого-педагогической литературе не выделена специфика развития данного феномена у детей с ТНР. Внимание исследователей сосредоточено на эмоционально-волевом развитии детей дошкольного возраста в целом.

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи – это достаточно полиморфная категория. Но общей особенностью является – незрелость эмоционально-волевой сферы.

Дети старшего дошкольного возраста с ТНР характеризуются повышенным уровнем эмоциональной напряженности. Это выражается в проявлении в следующих симптомах:

- эмоциональная возбудимость (проявляется в необоснованных и длительных эйфорических настроениях, которые часто сопровождаются высокой двигательной или вербальной активностью, переходящей в навязчивые двигательно-речевые комплексы);
- эмоциональная заторможенность (проявляется в полном или частичном отсутствии адекватных для детей данного возраста эмоциональных реакций; полная эмоциональная заторможенность часто сопровождается отказом от речевого общения);
- ситуативная реактивность (проявляется в ярком и относительно кратковременном эмоциональном реагировании ребенка в форме истерических, депрессивных, дисфорийных и других реакций на конкретные ситуации, связанные с его негативными переживаниями) [7; 8].

Восприятие эмоций носит избирательный характер и слабо дифференцированно, дети акцентируют внимание на каком-то одном элементе экспрессии (глаза, рот) и модальности (чаще радости и грусти – «он веселится», «посмотрел и узнал, что он грустит»). Часто возникают сложности с дифференциацией сходных по модальности эмоций. Идентификация эмоций поверхностна, так как дети с ТНР способны учитывать ограниченное количество характеристик состояний, чаще замечаются мимические и поведенческие.

В большинстве случаев дети идентифицируют эмоциональное состояние, основываясь только на одном источнике информации – ситуации возникновения того или иного состояния или выражении лица.

В связи с нарушениями динамики развития некоторых психических процессов, детям с ТНР сложно проявлять аналитический характер восприятия эмоциональных состояний, в котором основой становится дифференцированное выделение элементов экспрессии (преимущественно лица) [6; 9].

Детям с речевыми нарушениями характерна слабая способность к эмоциональной и поведенческой саморегуляции, которая препятствует их успешной адаптации в социуме и ведет к возникновению проблем в коммуникативно-личностной сфере.

Выявленные нами особенности развития эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с ТНР отображены в таблице 1.

Таблица 1

**Особенности развития эмоционального интеллекта детей
старшего дошкольного возраста с ТНР**

Компонент эмоционального интеллекта	Особенности эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с ТНР
Восприятие и распознавание эмоций у других (различение, идентификация)	– снижение количества и качества информации, поступающей через поврежденный анализатор (недостаточность слухового и зрительного восприятия); – фонетико-фонематические и лексико-грамматические нарушения); – недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения и переключения; – восприятие эмоций носит избирательный характер и слабо дифференцированно; – трудности в формировании восприятия формы, в соотношении элементов в пространстве, в правильном восприятии пропорций и перспективы; – способны учитывать ограниченное количество характеристик состояний, чаще замечаются мимические и поведенческие
Понимание (осмысление) эмоций	– трудности овладения анализом, синтезом, сравнением и обобщением; – преобладание наглядно-образного мышления; – низкий уровень познавательной деятельности; – низкая умственная работоспособность; – сложности с установлением причин возникновения эмоциональных состояний и взаимосвязи ситуации с внутренним состоянием человека
Овладение словесными обозначениями эмоций или «языком чувств»	– низкий уровень слухоречевой памяти; – несформированность фонетико-фонематических и лексико-грамматических систем языка; – низкий уровень развития словаря в целом и эмоционально- оценочной лексики; – сложности в переходе к вербально-логическому мышлению; – сложности с освоением понятийного содержания слов, обозначающих эмоции, различные переживания, оттенки настроений, и соотносённости их с определенным состоянием человека
Индивидуальное воспроизведение и управление эмоциями Выражение эмоционального состояния через собственные экспрессивные действия. Осознанная регуляция эмоций	– недоразвитие представлений о схеме собственного тела; – ограничения в развитии крупной и мелкой моторики, координации движений; – повышенный уровень эмоциональной напряжённости; – эмоциональной возбудимости, эмоциональной заторможенности, ситуативной реактивности; – слабая способность к эмоциональной и поведенческой саморегуляции; – склонность к интенсивному переживанию отрицательных эмоций

Диагностика эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста предполагает адаптивность показателей для нормотипичных детей [3–5; 10]. Диагностическая программа, спроектированная в соответствии с компонентами эмоционального интеллекта, представлена в таблице 2.

Таблица 2

**Диагностическая программа для выявления уровня эмоционального интеллекта
у детей старшего дошкольного возраста с ТНР**

Компонент эмоционального интеллекта	Метод исследования
Восприятие и распознавание эмоций у других (различение, идентификация)	Методика №1 «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова) Методика №3 Исследование восприятия и понимания основного тона высказывания (Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова)
Понимание (осмысление) эмоций	Методика №1 «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова) Методика №4 Беседа на осознание детьми собственных эмоций (Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, уровн. дифферен. И.О. Карелиной)
Овладение словесными обозначениями эмоций или «языком чувств»	Методика №5 «Определение значения слов, обозначающих эмоциональные состояния» (Н.В. Соловьёва)
Индивидуальное воспроизведение и управление эмоциями Выражение эмоционального состояния через собственные экспрессивные действия. Осознанная регуляция эмоций	Методика №1 «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова) Третий этап диагностической серии №2 Методика №2 Анкета опросник для родителей (Е.И. Изотова)

Исследование проводилось на базе одного из образовательных учреждений города Череповца, в котором участвовали 26 детей старшего дошкольного возраста с ТНР. Представим результаты, характеризующие особенности развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

- восприятие лицевой экспрессии детьми соответствует низкому уровню в 80%;
- выделение отдельных экспрессивных признаков – в основном рот, глаза по всем модальностям с использованием различных видов помощи;
- легче всего детям удавалось определить эмоцию радости, из отрицательных эмоций – печаль, одним из признаков которой чаще всего называли «слезы»;
- ориентир. на мимическую складку рта («он улыбается», «у него улыбка», «губы вниз»);
- изменения в области бровей и глаз детьми выделялись редко «у него брови нахмурены»;
- ответы в виде оценочных суждений («он веселый», «он злой») «потому что у него рот такой»;
- смешивание эмоций печали, страха и гнева;
- понимание установление соответствия экспрессивного эталона эмоциональному содержанию по 4 модальностям с определением характерных особенностей поведения;
- основная часть детей не смогла дать точное название более 1 эмоции (чаще всего радость);
- при интерпретации эмоциогенных ситуаций по всем модальностям в 80% случаев демонстрировали низкий уровень «не знаю», «они стоят», «она машет»;
- только 20% детей смогли более точно идентифицировать по картинкам 4 основные эмоции (радость, печаль, гнев, страх) и выделить соответствующие им элементы экспрессии («у него кулаки», «она спряталась», «закрыла лицо – вот так», «они хлопают»);
- отсутствие комплексного представления об эмоциональном процессе и низкий уровень понимания его причин и последствий в 70% случаев;
- некоторые дети демонстрировали интуитивное понимание, без возможности дать объяснение;
- 30% детей смогли продемонстрировать более полное представление об эмоциональном процессе, включая его причины и последствия, но испытывали проблемы в вербализации ответов;
- средний уровень произвольного выражения эмоций у 70% детей, который характеризуется адекватностью произвольной мимической имитации по образцу (фотоэталон).
- 0% испытуемых проявили понимание интонации с учетом смыслового и эмоционального подтекста;
- 30% испытуемых показали адекватное восприятие и воспроизведение интонации с использованием дополнительных объяснений;
- 10% детей проявляют адекватное восприятие различных интонационных конструкций, но отмечают ошибки, или ребенок не может обосновать свой ответ;
- 30% детей, у которых отмечаются множественные ошибки;
- 30% дошкольников проявили неадекватное понимание интонации.

При выявлении уровня осознания собственных эмоциональных состояний у детей высокий уровень не определен. Средний уровень проявился только у 30% дошкольников, он характеризуется тем, что действия, которые ребенок связывает с определенной эмоцией, не всегда соответствуют ее модальности, ребенок называет одни и те же действия, как соответствующие разным переживаниям; ответ краткий, но становится более развернутым при дополнительных вопросах взрослого. Большинство детей 70% проявили низкий уровень. Дети испытывали затруднения при выделении эмоциогенных ситуаций, объектов и действий при ответе на большинство вопросов, давали неадекватные ответы, свидетельствующие о неумении установить взаимосвязь между действием и эмоцией, или вовсе отказывались отвечать. Нередко дети пытались дать ответ при помощи лицевой экспрессии, что свидетельствует о понимании причины возникновения той или иной эмоции, но отсутствии у ребенка речевых средств объяснения.

Большинство дошкольников с ТНР испытывают затруднения в определении значения слов, обозначающих эмоциональные состояния.

Ответы детей носят обобщенный характер, односложны.

- ответам присущ синонимический способ словообразования (радость – «весело», злость – «злиться и обижаться»);
- дети приводят пример ассоциаций по сходству (40% ответов): радость «веселый», грусть «грустный», страх «страшно»;
- в толковании детьми смысла слов, обозначающих эмоциональные состояния, чаще всего происходит отображение ситуационных реакций («когда грустно»);
- в ответах детей преобладают прилагательные над другими частями речи;
- эмоционально-оценочные глаголы и существительные используются крайне редко;
- в большинстве случаев дети предпочитали давать объяснения приводя в пример других людей («когда кто-то...»), даже при постоянной ориентации на необходимости говорить «о себе», «что чувствуешь именно ты».

Обобщенные количественные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Обобщенные результаты сформированности компонентов эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с ТНР

Уровень	Восприятие и распознавание (у других) эмоций	Понимание (осмысление) эмоций	Определение значения слов, обозначающих эмоциональные состояния	Индивидуальное воспроизведение управление эмоциями
Высокий				10%
Средний	20%	30%	30%	30%
Низкий	80%	70%	70%	60%

Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном уровне развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, что обуславливает необходимость поиска эффективных средств и методов коррекционно-развивающей работы.

Список литературы

1. Андреева И.Н. Структура и типология эмоционального интеллекта: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / И.Н. Андреева. – Минск, 2017. – 47 с. EDN XPDWMP
2. Афонькина Ю.А. Диагностика эмоционального интеллекта у дошкольников / Ю.А. Афонькина // Детский сад: теория и практика. – 2014. – №4. – С. 6–17. EDN SEZPNJ
3. Изотова Е.И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников / Е.И. Изотова // Мир психологии. – 2015. – №1. – С. 65–77. EDN TYNRFB
4. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. – М., 2004. – 288 с.
5. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина [и др.]; под ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.
6. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 144 с.
7. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
8. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М. Айрис-пресс, 2008. – 224 с. EDN QWKQOV
9. Щетинина А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / А.М. Щетинина. – Л., 1984. – 196. EDN NPHXMTS.

Назирова Ксения Аликовна
бакалавр, студентка

Научный руководитель
Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация: актуальность статьи обусловлена необходимостью формирования толерантного отношения к детям с умственной отсталостью. Инклюзивное образование может способствовать развитию коммуникативных навыков у детей с умственной отсталостью, тем самым облегчая их интеграцию в социум, при этом у детей без особенностей развития может развиваться эмпатия, гуманность и терпимость, что может положительно повлиять на общество. Автором рассмотрено влияние инклюзивного образования на создание толерантной среды для детей с умственной отсталостью.

Ключевые слова: умственная отсталость, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, толерантность.

Умственная отсталость (расстройства интеллектуального развития) – это группа состояний, относящаяся к ограниченным возможностям здоровья (ОВЗ), полученная в период онтогенетического развития, характеризующаяся значительным снижением интеллектуальных способностей [2].

У детей с умственной отсталостью нарушается формирование познавательных процессов, таких, как мышление, внимание, восприятие, речь, воображение. Наблюдаются нарушения в аналитико-

синтетической деятельности – люди запоминают отдельные качества предмета, но не могут связать их и составить цельное представление о нём. Страдает абстрактное мышление, отсутствует творческий характер восприятия. Люди с умственной отсталостью пользуются знаниями о известных им предметах и событиях при столкновении с новыми, неизвестными им, тем самым механизировав свою деятельность. Также им сложно сконцентрироваться на чём-то, особенно, если они не заинтересованы в происходящем, из-за проявляется пассивность, что также может мешать познавательной деятельности. Речь также развита слабо, поэтому возможны трудности при коммуникации с другими людьми [7].

При этом люди с умственной отсталостью могут получить образование, если с ними будут работать квалифицированные специалисты, которые будут удерживать внимание ребёнка с расстройствами интеллектуального развития и работать над улучшением качества их познавательных процессов. Дети имеют не только определённые рекомендации по развитию интеллектуальных способностей и возможности получения образования, но и право на него, закреплённое на законодательном уровне.

В Российской Федерации гарантируется право каждого человека на образование, что прописано в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации». Там же прописаны условия организации учебного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Школа предоставляет специальные условия для детей инвалидов: адаптированная программа, проведение коррекционных занятий, наличие специальных учебных пособий и методических материалов, работа с квалифицированными специалистами, обеспечение возможности попадания в здание и прочие условия, которые будут необходимы. Также государство гарантирует обеспечение обязательным образованием всех граждан, в том числе и с ОВЗ, на законодательном уровне [1; 8]. Дети с умственной отсталостью могут получить соответствующее образование как в специальных школах, обучаясь в окружении детей с подобными состояниями, так и с детьми без особенностей развития, чему может способствовать инклюзивное образование.

Инклюзивное образование – это обеспечения равного доступа к образованию для всех обучающихся, включая детей с ОВЗ. Основной целью инклюзивного образования становится включения человека с ОВЗ в социальную жизнь. Программа и учителя должны поспособствовать успешной социализации ученика с ОВЗ, конкретно в нашем случае, с умственной отсталостью. Система образования в первую очередь нацелена на детей без ОВЗ. Инклюзивное образование заставляет пересмотреть видение образовательного процесса и включить в него и детей-инвалидов. Для этого создаются специальные методы, пособия, разрабатываются особые техники обучения, особый вариант образовательной программы [6].

Определяется вариант образовательной программы по результатам комплексного обследования. Сегодня существует несколько вариантов образовательных программ, которые относятся к Адаптированным Основным Общеобразовательным Программам (АООП) для детей с ОВЗ, предлагая разный уровень сложности и сроки обучения: 1-й – в обычные сроки, 2-й – в пролонгированные, 3-й – с иной структурой содержания, 4-й – для умственно отсталых, с глубокой коррекцией и в пролонгированные сроки. Несмотря на особые условия для детей с ОВЗ, школа должна обеспечить равное отношение ко всем детям с различными особенностями развития, в том числе и с умственной отсталостью, обеспечивая комфортную толерантную среду в учебном заведении [4].

Исследования А. Р. Маллер и Г. В. Цикото показывают, что раннее начало коррекционной работы в рамках АООП и сочетание академической подготовки с развитием важных компетенций существенно повышают потенциал социальной адаптации и самостоятельности лиц с легкой степенью умственной отсталости [3].

С самого детства психика развивается и отражает объективную реальность. Отражение психики ребёнка активное, действенное, которое, отражая, преобразует чувственную сторону явлений, чтобы проникнуть в их смысл, сущность, охватить тенденцию развития. Ребёнок познаёт действительность, изменяя её, и изменяет, познавая. Развивается эмоциональная внутренняя жизнь, происходит глубокое действенное и познавательное проникновение информации с углублением и расширением внутренней жизни формирующейся личности [5].

В процессе этого развития неоднократно перестраивается вся личность ребенка, по мере того как накопления информации. Проявляется это в изменяющихся формах деятельности и взаимоотношениях с людьми. Поэтому отношение ребёнка к сверстнику можно определить: объяснить ему, что такое умственная отсталость, как она проявляется и рассказать о её качественных проявлениях. Также во время коррекционной работы с умственно-отсталым ребёнком, дети, у которых отсутствуют ограничения здоровья, могут наблюдать за детьми с умственной отсталостью, обучаясь с ними, делать собственные выводы и менять свою картину мира. С помощью взрослого, квалифицированного педагога, в ребёнке можно воспитать гуманность и толерантность, которая будет подкрепляться происходящими вокруг него событиями, в данном случае: обучением и личным общением с умственно отсталым ребёнком.

Таким образом, инклюзивное образование, направленное, прежде всего, на социализацию, требует пересмотра педагогических подходов и создания толерантной среды, что способствует не только развитию ребенка с интеллектуальными нарушениями, но и формированию гуманного отношения со стороны нормотипичных сверстников. Эффективность образовательного процесса напрямую зависит от

ресурсного обеспечения, включая подготовку специалистов, коррекционные занятия и адаптацию образовательной среды.

Список литературы

1. Андрианова Е. И. Инклюзивное образование: характеристика, сущность, проблемы / Е.И. Андрианова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2016. – №93 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-obrazovanie-harakteristika-suschnost-problemy> (дата обращения: 16.01.2026).
2. Володина И.С. Методологические проблемы обучения людей с умственной отсталостью / И.С. Володина, И.Г. Антипова // Известия Пензенского государственного педагогического университета имени В.Г. Белинского. – 2012. – №28 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-problemy-obucheniya-lyudey-s-umstvennoy-otstalostyu> (дата обращения: 16.01.2026). EDN PJEUAB
3. Маллер А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2003. – 208 с. EDN QTCKGB
4. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев, О.С. Никольская, О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова // Альманах института коррекционной педагогики. – 2009. – №13 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22573996> (дата обращения: 16.01.2026). EDN SZZQWD
5. Рубенштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубенштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 191 с.
6. Софронова Н.В. Теория и методика обучения информатике: учебник для среднего профессионального образования / Н.В. Софронова, А.А. Бельчусов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – С. 164–167.
7. Токарская Л.В. Теория и методика физического воспитания детей и подростков с умственной отсталостью: учеб. пособие / Л.В. Токарская, Н.А. Дубровина, Н.Н. Бабийчук. – М.: Юрайт, 2025. – 185 с.
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.01.2026).

Носкова Екатерина Васильевна

педагог-психолог

МАДОУ «Д/С №227» г. Перми

г. Пермь, Пермский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКВАТЕРАПИИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация: в статье раскрывается один из эффективных методов коррекции нарушений в развитии детей с ОВЗ. Приведены примеры упражнений на различные виды нарушений.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, акватерапия, коррекция, стабилизация эмоционального состояния, снижение тонуса пальцев рук, сенсорные стимулы.

Акватерапия – это метод коррекции нарушений в развитии детей с использованием воды. В работе педагога-психолога с детьми с ограниченными возможностями здоровья в детском саду акватерапия является эффективным инструментом для стабилизации эмоционального состояния, развития коммуникативных навыков, моторики и других сфер ребенка.

Почему игры с водой актуальны для детей с ОВЗ.

1. *Естественность и доступность.* Игра с водой – одна из любимых детских забав, которая не вызывает страха или дискомфорта. Это делает её особенно ценной в работе с детьми, которые могут быть тревожными, замкнутыми или иметь сложности в коммуникации.

2. *Психотерапевтический эффект.* Вода оказывает успокаивающее воздействие, помогает снять психоэмоциональное и физическое напряжение, стабилизировать эмоциональный фон. Игры с водой способствуют снижению тревожности, агрессии, преодолению страхов и застенчивости. Это особенно важно для детей с эмоционально нестабильным поведением, тревожными расстройствами, РАС.

3. *Помощь в адаптации.* Акватерапия ускоряет стабилизацию эмоционального состояния в период адаптации к детскому саду. Игры с водой создают позитивную атмосферу, облегчают установление контактов между детьми и с педагогами.

4. *Развитие коммуникативных навыков.* В процессе игр дети учатся взаимодействовать друг с другом и со взрослым, что способствует формированию навыков позитивной коммуникации.

5. *Сенсорная стимуляция и когнитивное развитие.* Вода создаёт разнообразные сенсорные стимулы (температура, текстура, движение), которые помогают улучшить сенсорную интеграцию, восприятие, обработку и организацию сенсорной информации. Это полезно для детей с сенсорными нарушениями или трудностями в когнитивной сфере.

6. *Развитие моторики и физических навыков.* Игры с водой способствуют развитию тактильно-кинестетической чувствительности, тонкой моторики рук, координации движений. Например, пальчиковые игры в воде помогают снизить тонус пальцев, повысить их работоспособность и увеличить объём движений.

7. *Стимулирование речи.* Аква-терапия может использоваться в комплексе с логопедическими методами для развития речевых навыков. Игры с водой активизируют словарный запас, улучшают понимание и выражение мыслей.

8. *Закаливание и оздоровление.* Регулярные занятия с водой способствуют укреплению иммунитета и общему оздоровлению организма

Формы и методы работы.

Занятия могут проводиться индивидуально или в мини-группах (не более 4 человек). Для работы можно использовать различные ёмкости: ванночки, тазы, игрушечные бассейны, а также разные сосуды (бутылки, миски, стаканы, кувшины).

Примеры игр и упражнений.

«Художник».

Оборудование: стаканы с водой, пищевые красители, пипетки, ватные диски.

Ход: капать краску, смешивать цвета, называть оттенки.

Эффект: развитие восприятия цвета, мелкой моторики, речи.

«Рисуем водой».

Оборудование: поднос с тонким слоем воды, палочка.

Ход: ребёнок рисует линии, круги, буквы.

Эффект: подготовка к письму, зрительно-моторная координация.

«Рыбак».

Оборудование: таз с водой, сачок, резиновые рыбки.

Ход: «Поймай красную рыбку!», «Сколько рыбок в сети?».

Эффект: развитие мелкой моторики, координации, счёта, понимания инструкций.

«Плавает – тонет» – определение плавучести предметов.

Оборудование: таз с водой, набор предметов (камешки, пробки, пластиковые фигурки).

Ход: ребёнок бросает предметы, наблюдает, делает вывод.

Эффект: формирование причинно-следственных связей, речи («тонет»,

«плывёт»), внимания.

«Кладоискатель».

Оборудование: ёмкость с водой и крупой/песком, мелкие игрушки.

Ход: ребёнок руками ищет «сокровища», называет их.

Эффект: тактильная стимуляция, словарный запас, усидчивость

«Волны – штиль».

Ход: по команде «Штиль» вода спокойна, «Волны» ребёнок создаёт волны руками

Эффект: саморегуляция, управление эмоциями, понимание контрастов.

«Тёплая – холодная».

Оборудование: два таза с водой разной температуры.

Ход: ребёнок опускает руки поочерёдно, называет ощущения («тёплая»,

«холодная»).

Эффект: развитие тактильной чувствительности, словаря, самоконтроля.

«Сказочник».

Оборудование: таз с водой, плоские фигурки (герои сказок).

Ход: ребёнок разыгрывает сюжет («Маша бежит от медведя», «Рыбка плывёт к маме»).

Эффект: развитие воображения, речи, эмоциональной экспрессии.

«Водопад».

Оборудование: пластиковая бутылка с дырочками, таз.

Ход: ребёнок держит бутылку – льётся «дождь», поёт песенки.

Эффект: релаксация, ритм, дыхательные упражнения.

«Выжми губку».

Оборудование: 2 таза (с водой и пустой), губки различной формы.

Ход: ребёнок опускает губку в таз с водой, затем выжимает ее в другой таз, называет ощущения («сухая», «мокрая», «легкая», «тяжелая»).

Эффект: развитие тактильной чувствительности, словаря, самоконтроля.

Рекомендации по организации занятий.

Перед играми с водой дети надевают фартук, чтобы приучиться содержать место в чистоте.

Если ребёнок испытывает неприятные ощущения, нельзя настаивать на продолжении занятия – к каждому ребёнку должен быть индивидуальный подход.

В начале каждого занятия педагог-психолог напоминает правила поведения: (не брызгать друг на друга, не бегать, не разливать воду на пол специально, не пить воду).

Метод можно проводить в утренние или вечерние часы, использовать как часть образовательной деятельности или в свободной деятельности.

Акватерапия часто сочетается с работой других специалистов (учителя-логопеда, дефектолога), что повышает эффективность коррекционно-развивающего процесса.

Список литературы

1. Федорова Т.В. Психологическая поддержка детей с ОВЗ через акватерапию / Т.В. Федорова // Педагогика и время. – 2022. – №14 (6). – С. 67–75.
2. Шевченко О.Ю. Акватерапия как метод коррекции у детей с особенностями развития / О.Ю. Шевченко // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – №3. – С. 58–62.

Опальницкая Вера Владимировна
студентка

Научный руководитель
Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ИМПЛИЦИТНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕССА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация: статья посвящена теоретическому осмыслению феномена толерантности как имплицитного результата инклюзивных процессов. Актуальность исследования обусловлена растущей потребностью в эффективной интеграции разных социальных групп. В этих условиях происходит принципиальное переосмысление самого понятия толерантности: её всё чаще рассматривают не как статический уровень принятия различий, а как динамическое, контекстуальное явление, меняющееся в зависимости от социальных условий и взаимодействий.

Цель исследования – выявить механизмы возникновения и закрепления негласных практик принятия различий в повседневной деятельности участников инклюзивных процессов.

Выводы направлены на уточнение исследовательских параметров и практических ориентиров для дальнейшого изучения динамики процессов толерантности в многообразных социальных контекстах.

Ключевые слова: толерантность, инклюзивный процесс, диалог, взаимодействие, практика равного участия, инклюзивное образование, воспитание.

В последние годы наблюдается динамика возникновения потребности в переосмыслении понятия толерантности в рамках инклюзивных практик. Традиционные представления о толерантности как стабильной личностной характеристике не объясняют вариативность и контекстуальность межгрупповых взаимодействий. В статье следует рассматривать толерантность как процесс-результат, требующий работу направленной на создание эффективной формы инклюзивной политики, где имплицитные механизмы формируются через повторяющиеся взаимодействия между участниками.

Особое внимание исследователей привлекает динамика формирования толерантности в реальных практиках образования, труда и социальных взаимодействий, где различия становятся источником обогащения, а не конфликтов. Но несмотря на многочисленные исследования, посвященные обессыивным стереотипам, дискриминации и мерам по их снижению, многие вопросы остаются открытыми, особенно, как именно возникают и закрепляются тихие, негласные механизмы принятия различий в повседневной деятельности участников инклюзивных процессов. Данная статья направлена на восполнение этого пробела.

Согласно определению, данному в Декларации принципов толерантности (подписана 16 ноября 1995 г. в Париже 185 государствами-членами ЮНЕСКО включая и Россию), толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности [1, с. 8].

Определение толерантности претерпело значительную эволюцию от классических до философских концепций, его трактовка менялась в зависимости от исторического контекста, но существуют ключевые этапы развития этого понятия.

Так, например, Джонн Локк, Юрген Хабермас и Карл-Отто Апель предлагали разные подходы, отражая эволюцию этой концепции в философской мысли. Джон Локк в «Письмах о веротерпимости» обосновывал необходимость отделения государства от религиозной сферы: принуждение в вопросах веры не только неэффективно, но и аморально, поскольку вера-дело внутренней совести [2, с. 15].

Юрген Хабермас, развивал идею делиберативной демократии и отмечал, что толерантность становится условием рациональной коммуникации: только в пространстве свободного обсуждения возможно достижение консенсуса без насилия [3, с. 800].

Карл-Отто Апель в свою очередь дополнил эту мысль о трансцендентальных предпосылках диалога-толерантности выступает не просто социальной нормой, но необходимым условием самой возможности речевого взаимодействия, поскольку исключает принуждение и открывает путь к универсально значимым аргументам [4, с. 336].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что толерантность как определение и механизм активно прогрессировало и закреплялось как имплицитный и эксплицитный процесс от принципа веротерпимости к дискурсивной этике Хабермаса и Апеля в виде перехода от политического принципа к фундаментальному требованию коммуникативной рациональности.

Имплицитная толерантность в контексте инклюзивных процессов – это неявное, неосознанное или внутренне присущее отношение к различиям между индивидами, определяется обычно в поведенческих реакциях, взаимодействии или восприятии, но не всегда выражается в форме декларативных высказываний или вербально артикулируется на уровне сознательных высказываний [5, с. 4–27].

Если рассматривать толерантность в инклюзивных процессах, которые направлены на полное включение всех участников образовательного или социального процесса, независимо от интеллектуальных, физических, внешних, культурных или других особенностей, то она играет ключевую роль, целью которой является создать основу для естественного принятия различий, когда уважение к разнообразию становится не результатом сознательных усилий, а внутренней нормой поведения.

Таким образом, это важный индикатор глубины инклюзивных изменений, потому что она отражает не поверхностное принятие идей инклюзии, а их внутреннее осознание и воплощение в естественную форму взаимодействия между людьми.

Ключевым отличием эксплицитной толерантности от имплицитной является отношение, которое декларируемое и осознанное, выраженное в явных суждениях, нормах и поведенческих установках. Именно поэтому важно уделить особое внимание реальной детерминанте поведения-имплицитной толерантности, которые зачастую сильнее влияют на взаимодействие.

Механизмы формирования имплицитной толерантности в инклюзивных процессах – это полный комплекс педагогических, психологических и социальных процессов.

Имплицитная толерантность складывается как побочный, но системный результат инклюзивных практик. Можно выделить три взаимосвязанных компонента: когнитивный (формируются знание о разнообразии людей, понимание потребностей о и особенностей людей), эмоциональный (развитие эмпатии, чувства ответственности), поведенческий (развитие навыков общения, сотрудничества, конструктивного взаимодействия) [6, с. 129–132].

Следует рассмотреть основные инклюзивные процессы, которые формируют имплицитные механизмы толерантности через повседневную практику, социального и когнитивно-эмоциональной адаптации, которые постепенно закрепляются в процессе рутинизации. Обычно этот процесс проходит довольно незаметно, так как основан не на сознательном усвоении норм, а на реальном и естественном опыте совместного существования и преодоления барьеров.

Можно выделить следующие ключевые механизмы:

1. Нормализация и рутинизация. Это повторяющиеся практики и регламенты, которые трансформируют отдельные акты различий в ежедневные действия. Рутинизация маскирует нормативную природу практики, делает ее имплицитной.

Поэтому этот механизм один из самых эффективных. Также, неформальные правила и прагматические соглашения между участниками, служат механизмом координации, который закрепляет приемлемые уже формы взаимодействия.

2. Микровзаимодействия.

Мелкие, повседневные взаимодействия (жесты, реплики), которые постепенно создают устойчивые паттерны распознавания и обращения к различиям как к норме.

3. Распределение полномочий и дискреция.

Правила, оставляющие простор для профессионального суждения (дискреции), позволяют участникам внедрять практики признания различий в конкретных ситуациях, тем самым институциональная логика переходит в имплицитную поведенческую норму.

4. Социальное поощрение и санкции.

Положительное подкрепление (одобрение, включение) и мягкие санкции за нарушение неформальных практик удерживают участников в рамках имплицитных норм.

При повторении и положительной оценке эти акты приобретают практическую ценность, становятся рутинной и передаются через социализацию и профессиональные каналы. Дискреция и неформальные соглашения облегчают адаптацию практик к контексту, а нарративы и подкрепления обеспечивают их легитимацию. В результате формируется устойчивая, но негласная система практик – имплицитная толерантность [7, с. 402].

Механизмы формирования имплицитной толерантности в инклюзивных процессах включают социализацию в профессиональных и организационных контекстах, рутинизацию практик, установление неформальных правил координации, микровзаимодействия участников, дискреционные решения и нарративную легитимацию.

Первичные акты признания различий возникают из прагматических потребностей и, при повторении и положительной оценке, трансформируются в рутинные практики. Эти практики передаются через неформальные каналы и поддерживаются системой поощрений и санкций, что обеспечивает их устойчивость и делает их имплицитной частью повседневной деятельности участников. Такие методики нужно распространять и укреплять, разрабатывать новые.

Список литературы

1. Декларация принципов толерантности: резолюция 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. – Париж: ЮНЕСКО, 1995. – 8 с.
2. Локк Дж. Письмо о веротерпимости / Дж. Локк. –1689.
3. Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия / Ю. Хабермас. – В 2 т. – М.: Весь Мир, 1995.– 800 с.
4. Апель К.-О. Трансформация философии / К.-О. Апель, М.М. Кузнецова, И.В. Журавлёва. – М.: Логос, 2001. – 336 с.
5. Greenwald A.G. Implicit social cognition: attitudes, self-esteem, and stereotypes / Имплицитное, социальное познание: установки, самооценка и стереотипы / A.G. Greenwald, M.R. Banaji // Psychological Review. 1995. Vol. 101. №1. Pp. 4–27. EDN НКCDDT
6. Макарова И.А. Инклюзивное образование, толерантность, эмпатия: грани пересечения / И.А. Макарова // Актуальные задачи педагогики. – Чита: Молодой учёный, 2013. – С. 129–132. EDN SWKLXP
7. Giddens A. The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration / Устройство общества: очерк теории структурирования. Cambridge: Polity Press, 1984. 402 p.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Алабужева Марина Владимировна
студентка

Научный руководитель
Шульженко Наталья Владимировна
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ С ЛЁГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация: статья посвящена проблеме социализации подростков с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях реализации инклюзивной образовательной политики. Рассматривается поэтапное сетевое взаимодействие общеобразовательной школы, учреждения дополнительного образования и социально-культурных партнёров в 4 этапа, нацеленное на развитие жизненных и социальных компетенций подростков указанной категории. Представлены результаты исследования, проведённого поэтапно на выборке подростков 16–18 лет, обучающихся по адаптированным основным общеобразовательным программам (АООП) в 9-х классах; показано, что участие в сетевой программе приводит к расширению круга значимых социальных контактов и росту уровня коммуникативной, бытовой и ценностно-нормативной компетентностей. Отмечены организационно-педагогические условия эффективности сетевого взаимодействия и обозначены риски, связанные с ограниченностью ресурсов и недостаточной готовностью педагогов к межорганизационному сотрудничеству.

Ключевые слова: социализация, подростки с лёгкой умственной отсталостью, интеллектуальные нарушения, сетевое взаимодействие, жизненные компетенции.

Введение.

Социализация подростков с лёгкой умственной отсталостью рассматривается как длительный и многоплановый процесс освоения социальных норм, ролей и форм поведения, обеспечивающий их включённость в сообщество сверстников и взрослый мир. Исследования показывают, что молодые люди с интеллектуальными нарушениями имеют суженные социальные сети, в которых доминируют члены семьи и специалисты, а контакты со сверстниками и представителями широкой общности ограничены.

Переход к инклюзивной образовательной политике в России усилил внимание к вопросам доступности качественного образования и сопровождения детей с ОВЗ, однако проблема их реальной социальной интеграции остаётся острой. Сетевое взаимодействие образовательных и иных организаций позволяет поэтапно объединять ресурсы школы, учреждений дополнительного образования, социальных служб и культурных учреждений для создания развивающей социальной среды.

Цель статьи – обосновать и описать поэтапные направления социализации подростков с лёгкой умственной отсталостью посредством сетевого взаимодействия образовательных учреждений и представить результаты её апробации. Для достижения цели решаются задачи анализа теоретических подходов к социализации данной категории детей, выявления возможностей сетевых форм и проектирования, а также оценки её влияния на жизненные и социальные компетенции подростков.

Методы.

Теоретическую основу исследования составили положения культурно-исторического подхода к развитию ребёнка с нарушениями (Л.С. Выготский и последующие интерпретации), концепция жизненной компетентности обучающихся с интеллектуальными нарушениями и современные представления о сетевом взаимодействии образовательных организаций. Эмпирическая база включала 9 подростков 16–18 лет с лёгкой умственной отсталостью, обучающихся в 9-х классах по АООП, разделённых на экспериментальную (4 человека) и контрольную (5 человек) группы.

Использовались следующие методы: педагогическое наблюдение за участием подростков в учебной, внеурочной и досуговой деятельности; анкетирование родителей и педагогов; диагностические задания на бытовую и социальную ориентировку; социометрические процедуры; анализ личных дел. Для качественного анализа применялся контент-анализ интервью и тематическое описание социальных ситуаций.

Результаты.

Сетевое взаимодействие строилось поэтапно на партнёрстве общеобразовательной школы, Дома детского творчества и муниципальной библиотеки, заключивших соглашение о совместной

реализации программы. Содержательными блоками стали: формирование социально-бытовой самостоятельности, расширение культурного опыта и участие в общественно полезной деятельности.

Этап I (2023–2024 гг.): диагностика исходного уровня компетенций, формирование команд и первые совместные мероприятия (творческие мастер-классы, библиотечные клубы); начальная коммуникативная активизация (рост с 2,0 до 3,0).

Этап II (2024–2025 гг.): углубление через совместные проекты и выездные практики; рост социальной сети (взаимные выборы с 1 до 3).

Этап III (январь – май 2025 г.): практика в реальных социальных ситуациях, мониторинг навыков; промежуточный рост бытовой самостоятельности (до 3,9).

Этап IV (сентябрь 2025 – январь 2026 г.): закрепление навыков в самостоятельных социальных проектах, итоговая оценка и корректировка; максимальный рост компетенций (коммуникативная – 4,1; бытовая самостоятельность – 4,2; ориентация в социуме – 4,1).

Сравнение показателей выявило значимое увеличение в экспериментальной группе без изменений в контрольной.

Обсуждение.

Полученные данные согласуются с исследованиями о поэтапном расширении социальных сетей для социализации подростков с интеллектуальными нарушениями. Четыре этапа обеспечили последовательное освоение ролей в безопасных условиях.

Ключевые условия: соглашения, координация, специалисты, вовлечение семей. Ограничения: ресурсы, перегрузка, методические пробелы.

Перспективы: «равный-равному», внешние партнёры для преемственности.

Заключение.

Поэтапная социализация в 4 этапа на основе сетевого взаимодействия подтвердила эффективность для компетенций и контактов. Результаты подчёркивают потенциал для инклюзии [1].

Практическая значимость – поэтапные решения для адаптированных программ. Дальнейшие исследования: критерии, подготовка педагогов.

Список литературы

1. Социализация подростков с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2024. – 120 с.
2. Формирование социальной и жизненной компетенции у обучающихся с умственной отсталостью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/formirovanie-socialnoj-i-zhiznennoj-kompetencii-u-obuchayushih-s-umstvennoj-otstalostyu-5082780.html> (дата обращения: 18.01.2026).
3. Модели сетевого взаимодействия образовательных и иных организаций для решения задач развития инклюзивного образования // Наука и образование. – 2025. – №5. – С. 45–56.
4. Лавринова О.В. Сетевое взаимодействие образовательных организаций в системе инклюзивного образования / О.В. Лавринова // Психологическая наука и образование. – 2020. – №5. – С. 112–122.
5. Сборник региональных моделей сетевого взаимодействия в образовании обучающихся с ОВЗ. – Екатеринбург, 2024. – 96 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bpoo.energyrk.ru/wp-content/uploads/2024/12/sbornik_modeli.pdf (дата обращения: 18.01.2026).
6. Personal Support Networks of Young People with Mild Intellectual Disabilities // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. 18 (22): 11953. DOI 10.3390/ijerph182211953. EDN EYMQVS
7. Social Skills Development Among Adolescents with Mild Intellectual Disabilities. Johannesburg: University of Johannesburg, 2017. 154 p.
8. Increasing Social Interaction among Adolescents with Intellectual Disabilities: A Review of Interventions // Research and Practice for Persons with Severe Disabilities. 2005. Vol. 30. No. 4. Pp. 179–193.
9. Peer Network Strategies to Foster Social Connections Among Adolescents with Disabilities. Nashville: Vanderbilt University, 2016. 32 p.

Габдуллина Резеда Закиевна
магистрант

Научный руководитель
Кириллова Марина Кирамовна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет»
г. Ижевск, Удмуртская Республика

СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: статья посвящена проблеме социально-нравственного развития дошкольников с задержкой психического развития. Рассматривается содержание понятия социально-нравственного развития, анализируются требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и научные подходы отечественных исследователей к особенностям формирования нравственных представлений и социального поведения у детей данной категории. Выявлены основные трудности социально-нравственного развития дошкольников с задержкой психического развития и обоснованы педагогические средства и условия, способствующие их успешной социализации в условиях дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: задержка психического развития, дошкольный возраст, социально-нравственное развитие, социализация, ФГОС ДО.

Введение.

Социально-нравственное развитие ребёнка дошкольного возраста является одной из приоритетных задач современного дошкольного образования, поскольку именно в этот период закладываются основы нравственного сознания, социального поведения и взаимодействия с окружающими. Усвоение норм и правил поведения, развитие эмоциональной отзывчивости и способности к сотрудничеству обеспечивают успешную социализацию ребёнка и подготовку к дальнейшему обучению.

Между тем Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования не выделяет социально-нравственное развитие как ключевое направление развития ребенка-дошкольника, включая его результаты в целевые ориентиры социально-коммуникативного развития, что может обусловить недостаточную соответствующую работу педагогов и специалистов дошкольной образовательной организации.

Особую актуальность проблема социально-нравственного развития приобретает в отношении дошкольников с задержкой психического развития, для которых характерны замедленный темп психического развития, незрелость эмоционально-волевой сферы и ограниченность социального опыта.

Цель статьи – теоретически обосновать особенности социально-нравственного развития дошкольников с задержкой психического развития с опорой на требования ФГОС ДО и исследования отечественных авторов.

Обзор научной литературы.

Теоретической основой изучения социально-нравственного развития ребёнка являются положения культурно-исторической теории Л. С. Выготского, согласно которым психическое развитие имеет социальную природу и осуществляется в процессе общения и совместной деятельности ребёнка со взрослым [3]. Усвоение социальных норм и нравственных ценностей происходит в зоне ближайшего развития при целенаправленной педагогической поддержке.

Проблема задержки психического развития систематически освещается в работах К. С. Лебединской. В работе автора ЗПР рассматривается как вариант психического дизонтогенеза, характеризующийся замедленным и неравномерным темпом развития психических функций при сохранности потенциальных возможностей компенсации [2].

В трудах Л.И. Божович социально-нравственное развитие рассматривается через формирование мотивационной сферы личности. Автор подчёркивает, что нравственное поведение ребёнка определяется развитием социальных мотивов и эмоциональным отношением к требованиям общества [4].

Исследования Н.Я. Семаго и М.М. Семаго показывают, что у дошкольников с задержкой психического развития наблюдаются трудности эмоционально-волевой регуляции, недостаточная сформированность навыков самоконтроля и зависимости поведения от внешней ситуации, что осложняет процесс усвоения социальных норм и правил [5].

В работах Е.А. Стребелевой подчёркивается значимость коррекционно-развивающего обучения и воспитания дошкольников с нарушениями в развитии. Автор указывает на необходимость целенаправленной педагогической организации процесса социализации, обеспечивающей усвоение детьми социально значимых норм и способов поведения [6].

Особенности социально-нравственного развития дошкольников с задержкой психического развития.

В рамках данной статьи социально-нравственное развитие дошкольников рассматривается как процесс усвоения ребёнком социальных норм и правил поведения, формирования нравственных представлений и ценностных ориентиров, развития эмоциональной отзывчивости, способности к сопереживанию и сотрудничеству, а также регуляции собственного поведения в соответствии с требованиями общества, что соответствует положениям ФГОС ДО и научным подходам отечественных исследователей [1; 3; 4].

Дошкольники с задержкой психического развития характеризуются особенностями формирования социального опыта, недостаточной сформированностью эмоционально-волевой регуляции и трудностями самостоятельного применения усвоенных норм поведения. Их социальные взаимодействия носят ситуативный характер и требуют целенаправленной педагогической поддержки со стороны взрослых [2; 5].

Эффективными средствами развития социально-нравственной сферы у дошкольников с задержкой психического развития видятся сюжетно-ролевые игры, моделирование социальных ситуаций, организация совместной деятельности со сверстниками и взрослым. Использование данных средств способствует усвоению социальных ролей и формированию социально приемлемых моделей поведения [5; 6].

Реализация требований ФГОС ДО, предусматривающих индивидуализацию образовательного процесса и создание специальных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивает формирование у дошкольников с задержкой психического развития социально-нравственных представлений и способствует их успешной социализации [1].

Заключение.

Таким образом, социально-нравственное развитие дошкольников с задержкой психического развития обусловлено как особенностями их психического развития, так и условиями образовательной среды. Анализ требований ФГОС ДО и отечественных исследований показывает необходимость целенаправленной педагогической организации процесса социализации детей данной категории.

Ограниченность социального опыта и недостаточная сформированность эмоционально-волевой сферы у дошкольников с задержкой психического развития требуют реализации коррекционно-развивающего подхода, направленного на формирование социально приемлемых форм поведения и нравственной регуляции поведения и деятельности. Ведущая роль в данном процессе принадлежит взрослому, обеспечивающему освоение ребёнком социальных норм и ценностей.

Практическая значимость статьи заключается в возможности использования представленных теоретических положений в работе педагогов дошкольных образовательных организаций. Перспективой дальнейших исследований является эмпирическое выявление общих (с нормативным) и особенных характеристик социально-нравственного развития дошкольников с задержкой психического развития как «мишеней» коррекционно-развивающей работы.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. №1155.
2. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – №3. – С. 15–27. EDN HTTUAJ
3. Выготский Л.С. Проблемы развития психики / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983.
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968.
5. Семаго Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Аркти, 2000.
6. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272с.

Германова Олеся Николаевна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №3 «Солнышко»

с. Моргауши, Чувашская Республика

НАСТОЛЬНЫЕ ИГРЫ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье подчеркивается значимость игрового подхода в коррекционной работе. Рассматриваются виды настольных игр и варианты их применения в развитии фонематического восприятия, звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи. Предложены рекомендации при использовании настольных игр в логопедической работе.

Ключевые слова: дошкольная педагогика, игровые технологии, настольные игры, коррекционная работа, автоматизация, фонематическое восприятие, словарный запас, грамматический строй, рекомендации, мотивация в обучении.

В современной логопедической практике, особенно в условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОУ), настольные игры занимают особое место. Они являются не просто развлечением, а эффективным инструментом коррекционно-развивающей работы, который соответствует принципам дошкольной педагогики: обучение через игру, наглядность, доступность. Учитель-логопед, используя игровые технологии, может решать множество задач: от постановки звуков до развития связной речи и коммуникативных навыков.

Почему именно настольные игры?

1. Естественная среда для ребенка. Игра – ведущая деятельность дошкольника. В игре дети раскрываются, проявляют искренний интерес и мотивацию, что критически важно для успеха коррекционной работы. Правила игры структурированы, результат (победа/проигрыш) понятен, что помогает ребенку адекватно реагировать на разные исходы.

2. Мультифункциональность. Одна игра может одновременно работать над несколькими аспектами: артикуляцией, грамматикой, фонематическим слухом, обогащением словаря.

3. Снятие напряжения. Логопедические занятия, особенно на этапе автоматизации звуков, могут быть утомительными. Игра снимает психологический барьер, превращает рутинные упражнения в увлекательный процесс.

4. Развитие регуляторных функций. Многие игры требуют соблюдения правил, умения ждать своего хода, планировать действия, что способствует развитию произвольности внимания и саморегуляции.

Рассмотрим ключевые направления логопедической работы с настольными играми.

1. Развитие артикуляционной моторики и дыхания.

Игры-соревнования с использованием воздушной струи: «Футбол», «Гонки шариков» тренируют целенаправленную воздушную струю, необходимую для правильного звукопроизношения.

Игры с вертушками, свистками, дудочками как элемент игрового сюжета.

2. Автоматизация и дифференциация поставленных звуков.

Лото, домино с картинками на определенные группы звуков ([С]-[З]-[Ц], [Ш]-[Ж]-[Щ]-[Ч], [Л]-[Р]).

Игры-ходилки («бродилки»). Чтобы сделать ход, ребенок должен четко произнести слово или фразу с отрабатываемым звуком. Можно использовать адаптированные классические игры или создавать свои игровые поля.

«Волшебный мешочек» с миниатюрными предметами-фигурками на нужный звук.

Игры с цветными камешками марблс. Дети с интересом проговаривают речевой материал (например, слоги) выкладывая камешки на готовые шаблоны с картинками.

Конструкторы разных типов также можно использовать для автоматизации звуков, проговаривая слова при соединении деталей.

3. Развитие фонематического восприятия и слуха.

«Звуковое лото»: найти картинку, название которой начинается на заданный звук.

Игры на различение звуков по твердости-мягкости, глухости-звонкости («Поймай звук [Р]», «Собери пары»). Для таких игр можно использовать разного типа мозаики, в которой элементы красного, синего и зеленого цвета подходят для обозначения характеристики звука.

Игры со звуковыми схемами слов.

4. Обогащение словарного запаса и развитие грамматического строя речи.

«Назови ласково», «Один – много», «Чей хвост?» – можно использовать карточки или фишки.

Игры на классификацию: «Что к чему?», «Четвертый лишний» (в настольном формате).

«Расскажи сказку» с использованием карточек-последовательностей. Отлично развивает связную речь.

5. Развитие связной речи и коммуникативных навыков.

Сюжетные игры-ходилки с полем, по которому нужно продвигаться, описывая события.

Игры-викторины и игры-ассоциации, требующие построения развернутого высказывания.

Кооперативные игры, где игроки действуют сообща против игровых трудностей. Они учат договариваться, формулировать предложения, просить помощи.

Практические рекомендации при использовании настольных игр в логопедической работе.

1. Адаптация. Игровое пособие можно настроить под задачи логопеда и под конкретных детей. Цель – не выиграть любой ценой, а решить педагогическую задачу.

2. Интеграция. Настольную игру можно использовать как целое занятие, как его часть (например, этап автоматизации), как материал для индивидуальной или подгрупповой работы.

3. Дифференциация. Учатся речевые возможности каждого ребенка. Одному можно дать задание произнести слово, другому – составить предложение, третьему – придумать рассказ по картинке на карточке.

4. Создание авторских игр. Используя готовые шаблоны или создавая свои, можно изготовить игры, идеально соответствующие текущим целям группы.

5. Работа с родителями. Родителям также рекомендуются конкретные настольные игры для домашних занятий. Это мостик между логопедическим кабинетом и домом, гарантия повторения и закрепления материала.

Популярные игры в логопедическом арсенале.

- классические: «Лото», «Домино», «Мемо», пазлы, лабиринты, «бродилки», шашки;
- из современных дети любят игру «Доббль». Она очень увлекательная, поэтому логопеду важно обращать внимание детей на правильное произношение в процессе манипулирования карточками. Также для автоматизации звуков подходят игры типа «Дженга». При постройке башни и в процессе вытаскивания брусков развивается и мелкая моторика;
- специализированные логопедические игры: серии игр от издательств «Радуга», «Гном» и др., предназначенные именно для коррекционной работы. Одна из них – универсальная настольная игра для развития речи «Фефекты фикции». Она подходит для любого ребенка независимо от вида речевых нарушений.

Настольные игры – это мощный, многофункциональный и, что немаловажно, любимый детьми ресурс в работе учителя-логопеда ДОУ. Они превращают коррекционный путь в увлекательное приключение, где каждый ход – это шаг к чистой, правильной и красивой речи. Грамотно подобранная и методически обоснованная игра не только решает узкопрофессиональные задачи, но и дарит ребенку радость общения, победы и совместного творчества.

Список литературы

1. Дурова Н.В. Игры и упражнения на развитие фонетико-фонематического слуха у дошкольников: книга для воспитателей и родителей / Н.В. Дурова. – М.: Школьная пресса, 2010. – 80 с.
2. Тихомирова Е.В. Современные игры по развитию речи детей / Е.В. Тихомирова. – СПб.: Детство-Пресс, 2020. – 32 с.
3. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников / Е.И. Удальцова. – Минск, 2003. – 210с.

Дудкина Марина Владиславовна

канд. пед. наук, педагог-психолог
МБОУ «СОШ №30»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ДЕВИАНТНЫЕ ДЕТИ И ДЕТИ С ТРУДНОСТЯМИ САМОРЕГУЛЯЦИИ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ (АВА-ПОДХОД)

Аннотация: в статье рассматривается проблема использования прикладного анализа поведения (АВА-подхода) в помощи младшим школьникам с девиантным поведением и трудностями саморегуляции. Объясняются базовые принципы метода, приводятся примеры конкретных техник АВА с примерами из школьной практики, а также даются рекомендации по внедрению подхода и типичные ошибки, которых стоит избегать.

Ключевые слова: АВА-подход, девиантное поведение, саморегуляция, трудности с саморегуляцией, младший школьный возраст.

С началом нового (школьного) этапа в своей жизни ребёнок сталкивается с непривычными для него требованиями: нужно соблюдать режим, слушать учителя, выполнять задания, контактировать со сверстниками и педагогами. Для некоторых обучающихся это становится значительным испытанием. Реагируя на внешние раздражители, дети могут плакать, капризничать, истерить, проявлять агрессию, быть непослушными, деструктивно действовать и так далее. Для такого рода поведения существует определённый термин – девиантное поведение [3, с. 34]. Трудности саморегуляции проявляются как неумение контролировать свои эмоции и поведение: ребёнок быстро возбуждается, импульсивно реагирует на раздражители. В таких случаях эффективным бывает АВА-подход, который умело связывает поведение и окружающую среду, чтобы изменить нежелательные реакции и сформировать полезные навыки, то есть изменяя причину мы корректируем поведение.

В школе АВА-специалисты (зачастую это педагоги-психологи, социальные педагоги) сотрудничают с учителями, родителями. Сначала они проводят функциональную оценку поведения: наблюдают за ребёнком в разных ситуациях; фиксируют эпизоды нежелательного поведения; выявляют раздражающие и успокаивающие факторы. На основе полученных сведений составляется поведенческий план-инструкция для взрослых, как реагировать на тот или иной поступок обучающегося с девиантным поведением [2, с. 54]. Какие же АВА-техники можно использовать в начальной школе для того, чтобы корректировать поведение обучающегося? Вот некоторые из них.

1. Система жетонов (мотивировать ребёнка выполнять задания и соблюдать правила), то есть за определённое количество «заработанных» жетонов обучающийся получает поощрение. Например: Ваня часто отвлекается на уроке. Педагог вводит жетоны: 1 жетон – за 5 минут сосредоточенной работы, 1 жетон – за ответ у доски. Набрав 4 жетона, Ваня выбирает книгу для чтения на последнем уроке (поощрение по выбору).

2. Дифференцированное подкрепление альтернативного поведения, то есть определяется заменяющее действие, которое выполняет ту же функцию, что и проблемное. Например: Аня стучит кулаком по парте, когда злится или, когда у неё не получается выполнить задание. Педагог учит её говорить:

«Я – злюсь» или сжимать резиновый мяч. За эти действия Аню хвалят и дают дополнительное время на рисование (поощрение по выбору).

3. Метод «Сначала – потом» помогает ребёнку принять требования и снизить негатив. Например: Дима отказывается писать диктант. Педагог говорит: «Сначала напишешь 5 предложений, потом 5 минут поиграешь в настольную игру (или какие-нибудь другие игры на выбор)». На столе – карточка с двумя картинками: тетрадь и настольная игра (поощрение по выбору).

4. Метод «Пожар утих» позволяет устранить поведение, которое поддерживается вниманием, то есть, если ребёнок кричит, чтобы привлечь внимание, педагог игнорирует крик, но реагирует на спокойное обращение. Например: Коля выкрикивает ответы без поднятия руки. Педагог не реагирует на выкрики, но сразу отвечает, когда Коля поднимает руку. Одноклассники также не поддерживают выкрики.

5. Пошаговое обучение позволяет научить сложным навыкам (собирать портфель, переодеться в спортивную форму аккуратно сложив снятую школьную форму и так далее). Здесь каждый шаг отрабатывается отдельно, затем соединяется в цепочку. Например: Лена не может самостоятельно подготовиться к уроку физкультуры. Педагог составляет для нее карточку с шагами: снять обувь – надеть кроссовки – сложить вещи в шкафчик – ... Сначала Лена выполняет 1 шаг с помощью, потом 2, затем всё самостоятельно.

6. Предотвращение перегрузки (шум, яркий свет, сложные задания и так далее) предполагает снизить вероятность нежелательного поведения до его появления. Например: Влад становится агрессивным во время шумных мероприятий. Педагог заранее даёт ему наушники и разрешает уйти в тихое место на 5 минут, если станет некомфортно.

Чтобы внедрить АВА – подход в начальной школе сначала нужно начать с: 1) наблюдения (записать, когда и как проявляется проблемное поведение, какие применённые действия помогли прекратить девиантное поведение); 2) согласования действий – все взрослые должны применять одни и те же техники; 3) использования визуальной поддержки (карточки, расписания, жетоны – всё должно быть на виду) [1, с. 74]; 4) начинания с малого (не всё сразу, выбрать 1–2 момента девиантного поведения для коррекции); 5) искренней похвалы (поощрение должно быть значимым для обучающегося, не всем нужны наклейки и жетоны – кому – то важнее словесная похвала); 6) ведения учёта прогресса, который позволяет фиксировать изменения частоты и интенсивности девиантного поведения.

АВА-подход, конечно, результативный способ коррекции нежелательного поведения, но у него есть ограничения. Он не заменяет медикаментозную терапию, требует достаточно много времени для изменения поведения, не должен унижать обучающегося или игнорировать его потребности.

АВА-подход – это не «дрессировка», а структурированный приём, чтобы помочь обучающемуся с девиантным поведением или трудностями саморегуляции. Он даёт: учителям – инструменты для управления классом и индивидуальной работы; родителям – понимание причин поведения и методы поддержки; обучающимся – навыки, которые помогут учиться, общаться и подавлять раздражительность.

Даже незначительные изменения, закреплённые регулярно, со временем приводят к положительным результатам.

Список литературы

1. Бонди Э. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек PECS / Э. Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.
2. Купер Дж.О. Прикладной анализ поведения / Дж.О. Купер, Т.Э. Херон, У.Л. Хьюард. – М.: Практика, 2016. – 864 с.
3. Мелешкевич О. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития / О. Мелешкевич, Ю. Эрц. – Самара: Бахрах-М, 2015. – 208с.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА ДЛЯ ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ проблемы организации наставничества в условиях инклюзивного дошкольного образования. Актуальность исследования обусловлена необходимостью преодоления профессиональных дефицитов педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в контексте требований ФГОС ДО. Цель работы – теоретическое обоснование принципов построения системы наставничества, адекватной специфике инклюзивной практики. На основе сравнительного анализа существующих моделей и типологий наставничества выделены наиболее релевантные для инклюзивного ДОУ подходы (партнерские, рефлексивно-развивающие). Раскрыты особенности сопровождения педагогов, обусловленные неоднородностью состава детей с ОВЗ и необходимостью гибкого расширения профессиональных компетенций. В результате предложены контуры модели психолого-педагогического сопровождения наставничества, структурно включающей диагностический, содержательно-целевой, процессуально-технологический и оценочно-результативный компоненты. Определены ключевые принципы её реализации: гибкость, междисциплинарность, субъект-субъектное взаимодействие. Модель ориентирована на развитие профессионально-личностного потенциала педагога как основного условия качества инклюзивного образовательного процесса.

Ключевые слова: наставничество, инклюзивное дошкольное образование, дети с ОВЗ, профессионально-личностный потенциал педагога, модель психолого-педагогического сопровождения, система наставничества.

Введение. Современный этап развития дошкольного образования характеризуется последовательной реализацией принципов инклюзии, что закреплено в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО). Данный процесс предъявляет принципиально новые требования не только к образовательным результатам детей, но и к профессиональной компетентности и личностным ресурсам педагога. Перед воспитателем, зачастую не имеющим профильного дефектологического образования, встаёт комплекс задач, связанных с необходимостью понимания специфики различных нарушений развития (РАС, ТНР, ЗПР и др.), проектирования адаптированных образовательных программ и создания психологически безопасной развивающей среды.

В этой связи традиционные формы методической поддержки (курсы повышения квалификации, семинары) оказываются недостаточными, поскольку носят эпизодический характер и не всегда обеспечивают персонализированное, практико-ориентированное сопровождение в режиме реального времени. Возникает объективная потребность в разработке и внедрении внутриорганизационных механизмов непрерывного профессионального развития. Таким эффективным механизмом, потенциал которого закреплён на государственном уровне в методологии (целевой модели) наставничества, является система наставничества педагогических работников [7; 8].

Материалом для данной статьи послужили работы, посвященные проблеме системы наставничества в образовательных организациях; научные статьи, посвященные проблеме внедрения наставничества в дошкольном образовательном учреждении, типовые положения о наставничестве. Основными методами исследования являются теоретические: методы ретроспективного анализа материалов, анализа литературы, документов, анализ работ по теме исследования, метод аналогии и сопоставления, метод обобщения результатов исследования.

Цель данной статьи – осуществить теоретический анализ и обосновать принципы построения системы наставничества, направленной на комплексное психолого-педагогическое и методическое сопровождение педагогов дошкольного образования, работающих с детьми с ОВЗ.

Результаты и обсуждение.

Обзор литературных источников. К вопросу рассмотрения наставничества неоднократно обращались учёные: С.А. Батышев, В.А. Сластенин, Н.А. Томин, В.В. Шапкин и др. Сущность понятия наставничества раскрыли в своих трудах С.Г. Вершловский, Л.Н. Лесохина, В.Г. Сухобская и др. Наставничество как элемент системы непрерывного образования рассматривали О.А. Абдуллина, В.И. Загвязинский, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин и др.

На современном этапе наставничество рассматривается, с одной стороны, как кадровая технология, обеспечивающая передачу посредством планомерной работы знаний, навыков и установок от более опытного сотрудника менее опытному или, с другой стороны, как педагогическая технология,

обеспечивающая становление личности будущего специалиста, гармоничного вхождения человека в трудовую деятельность [1; 5]. Таким образом, анализ зарубежной и отечественной литературы в этой области приводит нас к важным выводам о том, что наставничество должно носить комплексный характер, быть мотивирующим для опытных и молодых педагогов [1].

В рамках данного исследования понятие «наставничество» мы будем рассматривать как универсальную технологию передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций и ценностей через формальное и неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве. «Наставник» в данном исследовании – «педагог, имеющий успешный опыт в достижении жизненных, личностных и профессиональных результатов, готовый и компетентный поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самосовершенствования и самореализации наставляемого» [6].

В отечественной педагогической традиции наставничество исторически понималось как форма индивидуального обучения и воспитания молодого специалиста, ориентированная на передачу опыта, знаний и норм профессионального поведения [4]. В современных исследованиях (С.И. Поздеева, Н.Ю. Синягина и др.) происходит переосмысление этой категории. Наставничество начинает рассматриваться как универсальная технология сопровождения и развития, основанная на доверительном диалоге и партнёрских отношениях, в которых происходит взаимообогащение опытом [6; 9].

Анализ существующей типологии позволяет выделить спектр моделей, применяемых в образовательной практике:

- традиционная (наставничество «один на один») и ситуационная модель эффективны на этапе первичной адаптации;
- краткосрочное целеполагающее наставничество может быть полезно для решения конкретных методических задач;
- командное наставничество представляется высокоэффективным для условий инклюзивного ДОУ, где требуется интеграция усилий воспитателя, учителя-дефектолога, логопеда и психолога;
- реверсивное наставничество актуально в контексте освоения цифровых технологий и новых педагогических подходов;

Особый интерес представляет типология, предложенная С.И. Поздеевой, которая дифференцирует наставничество по характеру взаимодействия [9]:

- 1) закрытое совместное действие (наставник-методист): иерархическая модель передачи готовых знаний;
- 2) обращенное совместное действие (наставник-тьютор): модель, ориентированная на решение профессиональных затруднений наставляемого;
- 3) открытое совместное действие (наставник-навигатор): партнёрская модель, направленная на совместный поиск, профессиональное самоопределение и развитие личностного потенциала обоих участников.

Для задач инклюзивного образования, где отсутствуют шаблонные решения, наиболее перспективными являются именно партнёрские модели («тьютор», «навигатор»), которые трансформируют наставничество из системы передачи опыта в пространство совместного анализа практики и конструирования новых профессиональных смыслов [9].

Специфика наставничества в условиях инклюзивного дошкольного образовательного учреждения.

Построение системы наставничества в инклюзивном ДОУ требует учёта ряда ключевых особенностей профессиональной деятельности педагога [3, 10]:

- 1) неоднородность контингента детей с ОВЗ. Педагогу необходимо владеть базовыми знаниями о различных нозологиях, их психолого-педагогических особенностях и корректировать свои подходы в зависимости от структуры нарушения каждого ребёнка;
- 2) непрерывность процесса профессионального обучения. Дети с ОВЗ могут поступать в группу в любое время года, что требует от педагога способности к быстрому включению в коррекционно-развивающий процесс, часто в условиях дефицита времени;
- 3) высокая эмоциональная и профессиональная нагрузка. Работа сопряжена с необходимостью постоянного поиска нестандартных решений, тесного взаимодействия с родителями и специалистами, что повышает риск эмоционального выгорания [3];
- 4) междисциплинарный характер деятельности. Эффективность работы возможна только в рамках командного взаимодействия, где воспитатель выступает интегратором усилий узких специалистов.

Эти особенности обуславливают необходимость смещения цели наставничества с простой адаптации на развитие профессионально-личностного потенциала (ПЛП) педагога [3; 10]. ПЛП в данном контексте понимается как интегральная характеристика, включающая не только специальные знания и методические умения (операциональный компонент), но и мотивационно-ценностное отношение к инклюзии, психологическую готовность, рефлексивные способности и эмоциональную устойчивость (личностно-ресурсный компонент) [3; 10].

Таким образом, система наставничества в инклюзивном ДОУ должна быть нацелена не на нивелирование индивидуальных различий педагогов, а на создание условий для раскрытия их внутренних

ресурсов и построения индивидуальных траекторий профессионального роста в соответствии с актуальными запросами практики.

Контуры модели психолого-педагогического сопровождения наставничества.

На основе проведенного анализа можно обозначить структурные компоненты модели, призванной обеспечить эффективное сопровождение наставничества [6; 9]:

1) диагностико-мотивационный компонент. Задачи: выявление актуальных профессиональных дефицитов и запросов педагогов (как наставляемых, так и потенциальных наставников); формирование пар на основе принципов добровольности, взаимного интереса и комплементарности компетенций.

2) содержательно-целевой компонент. Задачи: совместная постановка конкретных, измеримых целей профессионального развития для каждой пары; разработка индивидуального плана профессионального (ИППР), интегрирующего задачи методического роста и личностной поддержки.

3) процессуально-технологический компонент. Задачи: реализация гибкого «конструктора» форм работы, включающего:

- рефлексивные практики: совместный анализ видеозаписей, разбор сложных случаев (супервизия), ведение профессионального дневника;

- совместную проектную деятельность: разработка адаптированных дидактических материалов, конструкторов индивидуальных образовательных маршрутов для детей.

- групповые формы: междисциплинарные методические объединения, тематические семинары с привлечением узких специалистов;

4) оценочно-результативный компонент. Задачи: разработка критериев оценки эффективности наставничества не только по формальным показателям, но и по динамике развития ПЛП (рост самооценки, снижение уровня выгорания, повышение методической грамотности); организация процедур рефлексии и презентации достигнутых результатов.

Реализация данной модели должна опираться на ключевые принципы: гибкость и адресность, междисциплинарность и командность, психологическая безопасность и конфиденциальность, субъект-субъектный характер взаимодействия [6; 8; 9].

Выводы. Проведенный теоретический анализ позволяет утверждать, что построение эффективной системы наставничества в инклюзивном дошкольном учреждении является комплексной задачей, требующей перехода от традиционных к современным, развивающим формам.

1. В условиях инклюзивного ДОУ наставничество должно быть переориентировано с задачи адаптации на стратегическую цель развития профессионально-личностного потенциала педагога, что предполагает работу как с операциональными компетенциями, так и с мотивационно-ценностной и эмоционально-рефлексивной сферами [3; 10].

2. Наиболее адекватными специфике инклюзивной практики являются партнёрские модели наставничества (тьюторство, навигация), выстроенные в логике субъект-субъектного взаимодействия и дополненные принципами командной работы с узкими специалистами [9].

3. Теоретически обоснованы контуры модели психолого-педагогического сопровождения, структурными элементами которой являются диагностико-мотивационный, содержательно-целевой, процессуально-технологический и оценочно-результативный компоненты. Её внедрение позволит перевести наставничество из разряда стихийной практики в управляемый процесс, ориентированный на качественное улучшение инклюзивной образовательной среды.

4. Перспективой дальнейшей работы является разработка конкретного методического инструментария для реализации предложенной модели (протоколы диагностики, шаблоны ИППР, регламенты супервизий) и её последующая апробация в условиях реального дошкольного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Башарина О.В. Наставничество как стратегический ресурс повышения качества профессионального образования / О.В. Башарина // Инновационное развитие профессионального образования. – 2018. – №3 (19). – С. 18–26. EDN YLKMAX
2. Бережнова О.В. Оценка профессиональной деятельности педагога детского сада: методическое пособие / О.В. Бережнова, Л.Л. Тимофеева. – М.: Цветной мир, 2014. – 135 с. EDN NZESMP
3. Васютенкова И.В. Развитие профессионально-личностного потенциала педагога в системе постдипломного образования / И.В. Васютенкова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2015. – №174. – С. 141–148. EDN TNBNMV
4. Вершловский С.Г. Учитель-методист – наставник стажера: книга для учителя / С.Г. Вершловский. – М.: Просвещение, 1988. – 141 с.
5. Нугуманова Л.Н. Наставничество как современная модель повышения квалификации педагогов в дополнительном профессиональном образовании / Л.Н. Нугуманова, Г.А. Шайхутдинова, Т.В. Яковенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64–3. – С. 182–185. EDN JSVZAS
6. Наставничество в системе образования России. Практическое пособие для кураторов в образовательных организациях / под ред. Н.Ю. Синягиной, Т.Ю. Райфшнайдер. – М.: Рыбаков Фонд, 2016. – 153 с.
7. Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися. Распоряжение Министерства Просвещения РФ от 25 декабря 2019 года № Р-145, 2019.

8. Письмо Минпросвещения России №АЗ-1128/08 от 21.12.2021 «О направлении Методических рекомендаций по разработке и внедрению системы (целевой модели) наставничества педагогических работников...».

9. Поздеева С.И. Наставничество как деятельностное сопровождение молодого специалиста: модели и типы наставничества / С.И. Поздеева // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – №2 (16). – С. 87–91. DOI 10.23951/2307-6127-2017-2-87-91. EDN YMZWJR

10. Суворова Е.В. Профессионально-личностный потенциал и параметры оценки его развития / Е.В. Суворова, О.В. Андреева, Т.В. Емец // Перспективы науки и образования. – 2019. – №3 (39). – С. 88–100. DOI 10.32744/pse.2019.3.7. EDN XKLHZK

Киянская Екатерина Владимировна
студентка

Научный руководитель
Султанбаева Клавдия Ивановна
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

РАЗВИТИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития фонетико-фонематического восприятия у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи и обосновывается целесообразность использования музыкальных занятий в системе коррекционно-развивающей работы. Раскрывается значение фонематического слуха для формирования устной и письменной речи, а также особенности его становления у детей с речевыми нарушениями. Описываются основные направления и приёмы работы на музыкальных занятиях, направленные на развитие слуховой дифференциации и уточнение звуковых представлений. Показано, что включение музыкальных средств в коррекционный процесс способствует повышению мотивации младших школьников, снижению утомляемости и повышению эффективности логопедической помощи.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое восприятие, тяжёлые нарушения речи, младшие школьники, коррекционно-развивающая работа, музыкальные занятия, фонематический слух, слуховая дифференциация, логопедическая помощь.

Проблема развития фонетико-фонематического восприятия у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи занимает особое место в системе коррекционно-педагогической работы. Недостаточная сформированность слуховой дифференциации, анализа и синтеза звуковой стороны речи напрямую отражается на овладении чтением и письмом, «снижает учебную мотивацию и затрудняет полноценную социализацию ребёнка в условиях начального общего образования» [1, с. 294]. В связи с этим поиск эффективных и доступных средств коррекционного воздействия сохраняет высокую актуальность.

Одним из перспективных направлений коррекционной практики выступает использование музыкальных занятий, обладающих выраженным развивающим потенциалом. «Музыка опирается на слуховое восприятие, ритм, темп и интонацию, что создаёт благоприятные условия для формирования фонематического слуха и уточнения звуковых представлений» [5, с. 53]. Включение музыкальных элементов в образовательный процесс позволяет активизировать эмоционально-волевую сферу младших школьников и обеспечить более устойчивое усвоение коррекционного материала.

Фонетико-фонематическое восприятие представляет собой сложный психолингвистический процесс, обеспечивающий различение и осмысление звуков речи на слух. «Его сформированность является необходимым условием овладения устной и письменной речью, поскольку именно на этой основе формируются навыки звукобуквенного анализа и синтеза» [2, с. 59]. В младшем школьном возрасте данные процессы приобретают особую значимость в связи с возрастанием учебной нагрузки и требованиями к речевой регуляции деятельности.

У детей с тяжёлыми нарушениями речи фонетико-фонематическое восприятие отличается несформированностью и нестабильностью. Это проявляется «в трудностях различения фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам, нарушениях слухового внимания и искажении звуковой структуры слова» [3, с. 137]. Подобные особенности отрицательно сказываются на качестве устной речи и процессе обучения грамоте.

В трудах отечественных логопедов подчёркивается необходимость комплексного подхода к коррекционной работе, предполагающего воздействие не только на артикуляционную сторону речи, но и на слуховое восприятие в целом [6, с. 261]. В данном контексте музыкальная деятельность

рассматривается как эффективное средство развития слуховой дифференциации и формирования более точных акустических представлений.

Практическая работа по развитию фонетико-фонематического восприятия у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи средствами музыкальных занятий строится на интеграции коррекционных задач в структуру музыкально-педагогической деятельности. Музыкальные занятия позволяют целенаправленно развивать слуховое внимание, чувство ритма и интонационную выразительность, что имеет прямое значение для формирования фонематического слуха.

На начальном этапе используются упражнения на различение неречевых звуков по высоте, силе и длительности, а также задания на воспроизведение простых ритмических рисунков. Подобная работа «подготавливает слуховой анализатор к более тонкой дифференциации речевых звуков и способствует повышению произвольности слухового восприятия» [4, с. 158].

Дальнейшая работа направлена на установление связей между музыкальными и речевыми звуками. Пение, ритмизированная речь и звукоподражания способствуют формированию устойчивых слухопроизводительных образов и уточнению фонематических представлений. Включение ритмико-двигательных упражнений усиливает коррекционный эффект за счёт синхронизации слуховых, речевых и моторных процессов.

Рассмотренный материал подтверждает целесообразность использования музыкальных занятий в системе коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками с тяжёлыми нарушениями речи. Музыкальная деятельность обладает выраженным потенциалом «в развитии фонетико-фонематического восприятия, способствует повышению мотивации и снижению утомляемости детей, а также расширяет возможности традиционных логопедических методов» [7, с. 34].

В результате включения музыкальных средств в образовательный процесс создаются условия для более гармоничного речевого развития и повышения эффективности коррекционной помощи. Дальнейшее развитие данного направления коррекционно-педагогической работы предполагает систематическое и методически выверенное включение музыкальных занятий в образовательный маршрут младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи. Эффективность музыкального воздействия во многом определяется регулярностью занятий, постепенным усложнением заданий и учётом индивидуальных речевых возможностей детей. При этом особое значение приобретает согласованность действий учителя-логопеда и педагога-музыканта, что позволяет обеспечить целостность коррекционного процесса и избежать фрагментарности в формировании слуховых навыков.

Музыкальный материал подбирается с учётом коррекционных задач и возрастных особенностей обучающихся. Использование контрастных по темпу, динамике и ритмической структуре произведений способствует развитию слуховой дифференциации и формированию способности к распознаванию минимальных звуковых различий. Одновременно происходит развитие эмоциональной отзывчивости и способности к слуховому сосредоточению, что имеет существенное значение для успешного освоения речевого материала. Отмечается, что «эмоционально окрашенное музыкальное воздействие усиливает включённость ребёнка в деятельность и повышает эффективность коррекционных упражнений» [1, с. 412].

Важным компонентом музыкальных занятий выступает активное вовлечение детей в различные формы деятельности: пение, музыкально-ритмические движения, игры с использованием ударных и шумовых инструментов. Данные формы работы позволяют задействовать различные анализаторные системы и способствуют более прочному закреплению фонематических представлений. В результате формируются предпосылки для осознанного контроля звуковой стороны речи и повышения точности звукопроизношения.

Особое внимание в процессе коррекционной работы уделяется переносу сформированных навыков в речевую практику. Закрепление умений различать и воспроизводить звуки осуществляется не только в условиях музыкального занятия, но и в ходе логопедических упражнений, а также на уроках русского языка и чтения. Такой междисциплинарный подход обеспечивает устойчивость полученных результатов и способствует их практическому применению в учебной деятельности.

В результате систематического использования музыкальных занятий в коррекционно-развивающей работе отмечается положительная динамика в развитии фонетико-фонематического восприятия у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи. Повышается уровень слуховой дифференциации, улучшается способность к анализу и синтезу звуковой структуры слова, снижается количество специфических ошибок при чтении и письме. Это позволяет рассматривать музыкальную деятельность как значимое и педагогически обоснованное средство повышения эффективности коррекционной помощи в условиях начального общего образования.

Перспективы дальнейшего использования музыкальных занятий в системе коррекционно-развивающей работы связаны с расширением и уточнением методического инструментария, а также с более дифференцированным подходом к организации коррекционного воздействия. «Музыкальная деятельность обладает широкими возможностями вариативности, что позволяет адаптировать содержание занятий к уровню речевого развития, характеру нарушений и индивидуальным особенностям младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи. Включение разнообразных форм музыкальной

деятельности создает условия для постепенного и устойчивого формирования слуховых и фонематических навыков» [8, с. 219].

Важное значение приобретает использование музыкально-интонационных упражнений, направленных на развитие восприятия высоты, силы и тембра звука. Работа с интонацией в музыкальном контексте способствует формированию более точных слуховых образов, что положительно влияет на различение фонем в речевом потоке. Ритмизация речевого материала, соединение слова с музыкальным ритмом и движением усиливают осознанность восприятия звуковой структуры речи и повышают произвольность слухового внимания.

Эффективность музыкальных занятий во многом определяется их систематичностью и включенностью в общий коррекционно-образовательный процесс. «Эпизодическое использование музыкальных средств не позволяет в полной мере реализовать их развивающий потенциал, что подчеркивается в трудах по теории и практике логопедической помощи» [8, с. 127]. По этой причине музыкальные занятия должны планироваться с учетом этапов формирования фонетико-фонематического восприятия и находиться в логической взаимосвязи с логопедическими занятиями. Такая координация обеспечивает преемственность коррекционных воздействий и способствует переносу сформированных навыков в самостоятельную речевую деятельность.

Существенную роль играет профессиональное взаимодействие специалистов, участвующих в коррекционном процессе. Согласованная работа учителя-логопеда и педагога-музыканта позволяет целенаправленно подбирать музыкальный материал, соотнося его с конкретными коррекционными задачами. Это повышает адресность педагогического воздействия и снижает риск формального использования музыкальных средств без учета речевых потребностей обучающихся.

«Отдельного внимания заслуживает вопрос мотивации младших школьников с тяжелыми нарушениями речи. Музыкальные занятия, обладая выраженным эмоциональным компонентом, способствуют формированию положительного отношения к коррекционной работе и снижению уровня тревожности, связанной с речевыми трудностями» [8, с. 335]. Повышение эмоциональной вовлеченности создает благоприятный фон для активизации познавательной деятельности и более продуктивного усвоения коррекционного материала.

Практика показывает, что при целенаправленном и методически выверенном использовании музыкальных занятий достигается более высокая устойчивость коррекционных результатов. Улучшение показателей фонетико-фонематического восприятия проявляется не только на специально организованных занятиях, но и в учебной деятельности, связанной с чтением и письмом. Это свидетельствует о сформированности базовых предпосылок для дальнейшего успешного речевого и учебного развития младших школьников.

Таким образом, музыкальные занятия можно рассматривать как значимый компонент системы коррекционно-развивающей работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Их использование расширяет возможности традиционных логопедических методов, обеспечивает комплексное воздействие на слуховые, речевые и эмоционально-волевые процессы и способствует повышению эффективности коррекционной помощи в условиях начального общего образования.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для вузов / Л.С. Волкова. – М.: Владос, 2019. – 703 с.
2. Грибова О.Е. Формирование фонематического восприятия у детей с нарушениями речи / О.Е. Грибова. – М.: Просвещение, 2018. – 160 с.
3. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 2017. – 256 с.
4. Ковшиков В.А. Нарушения речи и их коррекция у детей / В.А. Ковшиков. – СПб.: Каро, 2020. – 304 с.
5. Медведева Е.А. Музыкальное воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.А. Медведева. – М.: Академия, 2020. – 192 с.
6. Филичева Т.Б. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2020. – 480 с.
7. Ткаченко Т.А. Коррекция фонематического восприятия у детей / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном, 2019. – 128 с.
8. Филичева Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2022. – 496 с.

Кончакова Татьяна Михайловна
учитель-логопед

Воронова Любовь Александровна
воспитатель

Хохлачева Елена Владимировна
воспитатель

ЧДОУ «РЖД Д/С №56»
г. Абакан, Республика Хакасия

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком родного языка, становления и развития всех сторон речи. Проблема развития связной речи является одной из актуальных. Использование ментальных карт как метода развития связной речи позволяет повысить уровень речевой деятельности у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: связная речь, словарный запас, мотивация, методика, ментальные карты.

Наш опыт работы в дошкольном учреждении показал, что у детей с ОВЗ страдают все стороны речевой деятельности, но в большей степени – формирование навыка связного развернутого высказывания. Если вовремя не обратить внимание на речевое развитие, то при поступлении ребенка в школу может возникнуть множество проблем:

- ограниченный объем активного словарного запаса; замусоривание речи сленговыми словами; неспособность ребенка построить распространенное, сложное по структуре предложение;
- бедная диалогическая речь: трудности в четком формулировании вопроса, в построении краткого или развернутого (в зависимости от ситуации) ответа;
- неспособность построить монолог: например, творческий рассказ, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, сохранение сюжетной линии при пересказе своими словами; отсутствие логического обоснования своих утверждений и выводов;
- отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи и т. д.

Работая с детьми, страдающими различными речевыми патологиями, мы заметили, что дошкольники чаще всего не имеют мотивации к учебной деятельности. У таких детей недостаточно развита память, снижено внимание, не так подвижны психические процессы. Они не любят учить стихи, пересказывать тексты, составлять рассказы, не владеют приёмами и методами запоминания. Всё это вызывает у воспитанников большие трудности, быстрое утомление, отрицательные эмоции. Поэтому в своей работе по развитию связной речи мы учитываем особенности развития детей с ОВЗ и применяем как стандартный подход, так и креативные методы, и приемы (использование мнемотаблиц, составление синквейнов, формирование ассоциативных полей и т. д.). Так как дети, имеющие речевые нарушения, при обучении на лексико-грамматических занятиях особо нуждаются во вспомогательных средствах, мы используем наглядность, которая облегчает речевой акт. Использование наглядности помогает формировать зрительные образы, моделировать план высказывания. Эти функции включает в себя методика ментальной карты.

Ментальные карты – это уникальный и простой метод запоминания информации. Метод данных карт наиболее полно отвечает особенностям работы человеческого мозга: усвоения информации обеими полушариями головного мозга, благодаря чему у ребенка информация сохраняется как в виде образа, так и в словесной форме.

Занятия по развитию связной речи с применением карт мы строим в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. При создании карт придерживаемся алгоритма: 1) определяем ключевую (лексическую) тему или слово; 2) подбираем и называем картинки, изображенные на карте; 3) составляем предложения по каждой ветке дерева; 4) воспроизводим рассказ по карте.

При построении карт мы используем знакомые зрительные образы-картинки, либо символы, если тема или слово не несет предметного характера (например: любовь, дружба, Родина и т. д.). Эти образы и символы обеспечивают создание глубокого впечатления, что существенно увеличивает запоминаемость материала и способность к воспроизведению. Идеи становятся более четкими и понятными, хорошо усваиваются связи между ними. Этот метод позволяет, как бы взглянуть воспитанникам на изучаемый материал с более высокой точки зрения, охватить его «единым взором», воспринять его как единое целое. Постоянное использование методики позволяет сделать мышление более организованным, четким, логичным. На начальном этапе: в старшей группе мы работали в микрогруппах, либо индивидуально (в зависимости от сложности речевого нарушения). Убедившись, что дети воспринимали информацию и могут сделать уже первичные выводы, мы расширили группу детей. Ключевые

слова мы писали печатными буквами и разборчиво, если у детей уже был сформирован навык чтения. Размер шрифта подбирали в соответствии с важностью данного ключевого слова. Если дети «не читающие», то использовали предметные картинки по лексической теме. Ментальные карты мы обильно снабжали различными рисунками и собственными символами (правое полушарие в своей деятельности ориентируется не на слова, а, в основном, на образы, пространственные структуры). Различными стрелочками показывали связи между различными идеями. В подготовительной группе составление карт носило даже соревновательный характер: кто больше подберет определений, кто составит более распространенное предложение по теме.

Большой интерес к использованию карт памяти при составлении рассказов вызвал мастер-класс, который мы провели для родителей. Предварительно была проведена работа – консультация, которая познакомила родителей с алгоритмом составления карт. Мы поделили родителей (1 группа) и детей (2 группа) на команды и предложили составить карты на темы: 1 – счастье, 2 – праздник.

При составлении карт участники использовали различные графические средства (рисунки, символы, стрелочки, линии, шрифты).

Листы располагали горизонтально, в центре страницы родители писали, а дети рисовали символ главной идеи, выделяя его. Используя разноцветные ручки, они выводили из «главной идеи» волнистые линии (ветви), каждая из которых выделялась под определенный рассматриваемый момент основной темы. Каждая ветвь подписывалась. Детям оказывал необходимую помощь педагог, не замещая ведущую роль детей в деятельности.

Для того чтобы назвать ветвь, участники подбирали определенное ключевое слово, такое, чтобы оно наиболее полно соответствовало теме данной ветви. На крупных ветвях помещали более мелкие, также обозначая их словами, картинками или символами. Мы предложили детализировать карту настолько, насколько это нужно для понимания темы. Именно в этом и заключалось движение от общего к деталям.

Составление карты вызвал активный интерес у родителей, а у детей – бурный эмоциональный отклик, так как они чувствовали себя равными с родителями и их знания и умения составлять карту даже порой по скорости и наполняемости превосходило умения родителей. Для родителей это оказался интересный опыт, который раскрыл их детей с «другой стороны». Например, дети составляли предложения и рассказы, в которых делали выводы что праздник – это не только получать, но и дарить, радовать близких. А родители (по их словам) впервые за долгое время задумались, что же для каждого из них счастье.

Можно сделать вывод, что применение метода ментальных карт особенно эффективно в процессе обучения. Ребенок, работая с картами, идет в своем развитии от простых логических операций: сравнение предметов, ориентации в пространстве, к умению анализировать, дифференцировать, делать классификацию предметов. Дошкольник приобретает средства, позволяющие самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения. Более того, развиваются коммуникативные свойства, умение слушать педагога, товарища по группе, формируется желание быть активным, проявлять инициативу, воспитываются лидерские качества и вместе с тем уважение к другим.

Список литературы

1. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников / В.М. Акименко // Начальная школа. – Вып. 7/12.
2. Саяпина Н.А. Ментальные карты как средство организации и активизации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, развития нестандартного, креативного, творческого мышления дошкольников / Н.А. Саяпина // Молодой ученый. – 2017. – №50.1. – С. 32–35. EDN YMGVQV

Корнилова Татьяна Александровна
магистрант

Научный руководитель

Брагина Елена Александровна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический
университет им. И.Н. Ульянова»

г. Ульяновск, Ульяновская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Аннотация: в статье анализируются психолого-педагогические условия, необходимые для успешного развития познавательной сферы старших дошкольников с ЗПР в дошкольной образовательной организации. Подчеркивается, что диагностическая и коррекционно-развивающая работа психолога с детьми должна осуществляться в благоприятных для развития детей условиях в ДОО в целом, включающих в том числе вовлечение в работу с ребенком как педагогов, так и родителей.

Ключевые слова: старшие дошкольники с ЗПР, развитие познавательной сферы, психолого-педагогические условия.

Развитие познавательной сферы дошкольников с ЗПР рассматривается как необходимый компонент федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования (далее – ФАОП ДО), направленный на формирование познавательных процессов, усвоение полученных знаний и развитие познавательных интересов.

Задачами развития познавательной сферы дошкольников с задержкой психического развития (далее – ЗПР), в соответствии ФАОП ДО, являются: преодоление отставаний в развитии психических процессов, формирование познавательной активности, основ поисковой деятельности и логического мышления (сравнение, классификация), а также расширение представлений об окружающем мире [5].

В целях реализации этих задач необходимо создать психолого-педагогические условия для развития познавательной сферы детей с ОВЗ в дошкольных образовательных организациях (ДОО). Важно учитывать не только возрастно-типологические, но и индивидуальные особенности развития детей с ЗПР, что предполагает тщательную диагностику уровня развития познавательных процессов и познавательной мотивации.

Задержка психического развития у детей дошкольного возраста имеет разную этиологию и степень тяжести. Вместе с тем у всех дошкольников с ЗПР присутствует отставание в развитии познавательной сферы, которое проявляется снижением работоспособности, неустойчивым вниманием, замедленным восприятием и преобладанием наглядно-образного мышления [3]. При создании психолого-педагогических условий развития познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР необходимо организовать диагностику ее характеристик: познавательных процессов и мотивации.

В рамках исследования, проведенного на базе детского сада №169 г. Ульяновска, были рассмотрены различные подходы к развитию познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Нашу работу мы сфокусировали, как на развитии познавательных процессов, так и на развитии познавательной мотивации (расширение любознательности и познавательного интереса). Для определения уровня развития познавательной сферы мы использовали следующие методики.

1. Методика изучения познавательной мотивации Н. Л. Белопольской, цель которой – определение доминирования познавательного или игрового мотива [2].

2. Пиктографический тест «Детский сад» (модификация методики А.И. Баркана и Ю.А. Полуянова), предназначенный для исследования уровня сформированности позитивной познавательной мотивации [4].

3. Методика Е.А. Стребелевой «Диагностика познавательного развития ребенка старшего дошкольного возраста (5–7 лет)», использующаяся для выявления проблем в познавательном развитии ребенка [1].

При проведении эмпирического исследования была осуществлена комплексная диагностика в целях выявления уровней развития познавательных процессов и познавательной мотивации старших дошкольников с ЗПР. Обследовано 14 детей в возрасте от 5 до 7 лет из групп компенсирующей направленности муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад №169 г. Ульяновска. В таблицах 1 и 2 представлены результаты диагностики познавательных процессов и познавательной мотивации детей старшего дошкольного возраста с ЗПР детского сада №169 г. Ульяновска.

Таблица 1

Результаты проведенного обследования познавательных процессов

Количество детей	Результат			
	1 балл	2 балла	3 балла	4 балла
14 человек «Диагностика познавательного развития ребенка старшего дошкольного возраста (5–7 лет)» Е.А. Стребелевой	6 чел. (42,9%)	6 чел. (42,9%)	2 чел. (14,2%)	0 чел. (0%)

Таблица 2

Результаты проведенного обследования познавательной мотивации

Количество детей	Результаты		
	0–10 балла	10–20 балла	20–30 балла
14 человек Методика изучения познавательной мотивации Н. Л. Белопольской	7 чел. (50%)	6 чел. (42,9%)	1 чел. (7,1%)
Пиктографический тест «Детский сад» (модификация методики А.И. Баркана, Ю.А. Полуянова)	6 чел. (42,9%)	7 чел. (50%)	1 чел. (7,1%)

Результаты проведенной диагностики свидетельствуют о том, что познавательная сфера в исследуемой группе детей развита неоднородно.

Результаты диагностики позволили выявить различные уровни сформированности познавательных процессов и познавательной мотивации у дошкольников исследуемой группы. Дети с высоким уровнем развития познавательной сферы способны к обучению, однако задания для них необходимо дозировать, так как наблюдается импульсивность, неустойчивость внимания и быстрая истощаемость. У таких детей более развито наглядно-образное мышление, уровень познавательной мотивации приближен к средней норме. Они адекватно реагируют на замечания педагога.

Дошкольники со средним уровнем развития познавательной сферы выполняют задания с помощью взрослого, редко – самостоятельно. Эти дети требуют постоянного контроля и стимуляции к выполнению заданий.

Уровень развития у них памяти, внимания и мышления незначительно ниже возрастной нормы. Они часто не мотивированы, быстро утомляемы, у них наблюдаются перепады настроения. Преобладает игровая мотивация.

Низкий уровень развития познавательной сферы проявляется в отсутствии у детей мотивации к обучению, быстрой истощаемости. Такие дети не воспринимают инструкцию полностью, задания выполняют медленно и не самостоятельно. Развитие памяти, внимания, мышления и восприятия у них существенно ниже возрастной нормы. Поведение отличается эмоциональной неустойчивостью.

Данное обследование, таким образом, предполагает использование дифференцированного подхода в организации коррекционно-развивающей работы с детьми ЗПР.

На основе полученных данных, в детском саду №169 г. Ульяновска были организованы психолого-педагогические условия для развития познавательной сферы старших дошкольников с ЗПР. Одним из условий является создание образовательной среды, обеспечивающей эмоциональное благополучие и комфортное пребывание ребенка в детском саду. Данная деятельность осуществляется через консультации и беседы с воспитателями и специалистами, а также родителями, что повышает уровень компетентности, как педагогов, так и родителей, включает родителей в воспитательно-образовательный процесс. Вовлеченность родителей имеет большое значение в развитии познавательной сферы ребенка с ЗПР, способствуя формированию познавательных интересов.

Обеспечение коррекционно-развивающей работы наглядным, игровым и дидактическим материалом также является необходимым условием развития познавательной сферы, позволяя формировать познавательную мотивацию детей через использование различных средств и методов.

Таким образом, создание благоприятных психолого-педагогических условий для развития познавательной сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР должно способствовать повышению эффективности коррекции познавательных процессов, развитию познавательной мотивации, формировать тем самым предпосылки учебной деятельности.

Список литературы

1. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: метод, пособие: с прил. альбома «Наглядный материал для обследования детей» / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова [и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2004. – 164 с.

2. Ануфриев А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – М.: Ось-89, 1997. – 224 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0407/1_0407-44.shtml (дата обращения: 01.02.2026).

3. Казина А.С. Особенности формирования познавательной мотивации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в условиях психолого-педагогического сопровождения / А.С. Казина // Общество, педагогика, психология: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11 сент. 2020 г.). – Чебоксары: Среда, 2020. – С. 169–174 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://phsreda.com/ru/article/96286/discussion_platform (дата обращения: 1.02.2026). EDN TADCGQ

4. Мотивация познавательной активности у дошкольников с задержкой психического развития на занятиях по развитию речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/62581/2/gurtskaya.pdf> (дата обращения: 30.01.2026).

5. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/406149049/> (дата обращения: 29.01.2026).

Крючкова Светлана Геннадьевна

учитель

БОУ «Саланчикская общеобразовательная школа-интернат
для обучающихся с ограниченными
возможностями здоровья» Минобразования Чувашии
п. Саланчик, Чувашская Республика

КОРРЕКЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТРУДА: ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД И ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: в статье представлен анализ коррекционного потенциала проектной деятельности на уроках труда для обучающихся с особыми образовательными потребностями. Рассматривается вопрос возможности совмещения проектной деятельности и коррекционной работы, акцентируется внимание на индивидуальном подходе и использовании концепции зоны ближайшего развития. Представлены практические рекомендации по организации проектной деятельности, способствующей развитию когнитивных, моторных, коммуникативных и регулятивных навыков, а также формированию социальной компетентности.

Ключевые слова: проектная деятельность, коррекционная педагогика, уроки труда, индивидуальный подход, зона ближайшего развития, обучающиеся с ОВЗ, инклюзивное образование.

Современная система образования стремится к созданию условий для успешной социализации и развития каждого ребенка, в том числе и обучающихся с особыми образовательными потребностями (ОВЗ). В контексте инклюзивного образования особую актуальность приобретают педагогические технологии, способные обеспечить индивидуализацию обучения и максимально раскрыть потенциал каждого ученика [5]. Проектная деятельность, являясь одним из наиболее эффективных методов активного обучения, обладает значительным коррекционным потенциалом, особенно в рамках уроков труда.

Уроки труда, по своей сути, ориентированы на практическую деятельность, развитие мелкой моторики, пространственного мышления, конструкторских навыков и творческого потенциала. Совмещение этих предметных задач с целенаправленной коррекционной работой позволяет не только осваивать учебный материал, но и эффективно развивать компенсаторные механизмы, корректировать имеющиеся нарушения и формировать необходимые жизненные компетенции.

Проектная деятельность, как комплексная форма организации обучения, предоставляет уникальные возможности для коррекции различных нарушений развития [4]. Это развитие когнитивных функций и развитие моторных навыков. Проектирование требует анализа проблемы, планирования действий, поиска решений, оценки результатов, что стимулирует развитие логического, критического и творческого мышления. Необходимость запоминать этапы работы, инструкции, последовательность действий тренирует различные виды памяти (зрительную, слуховую, моторную) [3]. Длительная работа над проектом требует концентрации внимания, его устойчивости и переключаемости. А работа с различными материалами, инструментами, чертежами развивает зрительное, тактильное, пространственное восприятие. Манипуляции с мелкими деталями, инструментами (ножницы, иглы, отвертки, кисти) способствуют развитию тонкой моторики рук, координации движений, что особенно важно для детей с нарушениями речи и письма. Не забываем, что работа в группе над проектом требует умения договариваться, распределять обязанности, слушать и слышать других, выражать свои мысли, аргументировать свою точку зрения. А это формирование коммуникативных навыков и развитие регулятивных функций. Обсуждение проекта, презентация результатов стимулируют развитие связной речи,

обогащение словарного запаса, формирование навыков публичных выступлений. Формирование социальной компетентности:

Самооценка и уверенность: успешное завершение проекта, признание достижений со стороны сверстников и педагога повышает самооценку, формирует чувство успешности.

Социальная адаптация: участие в совместной деятельности, решение общих задач способствует формированию навыков социального взаимодействия, эмпатии, толерантности, что является ключевым аспектом успешной интеграции в общество.

Применение проектной деятельности в коррекционной работе требует строгого соблюдения принципа индивидуального подхода. Каждый обучающийся с ОВЗ имеет уникальный профиль развития, свои сильные стороны и зоны дефицита. Педагог должен тщательно изучить особенности каждого ребенка, его потенциальные возможности и актуальные потребности.

Индивидуальный подход в проектной деятельности предполагает дифференциацию заданий, адаптацию инструкций и дозированную помощь. Предоставление помощи ровно в том объеме, который необходим для успешного выполнения задания, постепенно уменьшая ее по мере освоения навыка. Учет темпа работы, то есть предоставление достаточного времени для выполнения каждого этапа проекта, без спешки и давления, акцент на положительный результат.

Концепция зоны ближайшего развития (ЗБР), разработанная Л.С. Выготским, является краеугольным камнем коррекционной педагогики и находит свое идеальное применение в проектной деятельности [1]. ЗБР – это расстояние между актуальным уровнем развития ребенка (то, что он может сделать самостоятельно) и потенциальным уровнем развития (то, что он может сделать с помощью взрослого или более способного сверстника).

Педагог ставит перед обучающимся задачи, которые немного превышают его актуальные возможности, но могут быть выполнены при соответствующей поддержке. Например, ребенок, который может самостоятельно вырезать простые формы, с помощью учителя может освоить вырезание более сложных контуров. Включение в проектную группу более сильных сверстников, которые могут выступать в роли «наставников», оказывая помощь и поддержку. Это способствует не только развитию ребенка с ОВЗ, но и формированию эмпатии и ответственности у его одноклассников. По мере освоения навыков и компетенций, педагог постепенно усложняет задачи, расширяет самостоятельность ребенка, тем самым «подтягивая» его к новому актуальному уровню развития. Использование «лесов» (scaffolding): Предоставление временной поддержки (подсказки, демонстрация, совместное выполнение), которая постепенно убирается по мере того, как ребенок осваивает навык. Например, сначала учитель держит руку ребенка при работе с инструментом, затем просто направляет, а потом ребенок работает самостоятельно.

Совмещение проектной деятельности и коррекции в уроках труда.

Уроки труда предоставляют уникальную платформу для интеграции проектной деятельности и коррекционной работы. Практическая направленность предмета позволяет наглядно демонстрировать результаты труда, что является мощным мотивационным фактором. Примеры совмещения.

Проект «Изготовление игрушки из фетра».

Коррекционные задачи: развитие мелкой моторики (вырезание, шитье), пространственного мышления (сборка деталей), внимания (следование инструкции), речи (обсуждение этапов, описание игрушки).

Индивидуальный подход: для ребенка с нарушениями моторики – предварительная разметка деталей, использование более крупных игл, помощь в напизывании нитки. Для ребенка с трудностями в планировании – пошаговая инструкция с картинками.

ЗБР: ребенок, который может вырезать простые формы, с помощью учителя учится вырезать сложные контуры и сшивать детали.

Проект «Создание макета дома или комнаты».

Коррекционные задачи: развитие пространственного мышления, конструкторских навыков, глазомера, планирования, коммуникации (при работе в группе).

Индивидуальный подход: для ребенка с нарушениями пространственного восприятия – использование готовых шаблонов, помощь в измерении и разметке. Для ребенка с трудностями в общении – назначение роли «помощника» или «ответственного за материалы».

ЗБР: ребенок, который может собирать простые конструкции, с помощью сверстника или учителя учится проектировать и создавать более сложные архитектурные формы, учитывая пропорции и функциональность.

Для эффективного использования проектной деятельности в коррекционных целях необходимо придерживаться следующих рекомендаций.

I. Тщательное планирование.

1. Определение четких коррекционных задач для каждого обучающегося.
2. Выбор темы проекта, соответствующей интересам и возможностям детей.
3. Разработка подробного плана проекта с учетом индивидуальных особенностей.

II. Создание благоприятной среды.

1. Атмосфера доверия, поддержки и взаимопомощи.

2. Отсутствие критики, акцент на позитивных моментах.
3. Достаточное количество материалов и инструментов, адаптированных под нужды детей (например, утолщенные ручки для ножниц, специальные приспособления для захвата).

III. Четкая структура и алгоритм.

1. Разбивка проекта на небольшие, посильные этапы.
2. Визуализация этапов работы (карточки-схемы, пиктограммы).
3. Пошаговые инструкции, дублируемые устно и письменно.

4. Активное использование наглядности:

- образцы готовых изделий, иллюстрации, видеоматериалы;
- демонстрация каждого этапа работы;
- использование цветового кодирования для обозначения различных элементов или действий.

IV. Постоянная обратная связь и поощрение.

Регулярная оценка прогресса, а не только конечного результата.

Похвала за усилия, старание, инициативу.

Создание ситуации успеха для каждого ребенка.

Включение элементов игры.

- игровые моменты помогают снять напряжение, повысить мотивацию и интерес к деятельности;
- использование ролевых игр в процессе проектирования.

Сотрудничество с родителями и специалистами:

- информирование родителей о целях и задачах проекта, привлечение их к участию;
- консультации с психологом, дефектологом, логопедом для разработки индивидуальных коррекционных маршрутов.

Заключение.

Проектная деятельность в уроках технологии является мощным инструментом коррекционной педагогики, позволяющим эффективно решать задачи развития и адаптации обучающихся с особыми образовательными потребностями. Совмещение практической направленности предмета с целенаправленной коррекционной работой, основанной на принципах индивидуального подхода и концепции зоны ближайшего развития, способствует не только формированию предметных компетенций, но и всестороннему развитию личности ребенка.

Организация проектной деятельности, учитывающая особенности каждого ученика, его актуальный уровень развития и потенциальные возможности, позволяет создать условия для успешной социализации, повышения самооценки и формирования активной жизненной позиции. Таким образом, уроки технологии, обогащенные проектной деятельностью, становятся не просто местом получения знаний и навыков, но и пространством для полноценного развития и коррекции, открывая новые горизонты для каждого ребенка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Аст, 2008. – 671 с. EDN QXVCOX
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Слепович Е.С. Психологическая характеристика детей с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – Минск: БГПУ, 2005. – 128 с.
4. Смирнова Т.А. Использование проектной деятельности для развития познавательных процессов у детей с особыми образовательными потребностями / Т.А. Смирнова // Педагогика и психология. – 2020. – №4. – С. 112–118.
5. Хуторской А.В. Технология проектирования и организации продуктивной деятельности учащихся / А.В. Хуторской // Школьные технологии. – 2000. – №2. – С. 121–128.
6. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб.: Дидактика Плюс, 2020. – 496 с.

Кузнецова Людмила Анатольевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

Горбачева Елена Игоревна
учитель
ГБОУ «Школа №613 Московского района г. Санкт-Петербурга»
г. Санкт-Петербург

Жерело Любовь Валентиновна
учитель
ГБОУ «Школа №613 Московского района г. Санкт-Петербурга»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-153861

УРОКИ РУЧНОГО ТРУДА КАК ФОРМА УСВОЕНИЯ ШКОЛЬНИКАМИ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА

Аннотация: авторы статьи отмечают, что на современном этапе развития образования школьников с интеллектуальными нарушениями среди учебных дисциплин «Ручной труд» занимает важное место. Целью её изучения является вооружение обучающихся системой технологических знаний, умений, навыков, развитие трудовых личностных качеств, которые помогут им ориентироваться в окружающей жизни, выработать положительное отношение к труду и успешно социализироваться и включиться в общественно полезную трудовую деятельность.

Ключевые слова: социальный опыт, уроки ручного труда, трудовая культура, принципы обучения ручному труду.

Проявления затруднений социализации зачастую наблюдаются у лиц с интеллектуальными нарушениями, что обусловлено, с одной стороны, биологическими факторами, т. е. атипичным развитием психики, вследствие поражения коры головного мозга, что приводит к специфическим образовательным потребностям. С другой стороны, трудности социализации этих детей объясняются аномальным уровнем социального развития (низкий уровень социально-трудовой и социально-бытовой культуры, слабая эстетическая восприимчивость и оценка предметной среды, недостаток коммуникативных навыков и непонимание важных ценностных жизненных ориентиров др.). Ещё в начале становления олигофренопедагогики как науки Л.С. Выготский сформулировал тезис о том, что «социальное воспитание глубоко отсталого ребенка является единственно состоятельным научным путем его воспитания. Оно единственно только и способно воссоздать отсутствующие функции там, где их нет из-за биологической неполноценности ребенка» [1]. Также Л.С. Выготский был уверен «что в решении соотношения биологического и социального в развитии психики надо исходить из необходимости культурного пути развития, «врастания» в культуру ребенка, имеющего дефект, затрудняющий его социальное становление» [1].

Таким образом, все вышеперечисленное тормозит процесс усвоения и накопления социального опыта, а также формирование у них трудовой деятельности, что является одной из важнейших потребностей социализирующейся личности ребенка. Однако при благоприятных условиях обучения эти дети могут добиваться определенных успехов. У них вырабатывается определенный жизненный опыт, накапливаются эмоционально-эстетические впечатления, повышается уровень эстетического восприятия окружающей действительности и появляется желание к участию в разных видах деятельности, но это, в свою очередь, напрямую зависит от качества полученного образования. В этой связи, целью специального образования выступает создание условий для максимального удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся, обеспечивающих усвоение ими социального и культурного опыта [5]. На всех этапах обучения школьников с интеллектуальными нарушениями формирование социально-личностной готовности к освоению образовательной программы; приобретение и расширение знаний о социальном и предметном мире; овладение некоторыми навыками адаптации в современном мире и углубленную трудовую подготовку, необходимых для самостоятельной жизнедеятельности в социальной среде [5].

Труд имеет особую ценность в освоении детьми с интеллектуальными нарушениями определенного социального опыта, на основе полученных знаний о современном обществе и окружающем человеке предметном мире. Труд как социальное явление проникает во все сферы жизнедеятельности социума, в его потребности, он взаимосвязан с различными областями науки, искусства. Вхождение ребенка в трудовую культуру рассматривается как процесс социокультурного развития. Детский ручной труд – это труд ребенка с различными материалами с целью создания полезных и эстетически оформленных предметов, изделий для украшения и благоустройства окружающей среды.

В структуре учебного плана ФАООП УО выделена предметная область «Технология», где уроки ручного труда выступают неотъемлемой её частью. На современном этапе в соответствии с тем, что решение проблемы трудовой подготовки обучающихся с интеллектуальными нарушениями заявлено в широком контексте формирования элементов трудовой культуры, рассмотрим ряд доминирующих принципов обучения ручному труду, отражающих данный концептуальный подход. Нами выделены следующие принципы и условия, факторы их реализации.

1. Принцип социально-адаптированной направленности обучения ручному труду.

На уроки ручного труда особое внимание необходимо обратить с позиции *формирования у школьников отношения к труду как к важной жизненной ценности*. Ценность – это норма, принятая в обществе, имеющая определенное значение для субъекта. Ценности всегда носят социальный характер. Одним из важных условия формирования ценностного отношения к труду является вовлеченность ребенка в систематическую трудовую деятельность в семье, школе, реабилитационных центрах, связанную с познанием окружающего мира. Ценностное отношение к труду воспитывается и изменяется под воздействием самых разнообразных факторов.

1. Установление в сознании детей взаимосвязи человека с трудом.

Создаются условия для ознакомления школьников с предметным миром как с результатом деятельности человека, начиная с первых классов. На уроках ручного труда формируются элементарные представления о разнообразной профессиональной деятельности человека [2].

2. Развитие способности к труду, а именно привитие тех личностных трудовых качеств, которые обеспечивают эту способность. О динамике формирования трудовых личностных качеств ребенка можно судить по следующим показателям: интерес, устойчивое положительное отношение к разным видам ручного труда; инициативность, исполнительность, самостоятельность и др.; интеллектуальная активность; эмоциональный фон активности; волевые проявления; характер протекания трудовой деятельности и др.

3. Развитие устойчивой мотивации к труду происходит в процессе:

- формирования у ребенка понимания и осознания социальной ценности трудового задания;
- применения оригинальных, но доступных приемов и способов обработки поделочных материалов;
- включения разнообразных дидактических игровых и занимательных материалов. Так, в учебнике

«Технология. Ручной труд» для первого класса (автор Л.А. Кузнецова) [2] представлены темы «Путешествие в бумажную страну», «Пластилиновая сказка», «Экскурсия в природу», «Мир ниток» в занимательной, сказочной форме. Это создает условия для плавного погружения младших школьников с интеллектуальными нарушениями в природный и рукотворный предметный мир, формирования элементарных знаний о поделочных материалах, их свойствах, применении в разных жизненных ситуациях, технологических приемах обработки, тем самым происходит освоение социального опыта.

2. Принцип эстетического подхода к организации ручного труда.

Один из важнейших и ответственных принципов соблюдения, который поможет решить ряд важных задач нравственно-эстетического и социокультурного характера: развить способность у ребенка с интеллектуальными нарушениями смотреть на труд как необходимую деятельность в своей жизни, научить чувствовать в ней потребность, смотреть на труд не как обязанность, сформировать любовь к труду и др.

Изучению проблемы формирования правильного отношения к труду через призму взаимосвязи с эстетикой уделяли внимание ученые (Л.Н. Столович, Н.Ф. Яковлев и др.). Так, например, идея единства трудовой деятельности с элементами эстетики рассматривалась Н.Ф. Яковлевым, который утверждал, «что при условии постоянной связи труда с элементами эстетики школьники будут смотреть на труд как на насущную и необходимую потребность» [6].

Рассмотрим ряд факторов, позволяющих обеспечить условия для формирования у ребенка с интеллектуальными нарушениями правильного отношения к труду.

1. Эстетическая организация школьного интерьера. Психологами, эстетиками доказано, что от эстетической и функциональной организации внутреннего пространства помещения напрямую зависит успеваемость, продуктивность деятельности на уроке, самочувствие учащихся и педагога. Элементами эстетической и функциональной организации помещения для обучающихся с интеллектуальными нарушениями начальных классов, является наличие: учебной зоны и зоны отдыха (игровой), соответствующей цветовой организации, достаточного уровня освещения, свежего воздуха, комфортной температуры, рациональной организации рабочих мест, озеленения, наглядной информации [3].

2. Организация рабочего места обучающегося. Сформированный навык организации рабочего места (рациональное расположение инструментов, приспособлений и поделочных материалов) свидетельствует о дисциплинированности и внутренней готовности обучающегося к работе.

3. Эстетическая значимость процесса труда. В этой работе учитель должен опираться на знание основных эстетических параметров процесса труда, к которым относятся:

- *рациональная организация процесса труда*, включающая в себя упорядоченность действий, самодисциплину, знание основных организационных правил процесса труда;
- *мотивационно-потребностная сторона процесса труда*, влияющая интерес к заданию, получение школьниками эстетических переживаний от технико-исполнительской стороны выполняемых трудовых действий;

– социальная значимость результата труда, от которой зависит осознание общественной значимости выполненного изделия, как для себя, так и для коллектива. По мнению Б.И. Пинского «в процессе выполнения трудового задания, имеющего общественно-важное значение, дети с умственной отсталостью испытывают большое удовлетворение от своей работы. У них начинается формироваться «действенные» и далекие мотивы деятельности» [4].

4. *Использование объектов труда, отвечающих эстетическим качествам и функциональной значимости.* На уроках ручного труда особое внимание уделяется подбору объектов труда с учетом их функциональности, эстетики и других параметров. Работая с каким-либо предметом, ребенок получает как визуальную, так и тактильную информацию об этом предмете, расширяя представления о его свойствах и признаках.

5. *Тесная взаимосвязь уроков ручного труда с декоративно-прикладным искусством.* Взаимосвязь искусства и труда – это органичное единство предметно-практической и духовной деятельности. Исторически уже выработалась социально-эстетическая потребность придавать предметам, красивую форму, украшать их разными художественными способами.

Приобщая детей с интеллектуальными нарушениями к традициям многовекового народного и декоративно-прикладного искусства, в известной мере, способствует углублению понимания о красоте в обыденной жизни, позволяет подвести их к эстетическим оценкам предметно-бытового окружения.

4. *Принцип постоянства связи ручного труда с жизнью.*

Данный принцип имеет чрезвычайное значение для решения задач по формированию жизненных компетенций у школьников с интеллектуальными нарушениями, включая понятие «красота». Восприятие красоты часто зависит от личного опыта, уровня культуры и образования, социальных норм и индивидуальных предпочтений человека и особенностей развития человека. Незрелость эмоционально-волевой, чувственной и познавательной сферы у детей с интеллектуальными нарушениями затрудняет развитие отзывчивости на красоту. В связи с этим, работа по развитию у школьников с интеллектуальными нарушениями эмоциональной отзывчивости на красоту организуется с учетом следующих факторов:

1. *Формирование простейших эстетических ориентиров* («красиво»–«некрасиво», «нравится»–«не нравится», «хорошо»–«плохо») в жизни ребенка. Учить детей с интеллектуальными нарушениями воспринимать и понимать красоту рукотворной предметной окружающей среды и проявлять адекватную эмоциональную реакцию; выражать свое отношение к результатам собственной и чужой трудовой деятельности с учетом простейших эстетических ориентиров.

2. *Установление прочных связей между самостоятельным восприятием окружающей жизни и восприятием на уроках ручного труда.* Такая связь реализуется через привлечение личного визуального и социального опыта школьников в беседах на уроках (занятиях).

3. *Перенос усвоенных знаний, умений и навыков и отношений, сформированных на уроках ручного труда, в различные жизненные ситуации.* Во-первых, это проведение выставочных экспозиций детского творчества, которые позволяют детям продемонстрировать свои достижения в прикладной деятельности. Такие мероприятия укрепляют уверенность детей в себе, а также стимулирует их творческую активность. Во-вторых, выполненные школьниками на уроках ручного труда различные декоративные изделия (игрушки, цветы, гирлянды, снежинки и др.) используются в оформлении школьного, домашнего интерьера к каким-либо праздникам. В-третьих, сформированные на уроках ручного труда предметно-практические действия (резание ножницами, шитье, вышивание, разметка с помощью линейки, склеивание деталей и др.), должны найти применение в разных жизненных ситуациях и в дальней профессионально-трудовой деятельности.

Таким образом, усвоение социального опыта школьниками с интеллектуальными нарушениями на уроках ручного труда, является неотъемлемой частью педагогической работы по формированию у них трудовой культуры и социализации в целом. Значение этой работы настолько велико для подготовки этой категории обучающихся к жизни, что требует особого внимания учителей, воспитателей, родителей и других работников образовательных организаций, реализующих ФАООП УО (с интеллектуальными нарушениями).

Список литературы

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 654 с.
2. Кузнецова Л.А. Ручной труд: учебник по трудовому обучению для 1 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида / Л.А. Кузнецова. – СПб.: Просвещение, 2006. – 88 с.
3. Основы декоративного искусства в школе: учебное пособие для студентов художественно-графических факультетов педагогических институтов / под ред. Б.В. Нешумова, Е.Д. Щедрина. – М.: Просвещение, 1981. – 175 с.
4. Пинский Б.И. Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школы / Б.И. Пинский. – М., 1969.
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)» от 24.11.2022 №1026 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 06.02.2026).
6. Яковлев Н.Ф. Эстетическое воспитание учащихся в труде / Н.Ф. Яковлев. – М., 1961.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (ОВЗ)

Аннотация: сказкотерапия – это метод работы с детьми, использующий сказки для решения личностных и социальных проблем. В последние годы она привлекает внимание как способ коррекции девиантного поведения, особенно у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Статья рассматривает типичные формы девиантного поведения, механизмы действия сказкотерапии и примеры её применения. Основное внимание уделяется тому, как сказкотерапия помогает детям преодолевать внутренние конфликты, развивать социальные навыки и снижать риски девиантного поведения.

Ключевые слова: сказкотерапия, девиантное поведение, ограниченные возможности здоровья, ОВЗ, социальные навыки, внутренние конфликты.

Проблема девиантного поведения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) является одной из самых острых в современных школах. Девиантное поведение включает в себя различные формы нарушения норм и правил общественного поведения, такие как агрессия, асоциальные действия и эмоциональные расстройства. Для обучающихся с ОВЗ характерен ряд специфических трудностей, включая дефицит социальных компетенций, сниженную самооценку и нарушения в коммуникативной сфере. Эти факторы значительно повышают риски девиантного поведения и требуют особого подхода в работе с ними.

Современная образовательная система призвана не только предоставлять знания, но и формировать гармоничную личность, способную адаптироваться в обществе. Поэтому разработка и внедрение методов, способствующих профилактике девиантного поведения и социальной адаптации, является актуальной задачей для педагогов и психологов.

Сказкотерапия основывается на психологическом воздействии сказок и представляет собой процесс, в котором используются элементы повествования для решения эмоциональных и социальных проблем. Сказкотерапия базируется на идее о том, что сказка, как архетипический материал, позволяет проецировать на героев собственные переживания и находить выход из сложных ситуаций [5]. Этот метод позволяет ребенку идентифицировать себя с героями сказки, исследовать свои чувства и переживания, а также находить альтернативные решения проблем в безопасной и удобной форме.

Сказкотерапия может включать разные элементы, такие как чтение и обсуждение сказок, создание собственных сказок и ролевые игры. В процессе чтения и обсуждения дети могут слушать или читать сказки, после чего обсуждают содержание, символику и эмоциональную нагрузку, что помогает формировать критическое мышление и способности к анализу. Анализ поступков героев позволяет детям осознать причины и последствия собственного поведения, что является ключевым моментом в коррекции его девиантных форм [3]. Создание собственных сказок позволяет детям выразить свои внутренние переживания и развивать креативность, а ролевые игры дают возможность проработать сценарии социального взаимодействия и конфликты. В процессе создания собственной сказки ребенок не только проецирует внутренний конфликт, но и самостоятельно находит его разрешение через развитие сюжета [1].

Использование сказкотерапии в работе с детьми с ОВЗ имеет многоуровневое воздействие. Во-первых, метод обеспечивает эмоциональную поддержку, позволяя детям выразить свои эмоции, которые часто сдерживаются из-за страха или стыда. Это создает безопасное пространство для самовыражения. Для детей с ОВЗ метафорический язык сказки является более доступным для понимания и принятия, чем прямая инструкция взрослого, что снижает сопротивление и психологические защиты [2]. Во-вторых, сказкотерапия способствует развитию социальных навыков, так как в процессе взаимодействия с героями сказок дети учатся различать эмоциональные состояния, понимать поведение других людей и улучшать навыки коммуникации. Проигрывание сказочных сюжетов в группе способствует развитию эмпатии, кооперации и других просоциальных навыков, что напрямую снижает риск асоциального поведения [4]. Внедрение сказкотерапии как элемента системы профилактики направлено на усвоение детьми позитивных моделей поведения и развитие устойчивости к деструктивному социальному влиянию.

Таким образом, сказкотерапия является эффективным методом работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, позволяющим не только выражать эмоции, но и развивать социальные навыки. Использование сказок помогает создать безопасное пространство для самовыражения и

способствует социальной адаптации. Внедрение данного подхода в образовательный процесс представляет собой важный шаг к улучшению профилактики девиантного поведения и формированию гармоничной личности.

Список литературы

1. Левитас А.Б. Сказкотерапия: теоретические и практические аспекты / А.Б. Левитас // Вопросы психологии. – 2015. – №4. – С. 45–53.
2. Митина Л.А. Сказки в терапии детей с ОВЗ / Л.А. Митина // Психология и образование. – 2018. – Т. 2. №1. – С. 22–30.
3. Выборная Н.Е. Сказкотерапия как метод коррекции девиантного поведения / Н.Е. Выборная // Современная психология. – 2017. – Т. 3. №2. – С. 123–132.
4. Петрова И.В. Развитие социальных навыков у детей с использованием сказок / И.В. Петрова // Журнал детской психологии. – 2020. – Т. 1. №1. – С. 66–75.
5. Михайлова Е.С. Психологические механизмы сказкотерапии: от мифов к реальности / Е.С. Михайлова // Психотерапия и психология. – 2019. – №5. – С. 37–50.

Манова Ирина Николаевна

студентка

Васина Юлия Михайловна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИТУАЦИИ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме развития социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями развития. Описан диагностический инструментарий для выявления уровня развития исследуемого процесса у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Представлен ряд образовательных ситуаций как одного из средств развития данного процесса.

Ключевые слова: социальные эмоции, старший дошкольный возраст, нарушение развития, задержка психического развития, ЗПР, образовательные ситуации.

В современной ситуации развития общества одной из главных задач образования является подготовка детей к самостоятельной жизни в современном обществе. Это подразумевает развитие их способности эффективно взаимодействовать с окружающими. Успешное эмоциональное развитие является фундаментом для всех остальных сфер жизни ребенка. Развитие эмоциональной сферы, в частности социальных эмоций, является неотъемлемой частью накопления опыта и формирования навыков построения отношений в обществе. Наряду с интеллектуальным развитием, это имеет решающее значение для формирования отношения человека к окружающим и миру [1].

Проблемами развития социальных эмоций занимались отечественные и зарубежные ученые, таких как Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, И.Ю. Кулагина, Я.П. Коломинский, В. С. Мухина, Т. Д. Марцинковская, Л.М. Фридман, Рубинштейн С.Л. и другие. Вопрос о развитии социальных эмоций детей с ЗПР поднимался в трудах: С.А. Дмитриева., Н.Н. Рябонеделя., С.В. Ильина., Т.Д. Марцинковская., Н.А. Деревянкина.

Как отмечается в исследованиях Н.А. Деревякиной, развитие социальных эмоций тесно связано с развитием социального познания – способности представлять психические состояния других людей. В дошкольном возрасте ребёнок открыт для усвоения социальных ценностей, стремится к признанию себя среди других людей. В возрасте 6–7 лет у ребёнка появляются новые формы социальных эмоций – сопереживание, сочувствие, содействие другому человеку, необходимые для совместной деятельности. К подростковому возрасту переживание социальных эмоций становится обычной частью повседневного социального обмена [2].

В своих работах С.А. Дмитриева утверждает, что «...регулируя поведение, отношения к окружающему миру, эмоции формируют и ценностные ориентации, установки человека, основанные на том личностном смысле, которые приобретают отдельные предметы и люди в сознании человека» [3]. При этом переживания, которые связаны с оценкой событий и окружающих, носят не только индивидуальный, но и социальный характер, помогая человеку идентифицировать себя с определенной социальной и национальной группой.

Образовательные ситуации, под которыми мы будем понимать форму совместной деятельности педагога и детей, которая целенаправленно организуется с целью решения определённых задач развития социальных эмоций у ребенка, в частности формирования навыков распознавания и управления

эмоциями, принятия ответственных решений в рамках сотрудничества и эффективного решения сложных жизненных ситуаций, а также формировать способность проявлять эмпатию по отношению к другим людям.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе ГДОУ «Тульский детский сад для детей с ОВЗ». В эмпирическом исследовании приняли участие 6 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В качестве критериальной базы мы взяли три взаимосвязанных компонента развития социальных эмоций: когнитивный (умение идентифицировать эмоциональное состояние персонажей, давать ему точное вербальное обозначение), оценочный (умение давать адекватную оценку проявления социальных эмоций в конкретной предъявленной ситуации взаимодействия, достаточно содержательно аргументировать ее, обращаясь к собственному эмоциональному опыту) и поведенческий компоненты (умение проявлять социальные эмоции и признавать их ошибочность с прямым указанием на правильное решение ситуации).

На основе выделенных критериев и показателей нами были подобраны следующие методики: «Эмоциональная идентификация» (автор Е. И. Изотова), «Раскрась картинки» (автор Е. В. Никифорова), «Оцени поведение» (автор А.Л. Венгер, модификация М. Митру в доработке Е.В. Никифоровой), «Наблюдение за детьми в свободной деятельности» (автор Е.В. Никифорова); «Беседа на осознание детьми собственных эмоций» (авторы Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина, уронева дифференциация И.О. Карелиной).

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у детей дошкольного возраста с ЗПР низкий уровень развития социальных эмоций. Исследование выявило, что дети испытывают значительные трудности с распознаванием и пониманием социальных эмоций. Они с трудом идентифицируют их самостоятельным, и даже помощь взрослых не всегда эффективна, поскольку они способны уловить лишь один внешний признак. Их ограниченный эмоциональный опыт и слабое осознание собственных чувств затрудняют понимание причин эмоций у других. Для развития этих навыков необходима постоянная и активная поддержка взрослых. Даже при такой помощи, дети часто не могут связать наблюдаемое с общими представлениями об эмоциях из-за незрелости этих представлений или недостатка аналитических способностей. Они склонны ошибаться в определении эмоций и давать неверные объяснения их проявлений. Даже при правильной оценке эмоции, их аргументация отсутствует, а собственное эмоциональное поведение в обществе непоследовательно и неуместно, так как они не всегда понимают социальный контекст. Дети не осознают или не принимают некорректность своих эмоциональных реакций, даже когда им указывают на ошибку. Их знания об эмоциях, их социальной природе и собственный эмоциональный опыт не соответствуют возрасту и не отражаются на поведении. Они не могут намеренно демонстрировать внешние проявления социальных эмоций.

В ходе коррекционной работы нами были разработаны образовательные ситуации, способствующие развитию социальных эмоций у детей рассматриваемой категории. Занятия были направлены на расширение представлений детей об эмоциях, развитие эмоциональной и поведенческой произвольности; обогащение знаниями о средствах общения, развитие умений правильно транслировать социальные эмоции в процессе решения конфликтных ситуаций; создание ситуаций для приобретения ребенком положительного опыта в процессе контроля своих эмоций и действий, а также обогащения эмоциональной сферы ребенка положительными эмоциями. Так, например, на занятии «Приветствие – залог успеха разговора» вначале детям предлагалось просмотреть и проанализировать презентацию в рамках образовательной ситуации «Привет». Приветствие – это универсальный сигнал: «Я тебя вижу, я тебя признаю, я не представляю угрозы». Эмоционально заряженное приветствие может отражать степень желаемой близости с партнёром или свидетельствовать о долгом отсутствии контактов. В ходе общения с детьми давалась или уточнялась информация, как должны вести себя люди, которые хотят общаться с друг с другом, быть друзьями. Они говорят: «Привет!» или «Здравствуйте!», они могут сказать: «Доброе утро!» или «Добрый день!». В ходе занятия выявлялись условия позитивного взаимодействия между людьми: 1) необходимо смотреть в глаза собеседнику; 2) улыбнуться ему; 3) сказать: «Привет!» или допустим помахать рукой. Если правильно взаимодействовать с собеседником вербально и невербально, передавая положительные эмоции, то у человека будет больше друзей, которые смогут поддерживать его в трудных ситуациях, больше людей, заинтересованных поддерживать с человеком хорошие взаимоотношения, они будут приветливы при встрече, дружелюбны. Данная образовательная ситуация учит детей проявлять социальной эмоции: сочувствие, признательность, одобрение, симпатия, доброта.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов исследования показал, что дети более успешно применяют свои знания на практике по выражению различных положительных социальных эмоций. Более 70% детей стали правильно оценивать социальные эмоции в конкретной ситуации взаимодействия с безошибочной аргументацией, умеют правильно передавать эмоции собеседникам собеседнику во время разговора. Таким образом, развитие социально активной и социализированной личности связано во многом с развитием социальных эмоций, с формированием у детей социальных эталонов, принятых в данном обществе. Эти эталоны опосредуют реакции ребенка на социальные воздействия, на требования, предъявляемые как взрослыми, так и сверстниками.

Список литературы

1. Васина Ю.М. Технологии формирования эмоциональной отзывчивости у младших школьников с расстройствами аутистического спектра посредством элементов музыкотерапии / Ю.М. Васина // Здоровьесберегающие технологии: психическое и физическое здоровье: сборник статей Международной научно-практической конференции (Новополоцк, 9–10 апреля 2024 года). – Новополоцк: Полоцкий государственный университет им. Евфросинии Полоцкой, 2024. – С. 43–47. EDN PGHUTQ
2. Деревянкина Н.А. Особенности эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н.А. Деревянкина; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2005. – 25 с. EDN NILXVX
3. Дмитриева С.А. Влияние социальных эмоций на развитие общения детей дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / С.А. Дмитриева; МПГУ. – М., 1997. – 19с.

Марушева Надежда Энгельсовна

учитель

БОУ ЧР «Ибресинская общеобразовательная школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ» Минобразования Чувашии
пгт Ибреси, Чувашская Республика

РАЗНОУРОВНЕВАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема организации разноуровневого (дифференцированного) обучения русскому языку в условиях специальной (коррекционной) школы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Автор анализирует специфические познавательные особенности данной категории учащихся, обуславливающие необходимость индивидуально-дифференцированного подхода. Подробно описываются практические аспекты реализации дифференциации на различных этапах урока русского языка: принципы деления учащихся на динамические группы, способы дифференциации учебных заданий (по уровню сложности, объему, характеру помощи, степени самостоятельности), примеры конкретных упражнений для разных уровней усвоения материала. Особое внимание уделяется дифференцированному подходу при организации домашней работы, контрольных мероприятий и оценивания. Делается вывод о том, что системное применение разноуровневого обучения способствует созданию ситуации успеха, повышению познавательной активности, формированию базовых речевых и учебных навыков, а в конечном итоге – эффективности всего образовательного процесса и социальной адаптации выпускников коррекционной школы.

Ключевые слова: разноуровневое обучение, дифференцированный подход, обучающиеся с ОВЗ, специальное образование, индивидуальные образовательные потребности.

Обучение русскому языку в специальной (коррекционной) школе имеет первостепенное значение для интеллектуального развития, формирования коммуникативной компетенции и успешной социальной адаптации учащихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Однако познавательная деятельность этих детей характеризуется рядом особенностей: сниженной работоспособностью, неустойчивостью внимания, слабостью речевой регуляции, фрагментарностью восприятия, недостатками памяти и мышления (затруднения в анализе, синтезе, обобщении) [1]. Эти особенности, проявляясь индивидуально, приводят к значительной неоднородности учебных возможностей внутри класса. Содержание программы и единый темп обучения часто оказываются недоступными для значительной части учащихся, что порождает стойкую неуспеваемость и снижение мотивации. В этой связи реализация дифференцированного (разноуровневого) подхода становится не просто методическим приемом, а необходимым условием эффективности педагогического процесса в коррекционной школе [2].

Дифференцированное обучение – это система организации учебного процесса, учитывающая индивидуально-типологические особенности учащихся и предполагающая варьирование содержания, методов, темпа и объема учебной работы с целью создания оптимальных условий для развития каждого ребенка. В коррекционной педагогике данный подход носит ярко выраженный личностно-ориентированный характер и строится на принципах доступности, посильности, постепенности нарастания трудностей и опоры на «зону ближайшего развития» [3].

Основной целью дифференциации на уроках русского языка является не только усвоение базового ядра программы, но и развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей, предупреждение неуспеваемости, формирование положительной учебной мотивации и навыков самоконтроля.

Практическая реализация дифференциации начинается с диагностики и условного деления класса на группы. В отечественной коррекционной педагогике широко используется классификация В.В. Воронковой, согласно которой учащиеся по возможностям овладения программным материалом по русскому языку делятся на три группы [1].

I группа: учащиеся, способные достаточно самостоятельно овладевать учебным материалом, выполнять задания с элементами творчества, применять знания в новых ситуациях.

II группа: учащиеся, усваивающие материал после подробного объяснения учителя, нуждающиеся в помощи при выполнении стандартных заданий и организации деятельности.

III группа: учащиеся, испытывающие наибольшие трудности, требующие постоянного руководства, использования максимально упрощенных и дозированных заданий, опор и наглядности.

Важно подчеркнуть, что состав групп является динамичным. Он периодически пересматривается на основе диагностического контроля, что позволяет фиксировать продвижение ученика и своевременно корректировать характер предъявляемых ему заданий.

Выбор способа дифференциации определяется этапом урока, его целями и характером формируемых умений. Наиболее часто дифференциация применяется на этапах закрепления, повторения и контроля знаний.

1. Дифференциация содержания учебных заданий.

По уровню сложности и творчества: Задания варьируются от репродуктивных (списать, вставить) к продуктивным (составить, объяснить).

Пример (тема «Падежи имен существительных»).

I группа: Впишите существительные по смыслу, ставя в нужном падеже.

II группа: Впишите данное существительное в нужном падеже (дается исходная форма).

III группа: Допишите окончания в уже предложенных словосочетаниях.

По объему: Учащиеся III группы получают меньшее количество упражнений для отработки одного навыка.

По характеру и степени помощи: помощь может быть в виде вспомогательных схем, алгоритмов, «ключей», подсказок, наглядных опор или совместного начала выполнения задания с учителем. Например, при написании изложения III группа получает текст с пропусками ключевых слов для вставки.

По степени самостоятельности: от полностью самостоятельного выполнения (I группа) до работы под непосредственным руководством учителя (III группа).

2. Дифференциация на различных этапах урока.

Домашнее задание: дозируется и варьируется по сложности. Выполнение задания в полном соответствии с возможностями ученика оценивается положительно, что укрепляет веру в свои силы.

Контрольные работы: могут проводиться в разных формах для разных групп: диктант (I группа), диктант с пропуском орфограмм на карточке (II группа), списывание подготовленного текста с выделенными орфограммами (III группа). Грамматические задания также дифференцируются.

Оценивание: критерии оценки должны учитывать не только абсолютный результат, но и степень продвижения ученика, приложенные усилия, выполнение индивидуальной образовательной задачи [4].

3. Использование игровых технологий: игровые приемы (загадки, ребусы, дидактические игры) являются эффективным средством создания положительной мотивации и могут быть адаптированы для разных уровней. Например, игра на подбор примеров к правилу может иметь разные условия для каждой группы.

Таким образом, разноуровневая дифференциация на уроках русского языка в коррекционной школе представляет собой комплексный методический инструмент, направленный на преодоление неоднородности учебных возможностей учащихся с ОВЗ. Она позволяет создать адаптивную образовательную среду, в которой каждый ученик работает в оптимальном для него темпе, получает посильные, но развивающие задания и необходимую педагогическую поддержку.

Реализация данного подхода способствует не только повышению качества знаний по предмету, но и решению важнейших коррекционно-развивающих задач: развитию мышления и речи, формированию навыков самостоятельной работы и самоконтроля, воспитанию положительного отношения к учебной деятельности. Однако успех дифференцированного обучения зависит от системной диагностики, гибкости учителя в перегруппировке учащихся и варьировании заданий, а также от кропотливой работы над содержанием и методикой каждого урока [5]. Дифференциация – это не самоцель, а необходимое условие для обеспечения доступного и качественного образования для детей с особыми образовательными потребностями.

Список литературы

1. Воронкова В.В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектологических факультетов педагогических институтов / В.В. Воронкова. – М.: Школа-Пресс, 1994.
2. Мозговой В.М. Основы олигофренопедагогики: учебное пособие для студентов средних учебных заведений / В.М. Мозговой, И.М. Яковлева, А.А. Ерёмкина. – М.: Академия, 2006. EDN QVCHNF
3. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А.К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 2002.
4. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2001.
5. Шилова Е.А. Индивидуальный и дифференцированный подход в обучении учащихся с интеллектуальной недостаточностью / Е.А. Шилова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2014. – №3. – С. 45–52.

ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ НА УРОКАХ РОДНОГО (ЧУВАШСКОГО) ЯЗЫКА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОВЗ

Аннотация: в статье представлены адаптированные для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ) дидактические игры и упражнения, также созданные автором стихи, рабочие листы, которые используются на уроках родного (чувашского) языка. Представленный материал также может использоваться на уроках государственного языка Чувашской Республики (чувашский) и во внеурочное время в группе продленного дня.

Ключевые слова: чувашский язык, игры на уроке, ОВЗ.

Речь у обучающихся с ОВЗ обычно формируется с большим запозданием, словарный запас беден, фразы аморфные, наблюдается множественные дефекты произношения. Нарушения в формировании речевой деятельности обучающихся с ОВЗ негативно влияют на все психические процессы, протекающие в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой и регуляторной сферах. У таких детей отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у обучающихся снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Одним из условий успешной образовательно-коррекционной работы с обучающимися с ОВЗ является создание благоприятной речевой среды. Развитие общей, ручной, речевой моторики, развитие слухового восприятия, внимания, мышления, памяти, работа над правильным речевым дыханием, формирование длительного плавного выдоха чаще происходит в игровых упражнениях.

Цель представленной работы заключается в раскрытии опыта использования на уроках родного (чувашского) языка игр и упражнений, способствующих формированию у обучающихся с ОВЗ познавательного интереса к языку, окружающему, развитию основных психических процессов и наблюдательности.

Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФАОП НОО) предназначена для сопровождения деятельности образовательной организации по созданию адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – АООП НОО) и отражает вариант конкретизации требований федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ), предъявляемых в части образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – обучающиеся с ОВЗ). Статус обучающегося с ОВЗ подтверждает психолого-медико-педагогическая комиссия, она же и рекомендует вариант АООП НОО с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей.

Речь у обучающихся с ОВЗ обычно формируется с большим запозданием, словарный запас беден, фразы аморфные, наблюдается множественные дефекты произношения. Нарушения в формировании речевой деятельности обучающихся с ОВЗ негативно влияют на все психические процессы, протекающие в сенсорной, интеллектуальной, аффективно-волевой и регуляторной сферах. У таких детей отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у обучающихся снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, обучающиеся отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Одним из условий успешной образовательно-коррекционной работы с обучающимися с ОВЗ является создание благоприятной речевой среды. Рекомендуется планировать коррекционную работу во всех организационных формах деятельности образовательной организации: в учебной и внеучебной (внеурочной деятельности). Развитие общей, ручной, речевой моторики, развитие слухового восприятия, внимания, памяти, работа над правильным речевым дыханием, формирование длительного плавного выдоха чаще происходит в игровых упражнениях.

При создании АООП НОО для обучающихся с ОВЗ учитываются также особенности социально-экономического развития региона, специфика географического положения, природного окружения, этнокультурные особенности и история родного края. В целях обеспечения индивидуальных особых

образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ часть учебного плана, формируемая участниками образовательного процесса, предусматривает в том числе учебные занятия, обеспечивающие различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные. Изучение государственного языка Чувашской Республики (чувашского) или родного (чувашского) языка осуществляется по выбору родителей (законных представителей) обучающихся с ОВЗ. Обучение чувашскому языку в начальной школе направлено на достижение двуединой цели: развитие элементарной коммуникативной компетенции обучающихся на доступном для них уровне в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме, также воспитание и развитие личности, уважающей языковое наследие многонационального народа Российской Федерации. Достижение указанных целей осуществляется в процессе развития коммуникативной, языковой и социокультурной компетенций. Обучение как русскому, так и родному (чувашскому) языку обусловлено исключительной ролью речи в психическом развитии ребенка с ОВЗ. Важно использование на уроках родного (чувашского) языка таких дидактических игр и упражнений, как «Четвертый лишний?», «Что изменилось?», «Найди общее», «Что сначала, что потом?», «Продолжи ряд» «Лабиринт», «Подбери слово» и др.

«Что лишнее? или «Найди лишнее слово» Первый вариант игры предполагает, что обучающимся будут предложены картинки по какой-либо лексической теме. Они находят лишнюю картинку и объясняют выбор. В 3–4 классах обучающимся можно предложить найти лишнее слово в группе слов, объяснить выбор и сказать, что же объединяет остальные слова данной группы? Например, слова по теме «Зима»: йёлтёр, сунашка, яранат, сырла, тавайкки, юр, хавасла.

«Собери словечко» Из каждой строчки обучающиеся выписывают только те буквы, которые не повторяются. Из оставшихся букв собирают слова. Данная игра составлена по теме «Кёркунне – осень».

ÿ ç ä т у е х к м к р е ў т х сӑмр – сӑмӑр (дождь)

ч в и ӑ й н ç ӑ й ч л в н исл – сил (ветер)

ӑ м ш я п к ӑ а р ш п ё я а м крё – кёр (осень)

с ӑ т ю и к т с ç м и ç п а ю ӑмпа – ӑмпа (гриб)

у б р л х ч а л у с х ӑ б ч расӑ – сарӑ (желтый)

«Добавь букву» К предложенным согласным обучающиеся подбирают гласные и составляют слова по темам:

«Чашӑк-тирӑк – посуда»: чшк, кшк, крк, трлкк, çтм, чйнк (чашӑк, кашӑк, курка, турилкке, çатма, чейник).

«Вӑрман – лес»: йвç, ччк, кмп, çрл, кйк, чрчн (йывӑç, чечек, ӑмпа, сырла, кайӑк, чёр чун).

«Апат-çимӑç – еда»: пт, çкр, ккль, прмк, çмрт, ккй (пӑтӑ, çӑкӑр, кукаль, пӑремӑк, çамарта, какай).

«Конструктор». Обучающиеся переставляют местами слоги так, чтобы получились слова. После из каждой группы исключают лишнее слово.

Лӑти, кӑркаш, рӑпчӑ, телсӑ, качмул, шапак, шипӑ (тилӑ, кашкӑр, чӑрӑп, сӑтел, мулкач, пакша, пӑши; лишнее слово – сӑтел).

Чакака, неӑ, шала, кӑрвӑ, текпу, чекче, рӑхсу (качака, ёне, лаша, вӑкӑр, путека, чечек, суӑх; лишнее слово – чечек).

«Пирамида» Обучающиеся читают столбики, запоминают слова и повторяют их по порядку.

куç ака çу кӑн

пуç така çуна кӑна

пуçа-пуç кӑмака çупах ӑмпа

акапуç маçакка çунат кӑвайт

тавтапуç сарлака çунашка кӑпашка

«Выделенный слог» Обучающимся читают слова, выделяя голосом слоги: – çа в первой группе слов: çанӑ, сарӑк, хуçа, шӑрçа, кӑçатӑ, çавӑн, савӑрмаш; – ту во второй группе слов: тула, тухӑ, тату, тунӑ, туйӑм, тутӑр.

«Дружные пары» Обучающиеся читают пары слов и определяют, как изменились написание слов и их значения: курак – куӑк, вӑкӑр – çӑкӑр, сӑвар – кӑвар, тавар – таван, хӑяр – хаяр.

«Найди слово» Обучающиеся располагают в правильном порядке буквы и называют слово. Такая игра развивает восприятие целостного образа слова.

ӑййрм ӑпул сӑйӑй

51324 2341 34251

«Грамматическая арифметика» Обучающиеся создают новые слова путём «сложения» и «вычитания», как и в арифметике.

купӑс + та = купӑста

çанӑ – ӑ + талӑк = çанталӑк

хур + лӑсӑ – сӑ + хан = хурлӑхан

сӑл + тутӑр – ту = сӑлтӑр

Чистоговорки

Учитель работает в тесном сотрудничестве с учителем-логопедом. Ниже представлены чистоговорки, которые учитель может использовать как при автоматизации звуков, так и при закреплении изученных тем.

Ре-ре-ре, Яр-яр-яр,
Тиллён вярәм хуре. Татса илтём пёр хаяр.
Та-та-та, Ре-ре-ре,
Илтём пёр вярәм пата. кам савантарать пире?
Тук-тук-тук, Пит хавасла клоун,
Шаккать манән малатук. Ячё унан Стоун.
Пă-пă-пă, Та-та-та-та-та-та-та,
ăç-ăç-ăç, манән юлташ пит аста,
карсинккара виç пăрăç. ўстерет въл купăста.
Ми-ми-ми, Ка-вăн-ка-вăн,
Юрататăп панулми, Камăн кавăн?
Ли-ли-ли, – Манăн кавăн,
Кирлѐ мана чи хѐрли. Ман кавăн.

Стихи для заучивания наизусть.

Стихи для заучивания наизусть должны быть небольшими по объему, понятны для понимания. Незнакомые слова до заучивания объясняются, содержание произведения переводится на русский язык. На уроках родного (чувашского) языка при заучивании стихов чаще используется следующий прием. Сначала стихотворение учитель читает выразительно, после дети читают 2–3 раза. Потом часть стихотворения (окончание каждой строчки) закрывается закладкой, тетрадкой либо ладонью, начало каждой строчки перед глазами обучающихся. Дети вспоминают окончания строчек, рассказывают с учителем вместе.

Тетрадь, сăрă, кăранташ...
Ларсам юнашар, юлташ.
Вѐренесчѐ тăрăшса,
Тăван шкула мухтаса.
Далее закрывается начало всех строчек. Помощь педагога небольшая.
Тетрадь, сăрă, кăранташ...
Ларсам юнашар, юлташ.
Вѐренесчѐ тăрăшса,
Тăван шкула мухтаса.

После закрывается все стихотворение, оно рассказывается вполголоса. После этого учитель просит рассказать стих друг другу или самому себе. Так дети учатся слышать себя или товарища. После такой работы в классе обязательно находится ребенок, который готов рассказать стих наизусть полностью. Ниже представлены авторские стихи.

1. Хура, хѐрлѐ хурлахан 2. Каш кашлять пуян вярман –
Пуҫтаратăп эп паян. ҫирѐк, ăвăс, хыр, юман,
Парса ярăп аппана чăрăш, вѐрене, палан –
Тутанмашкăн Хусана. упраса хăвар паян.
3. Эпѐ циркра пултăм, 4. Чă-чă-чă,
Тѐлѐнтермѐш куртăм: Хă-хă-хă
Дельфин вылять мечѐкпе, Асаттейѐн виç чăхă
Тилѐ ҫурет енчѐкпе, Тата пысăк шур автан.
Упа юрлать «ба-па-па»,
Пырать слон самокатпа.

Физкультминутки.

1. Ку – сăмса, ку – тута,
Дети называют и показывают части тела.
Хăлхасем, куҫсем, сўҫсем,
При названии слова «кѐлетке» поднимают
Икѐ алă, чавсасем,
руки вверх и через стороны опускают их вниз.
Хырăм, ҫурăм, кѐлетке
Пулчѐ тăчѐ чиперкке.
На слово «чиперкке» показывают на себя.

2. Пилот тытрѐ штурвалне, *Дети держат руки перед собой, вращают их* – Р-р-р тапратрѐ моторне.
«заводят мотор».

Самолет вѐҫет сўлте, *Руки поднимают в стороны, как крылья самолета.*
Ҫитерет тăван киле.
Кулянмашкăн сăлтав ҫук. *Указательным пальчиком «погрозили».*
Вѐренмешкѐн кăмăл пур. *Складывают руки как на парте.*

Таким образом, в статье представлена часть речевых игр и упражнений как авторских, так и адаптированных для детей с ОВЗ. Они могут быть использованы в работе с обучающимися с ОВЗ при

изучении не только родного (чувакского) языка, но и других учебных предметов при их правильной адаптации.

Список литературы

1. Кузнецова И.В. Использование интерактивных методов на уроках родного языка / И.В. Кузнецова. – Чебоксары: Книга, 2020.
2. Томильчева О.М. Творческий подход в преподавании родного языка детям с особенностями развития / О.М. Томильчева. – Чебоксары: Чувашское государственное издательство, 2018.

Пенклиди Дарья Владимировна
учитель-логопед
МАОУ «Гимназия №1»
г. Минусинск, Красноярский край

НЕЙРОГИМНАСТИКА НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПРИ КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ

Аннотация: в статье рассматривается современный подход к коррекции дисграфии и дислексии у младших школьников посредством интеграции элементов нейрогимнастики с использованием кинезиологических мячей и тактильных мешочков в системе логопедической работы. В основе методики лежит принцип нейропластичности: тактильная стимуляция через работу с кинезиологическими мячами и наполненными мешочками способствует развитию проприоцептивной чувствительности, улучшению координации движений и укреплению функциональных связей между зонами мозга, ответственными за речевые и графомоторные функции.

Описаны специальные упражнения, сочетающие движения, тактильную дифференциацию и речевое сопровождение, что позволяет одновременно воздействовать на моторные, сенсорные и когнитивные компоненты письма и чтения.

Ключевые слова: нейрогимнастика, кинезиологические упражнения, дисграфия, дислексия, тактильная стимуляция, сенсомоторная коррекция, межполушарное взаимодействие.

Чтение и письмо – это приобретённые когнитивные навыки, которые требуют сложной координации множества нейронных сетей мозга. Эти процессы задействуют зрительную и слуховую системы, а также сенсомоторную, когнитивную и регуляторную сферы.

Расстройства чтения и письма имеют одинаковую этиологию и сходные механизмы.

Причины:

- наследственная предрасположенность, которая создаёт неблагоприятный фон, предрасполагающий к возникновению нарушений письма и чтения;
- наличие патологических факторов, воздействующих в пренатальный, натальный и постнатальный периоды;
- органические повреждения корковых зон головного мозга, участвующих в процессе чтения и письма, запаздыванием созревания этих систем, нарушением их функционирования;
- длительные соматические заболевания детей в ранний период их развития;
- неблагоприятные внешние факторы (неправильная речь окружающих, двуязычие, недостаточное внимание к развитию речи ребёнка в семье, недостаточность речевых контактов, неблагоприятная семейная обстановка);
- обучение, неадекватное возможностям ребёнка.

Для эффективной коррекции дисграфии и дислексии в структуру логопедических занятий рекомендуется включать нейрогимнастику.

Нейрогимнастика – это комплекс упражнений, включающий движения, координационные задания и дыхательные практики, которые стимулируют нейронные связи, улучшают память, внимание, мышление, помогают регулировать эмоции и повышают общее психофизическое благополучие ребёнка. Эти упражнения строятся на принципах взаимодействия тела и мозга и способствуют сбалансированной работе правого и левого полушарий.

Нейрогимнастика помогает:

- развивать слуховое и зрительное восприятие;
- развивать зрительно-моторную координацию;
- развивать когнитивную сферу;
- развивать регуляторную сферу;
- наладить работу нервной системы (укрепляет нейронные связи);
- уравновесить процессы возбуждения и торможения (снижение гиперактивности и тревожности);
- производить анализ и планирование;
- хорошо переключаться;

- концентрировать внимание;
 - оставаться включённым в процесс до самого конца.
- Преимущества использования нейрогимнастики на логопедических занятиях:
- подходит широкому кругу обучающихся;
 - отлично работает на разных возрастных категориях;
 - может быть включена в основное занятие в зависимости от целей и задач занятия;
 - большая вариативность упражнений, что позволяет выбрать необходимое;
 - подходит для работы в группе и индивидуально;
 - многофункциональность (можно решить большое количество задач).

Существует множество разнообразных методов выполнения нейрогимнастики. Наиболее эффективными являются варианты упражнений с использованием кинезиологических мячей и мешочков.

Кинезиологические мячи (резиновые шарики диаметром 5–7 см) и тактильные мешочки (небольшие тканевые мешочки с различными наполнителями – песком, крупой, бобовыми) используются в логопедической практике как инструменты для сенсомоторной интеграции – объединения двигательной активности с речевым развитием.

Комплекс упражнений.

Звуко-буквенный анализ слов с кинезиологическим мячом.

Ребёнку предлагается слово, которое необходимо произнести по звукам, выполняя следующие движения на каждый звук: на согласные звуки отбить мяч об пол и поймать его, на гласные звуки – отбить мяч, при этом добавить хлопок в ладоши.

Вариант усложнения: если твёрдый согласный – отбить мяч и топнуть правой ногой; если мягкий согласный – отбить мяч и коснуться левого плеча правой рукой.

2. Звуко-буквенный анализ слов с кинезиологическим мешочком.

Ребёнку предлагается слово, которое необходимо произнести по звукам, выполняя следующие движения на каждый звук: на согласные звуки подкинуть и поймать мешочек, на гласные звуки подкинуть мешочек, при этом хлопнуть в ладоши.

3. Слоговой анализ слов с кинезиологическим мячом.

Ребёнку предлагается слово, которое необходимо произнести по слогам, на каждый слог отбить и поймать мяч, на ударный слог добавляется хлопок в ладоши.

Аналогичное упражнение можно выполнить с кинезиологическим мешочком.

Дифференциация твёрдых и мягких согласных с кинезиологическими мячами (мешочками).

У ребёнка в руках мячи (правая рука – синий мяч, левая рука – зелёный мяч). Взрослый называет слово, если первый согласный твёрдый – отбивая синий мяч, если мягкий – зелёный мяч. Мячи можно заменить на мешочки, при этом подкидывая их вверх.

Ключевые преимущества данного комплекса заключаются в том, что ритмичные упражнения с мячами и мешочками стимулируют работу мозговых комиссур, что напрямую влияет на развитие речевых центров и улучшает когнитивные функции. При этом происходит многоканальная сенсорная стимуляция, так как упражнения одновременно задействуют тактильную, проприоцептивную, вестибулярную, зрительную и слуховую системы. Тактильные мячики и мешочки эффективны для переключения внимания ребёнка, снятия напряжения и эмоциональной регуляции во время интенсивной логопедической работы.

Нейрогимнастика с использованием кинезиологических мячей и мешочков является универсальным методом, подходит для детей при различных речевых нарушениях, а также для детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Ахутина Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Т.В. Ахутина, Е.Ю. Матвеева. – М.: В. Секачев, 2016. – 144 с.
2. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей: клиника, диагностика, коррекция / А.Н. Корнев. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2019. – 304 с.
3. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Речь, 2017. – 192 с.
4. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2019. – 478 с.
5. Мелюханова Е.Е. Коррекция дисграфии у младших школьников с использованием кинезиологических упражнений / Е.Е. Мелюханова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2017. – №2. – С. 84–95.
6. Фомичева М.Ф. Кинезиологические упражнения как средство развития межполушарного взаимодействия у детей с речевыми нарушениями / М.Ф. Фомичева // Коррекционная педагогика. – 2022. – №4 (94). – С. 45–53.
7. Яковлева Н.В. Интегрированный подход к коррекции нарушений письменной речи с использованием тактильных материалов / Н.В. Яковлева // Психология и педагогика. – 2023. – Т. 13. №2. – С. 112–125.

ЛИЧНОСТНЫЙ АДАПТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: актуальность исследования обусловлена требованиями ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью, где личностные результаты (индивидуально-личностные качества, жизненные компетенции, ценностные установки) признаются ключевыми. Однако механизмы их достижения раскрыты недостаточно. В статье анализируется понятие «личностный адаптационный потенциал» как системного свойства, рассматриваются научные подходы к его структуре и динамике. Обобщается опыт работы по проблеме формирования данного потенциала у подростков с интеллектуальными нарушениями, определяются перспективы дальнейших исследований. Делается вывод о недостаточной разработанности практических методик в данной области.

Ключевые слова: адаптационный потенциал личности, интеллектуальные нарушения, развитие, подростки.

Развитие личностного адаптационного потенциала (ЛАП) является критически важным для становления личности, особенно для подростков с интеллектуальными нарушениями. Успешность их социальной адаптации и интеграции напрямую зависит от личностного развития [4; 6]. Несмотря на достоинства специального образования как системы, стойкий характер нарушений, обусловленный органическим поражением ЦНС, создает значительные трудности в формировании социализационных компонентов поведения на всех возрастных этапах. В связи с этим актуализируется задача выявления потенциальных возможностей таких детей и разработки программ для их успешной адаптации. Цель статьи – анализ понятия ЛАП применительно к старшеклассникам с интеллектуальными нарушениями.

Результаты и их обсуждение.

ЛАП в отечественной науке рассматривается как интегративная характеристика, определяющая эффективность психической адаптации. Н.Л. Коновалова определяет его как интегрирующую характеристику психического здоровья, зависящую от уровня психического развития, личностных особенностей и системы отношений [4]. С.Ю. Добряк трактует ЛАП как синоним адаптивности – свойства, выражающего возможности личности к адаптации [2]. А.Г. Маклаков, В.А. Кулганов и др. видят в ЛАП совокупность индивидуально-психологических признаков, задающих границы адаптационных возможностей [2; 3].

С.Т. Посохова предлагает системное понимание ЛАП как интегрального образования, объединяющего социально-психологические, психические и биологические свойства, актуализируемые личностью в измененных условиях. Она выделяет биопластический, биографический, психический и личностно-регуляторный компоненты.

Особенность социальной адаптации заключается в том, что адаптивным изменениям с целью достижения указанного состояния подвергается в большей степени не физическое тело и его функции, а система общественного поведения человека. Отсюда социальную адаптацию можно определить как процесс и результат установления относительного взаимного соответствия между потребностями личности и требованиями социальной среды.

В этой ситуации С.А. Ларионова выделяет следующие уровни адаптации: эффективная адаптация – высокая степень адаптированности; неполная адаптация, неустойчивая

адаптация – снижение степени адаптированности в определенных социальных ситуациях; дезадаптация – нарушение адаптации

Обобщая подходы, можно выделить общие черты ЛАП:

– это интегральная переменная, совокупность признаков, обуславливающих эффективность адаптации;

- свойство сложной системы, включающее как наличные, так и латентные способности;
- определяет границы адаптационных возможностей и диапазон ответных реакций;
- связан с возрастными особенностями; его реализация зависит от активности личности.

Таким образом, ЛАП – системное свойство личности, опосредующее воздействие среды и определяющее характер адаптационного ответа. Мы рассматриваем его как способность личности к изменениям, повышающим ее организованность и устойчивость, включающую ресурсы разных уровней (индивидуального, личностного) и механизмы их использования.

ЛАП у подростков с интеллектуальными нарушениями выраженную специфику, обусловленную особенностями их развития:

- затруднения в восприятии и адекватной оценке ситуационных задач;
- сложности в определении своего места в происходящих событиях;

- неспособность к нестереотипным, адекватным ситуации действиям;
- преобладание ригидных, часто эгоцентричных способов взаимодействия, не учитывающих интересы других.

Как отмечает Т.И. Кузьмина, для них характерна ситуативность, сниженный волевой контроль, внушаемость, импульсивность, возможны проявления агрессии и аутоагрессии. Это делает целенаправленное формирование ЛАП особо значимым.

Образовательные программы должны целенаправленно формировать ЛАП как основу для социальной интеграции. К его ключевым составляющим, исходя из ожидаемых личностных результатов [7], мы относим:

- адекватные представления о собственных возможностях;
 - начальные навыки адаптации в динамичной среде (школа, социум).
1. Сформированные навыки коммуникации и сотрудничества со сверстниками и взрослыми:
 - осмысление себя в различных социальных ролях;
 - проявление доброжелательности и отзывчивости;
 - навыки бытовой и социальной самостоятельности.

Целью является формирование системы знаний, умений и установок, позволяющих гибко выстраивать отношения, действовать в изменяющихся условиях и реализовывать потенциал. Таким образом, ЛАП мы рассматриваем как интегративный личностный результат освоения адаптированной образовательной программы.

Выводы.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что формирование адаптационного потенциала обучающихся – одна из задач образовательной организации. Развитие адаптационного потенциала личности происходит в активном взаимодействии с социальной средой при максимальном использовании потенциальных возможностей социума. В связи с особыми образовательными возможностями детей с интеллектуальными нарушениями образовательные приоритеты должны перемещаться в сферу личностных результатов школьников.

Исследователи выделяют определенные личностные характеристики, развитие которых благоприятно сказывается на адаптации к среде, способствуют успешной адаптации. Адаптивность личности индивидуальна, она находит свое отражение в достигнутом результате деятельности и зависит от адаптивных способностей личности и ее адаптационного потенциала.

Личностный адаптационный потенциал – интегральная характеристика, включающая способности личности, ее представления, умения и навыки, определяющие успешность адаптации к изменяющимся условиям деятельности и отношений. Личностный адаптационный потенциал как интегральное образование включает поведенческо-регулятивный, коммуникативный, морально-нормативный потенциалы.

Список литературы

1. Богомолов А.М. Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа / А.М. Богомолов // Психологическая наука и образование. – 2008. – №1. – С. 67–73. EDN JXDPJP
2. Кулганов В.А. Исследование адаптационного потенциала личности у подростков и молодежи / В.А. Кулганов, Л.С. Шенберг, И.А. Короткова // Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2005» / под ред. Л.А. Цветковой, Л.М. Шипицыной. – СПб., 2005.
3. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А.Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. №1. – С. 16–24.
4. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы, стратегии) / А.А. Налчаджян. – Ереван: АН АрмССР, 1988.
5. Реан А.А. Психология адаптации личности / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2008.
6. Ромм М.В. Адаптация личности в социуме / М.В. Ромм. – Новосибирск: Наука, 2002. EDN SCYMFХ
7. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА

Аннотация: статья посвящена вопросам современной коррекционной педагогики, направленной на оказание помощи детям с особенностями психофизического развития.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, дети с особыми потребностями, инклюзивное образование, диагностика, образовательные технологии.

Коррекционная педагогика представляет собой раздел специальной педагогики, направленный на создание условий для полноценного развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Основная цель коррекции заключается в преодолении нарушений психического и физического развития ребенка, адаптации его к социальной среде и интеграции в образовательный процесс. Современная коррекционная педагогика активно развивается, интегрируя инновационные технологии и методы обучения. Среди ключевых тенденций выделяются:

- 1) использование цифровых технологий и онлайн-ресурсов для повышения мотивации и доступности учебного процесса;
- 2) расширение сотрудничества школ и специализированных центров реабилитации;
- 3) формирование инклюзивной среды, обеспечивающей интеграцию детей с особенностями в общий класс;
- 4) повышение квалификации педагогов путем регулярного участия в семинарах, тренингах и курсах повышения квалификации.

Педагог является ключевой фигурой в реализации коррекционной программы. Его основная задача – организовать эффективную работу с ребенком, помогая преодолеть трудности и способствовать успешному освоению учебных предметов и норм поведения.

Для успешного осуществления своей миссии педагог должен обладать рядом качеств: высокий уровень профессиональной компетентности, эмпатия и терпеливость, умение взаимодействовать с коллегами и родителями, готовность осваивать новые знания и техники, педагог обязан постоянно повышать квалификацию, изучать современные подходы и применять их в практической работе.

Работа по развитию ребёнка с ОВЗ включает несколько этапов, направленных на постепенное улучшение ситуации и достижение максимального результата.

1. Диагностика и выявление особенностей развития.

Первый этап начинается с диагностики. Педагог проводит обследование состояния ребенка, выявляет нарушения и определяет причины отклонений в развитии. Здесь важны наблюдения, беседы с ребенком и родителями, проведение специальных тестов и консультаций со специалистами. Важно помнить, что диагностика должна быть комплексной и включать оценку всех аспектов развития ребенка: интеллектуального, эмоционального, моторного, социального и коммуникативного.

2. Разработка индивидуальной образовательной траектории.

Второй этап предполагает разработку индивидуального образовательного маршрута для конкретного ребенка. Программа строится индивидуально, учитывая возможности и трудности ребенка, определяемые на этапе диагностики. Индивидуальная программа помогает обеспечить ребенку оптимальные условия для усвоения материала и достижения поставленных целей. При составлении программы учитываются специфические цели, такие как развитие речи, внимания, памяти, мелкой моторики, социализации и способности учиться самостоятельно.

3. Реализация программы и мониторинг прогресса.

Третий этап предусматривает непосредственное внедрение разработанной программы в учебный процесс. Это ежедневная работа учителя, включающая специальные занятия, игры, упражнения и задания, направленные на решение конкретных проблем ребенка. Регулярный мониторинг прогресса необходим для оценки эффективности действий и своевременной корректировки программы. Мониторинг должен охватывать разные стороны развития: речь, мышление, поведение, социальные навыки и физическое состояние.

4. Поддерживающая среда и сотрудничество с семьей.

Четвертый этап подразумевает поддержку окружающей среды, благоприятствующей обучению и личностному росту ребенка. Важна тесная связь школы и семьи, поскольку родители играют значительную роль в успехе коррекционных мероприятий. Родители должны получать консультации, советы и помощь в организации занятий дома. Семье необходимо создать поддерживающую среду, позволяющую ребенку чувствовать себя комфортно и уверенно.

Основные принципы коррекционной работы.

Дифференцированный подход: Каждый ребенок уникален, поэтому важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика при разработке образовательных программ.

Комплексный подход: Работа должна проводиться совместно специалистами разных профилей: психологами, дефектологами, логопедами, врачами и воспитателями.

Активизация внутренних ресурсов ребенка: Важно стимулировать самостоятельность, инициативу и творческую активность учащихся.

Последовательность и систематичность: Обучение должно строиться поэтапно, начиная с простых заданий и постепенно переходя к более сложным.

Использование современных технологий: Применение инновационных методов и техник позволяет сделать обучение интересным и эффективным.

Методы и приёмы коррекционной педагогики.

Эффективность коррекционной работы зависит от правильного выбора методов и приёмов, используемых педагогом. Рассмотрим наиболее распространённые и действенные из них.

1. Игровая деятельность.

Игра – основной вид деятельности дошкольников и младших школьников. Через игру дети учатся общаться, выражать эмоции, развивать мелкую моторику и когнитивные способности. Игра должна быть направлена на формирование позитивного опыта взаимодействия и устранение барьеров в обучении. Примеры игровых методик включают сюжетно-ролевые игры, дидактические игры, конструктивную деятельность и рисование.

2. Арт-терапия.

Арт-терапевтические методы помогают ребёнку выразить свои чувства и переживания посредством творчества. Рисование, лепка, музыка и танцы способствуют снижению тревожности, улучшению самооценки и развитию творческих способностей.

3. Физкультурно-оздоровительные мероприятия.

Физическое развитие оказывает значительное влияние на общее состояние организма и здоровье ребёнка. Занятия физкультурой улучшают координацию движений, развивают крупную и мелкую моторику, повышают выносливость и устойчивость нервной системы. Рекомендуются активные формы физической активности, такие как подвижные игры, гимнастика, плавание и спортивные секции.

4. Сенсорная интеграция.

Метод сенсорной интеграции направлен на активизацию органов чувств и повышение чувствительности ребёнка. Специальные тренажёры и оборудование позволяют развивать восприятие окружающего мира, улучшать ориентацию в пространстве и формировать целостное представление о себе и своём окружении. Этот метод особенно полезен для детей с аутизмом, синдромом Дауна и задержкой психического развития.

5. Компьютерные технологии.

Современные цифровые средства открывают широкие перспективы для коррекционной работы. Образовательные компьютерные программы, мобильные приложения и специализированные устройства помогают автоматизировать процесс обучения, повысить мотивацию и облегчить доступ к учебному материалу. Особое значение имеют адаптированные игровые программы, предназначенные специально для детей с нарушениями зрения, слуха или опорно-двигательного аппарата.

Перспективы развития коррекционной педагогики.

Развитие коррекционной педагогики идёт параллельно с развитием науки и практики. Сегодня перед нами стоят важные задачи:

Совершенствование диагностических процедур и разработка новых инструментов выявления особых нужд обучающихся.

Создание адекватных программ сопровождения, учитывающих разнообразные типы инвалидности.

Инновационные разработки в области технических средств поддержки.

Интеграция традиционных форм и дистанционных моделей обучения.

Укрепление связи школьных учреждений с институтами дополнительного профессионального образования учителей.

Все эти меры направлены на максимальное раскрытие потенциальных возможностей каждого ребёнка, предоставление качественного образования и социальную адаптацию.

В заключение хочется сказать, что коррекционная педагогика требует особого подхода, любви к профессии и глубокого понимания потребностей ребёнка. Она важна как для самих детей, так и для общества в целом, обеспечивая равные права и достойные условия существования. Только совместными усилиями педагогов, родителей и специалистов мы сможем создать комфортные условия для всестороннего развития наших детей. Благодаря грамотному применению принципов и подходов коррекционного образования каждый ребенок сможет раскрыть свой потенциал и стать полноценным членом общества.

Список литературы

1. Дубровина И.В. Практическая психология образования / И.В. Дубровина. – СПб.: Питер, 2021. – 592 с.

2. Ефимова Е.А. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии / Е.А. Ефимова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2020. – 384 с.
3. Жигорева М.В. Современные подходы к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями / М.В. Жигорева. – М.: Академия, 2022. – 240с.

Черепанова Лариса Владиленовна

учитель-логопед
МА ДОУ «Козловский ЦРР – Д/С «Пчёлка»
г. Козловка, Чувашская Республика

ГИМНАСТИКА ДЛЯ МОЗГА: ПОЧЕМУ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ НЕОБХОДИМЫ КАЖДОМУ ДОШКОЛЬНИКУ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос применения кинезиологических упражнений для развития межполушарного взаимодействия дошкольника. Отмечается, что применение упражнений влечет за собой повышение стрессоустойчивости, улучшение памяти и внимания, развитие мелкой и крупной моторики, облегчает процесс овладения речью, чтением и письмом, снижает утомляемость.

Ключевые слова: детская психика, кинезеология, кинезиологические упражнения, дошкольник.

В современном мире нагрузка на детскую психику растет с каждым годом. Подготовка к школе, обилие информации и гаджеты требуют от ребенка высокой концентрации внимания и быстрой переключаемости. Как помочь мозгу дошкольника справиться с этими задачами, не прибегая к утомительным занятиям? Ответ кроется в движении, а точнее – в образовательной кинезиологии.

Кинезиология – это наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. В основе системы лежит простая истина: тело и мозг неразрывно связаны. Развивая мелкую и крупную моторику специальным образом, мы создаем новые нейронные связи и налаживаем «мосты» между правым и левым полушариями мозга.

Методологическую основу кинезеологии составляют научно – практические исследования ученых Пола Деннисона, В.Ф. Сазонова, Л.П. Кирилловой, О.П. Мосунова, А.Л. Сиротюк и др.

Для детей 4–7 лет развитие межполушарного взаимодействия является фундаментом будущей успешности в школе.

Левое полушарие мозга отвечает за логику, анализ, чтение и письмо.

Правое полушарие – за творчество, интуицию, восприятие пространства и образа целиком.

Если связь между ними недостаточно прочна, ребенку трудно координировать свои действия, он быстро устает, допускает ошибки при письме (зеркальное написание букв), с трудом усваивает прочитанное.

Упражнения можно выполнять в детском саду в качестве физкультминутки или дома перед занятиями.

Практический блок: 5 базовых упражнений [2].

1. «Колечко». Поочередно и максимально быстро перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т. д. Проба выполняется в прямом (от указательного к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному) порядке. Сначала каждой рукой отдельно, затем обеими вместе.

2. «Кулак – ребро – ладонь». Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга: ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, и ладонь ребром на столе. Ребенок повторяет за взрослым, затем выполняет по памяти (8–10 раз). При затруднениях можно помогать себе командами вслух («Кулак-ребро-ладонь»).

3. «Ухо – нос».левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой – за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот».

4. «Лягушка». Положите руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит ладонью на столе. Одновременно меняйте положение рук (распрямляйте одну и сжимайте другую).

5. «Ленивые восьмерки». Предложите ребенку в воздухе нарисовать в горизонтальной плоскости цифру «8» (знак бесконечности). Сначала только правой рукой, затем только левой, а потом обеими руками одновременно. Глаза при этом должны следить за движением пальцев.

Оптимально проводить занятия с небольшой подгруппой детей или индивидуально. Кинезиологические упражнения дают как немедленный, так и кумулятивный (накапливающийся) эффект для повышения умственной работоспособности и оптимизации интеллектуальных процессов.

Занятия проводятся в эмоционально комфортной, доброжелательной обстановке, если есть возможность – под спокойную музыку. Результативность занятий зависит от систематической и кропотливой работы [1] С каждым днём задания усложняются, объём увеличиваться, наращивается темп

выполнения. Продолжительность выполнения упражнений зависит от возраста и может составлять от 10–15 до 20–35 минут в день.

Чтобы занятия приносили пользу, придерживайтесь следующих рекомендаций.

1. *Регулярность.* Лучше заниматься по 5–10 минут каждый день, чем час раз в неделю.
2. *От простого к сложному.* Начинайте с одной руки, постепенно подключая вторую и увеличивая темп.
3. *Точность.* Важно следить за правильностью выполнения каждого движения. Как только упражнение становится автоматическим, его стоит усложнить или заменить новым.
4. *Отсутствие принуждения.* Кинезиология – это не урок, а игра. Если ребенок устал или не в настроении, лучше отложить занятие.

Кинезиологические упражнения – это «волшебный ключ» к интеллектуальному развитию ребенка. Они не требуют специального оборудования или больших затрат времени, но их эффективность доказана многолетней практикой психологов и педагогов. Помогая ребенку настроить работу мозга сегодня, мы дарим ему уверенность и успешность в завтрашнем дне.

Список литературы

1. Рузина М.С. Пальчиковые и телесные игры для малышей / М.С. Рузина. – СПб.: Речь, 2003. EDN QTGRUV
2. Сазонов В.Ф. Кинезиологическая гимнастика против стрессов: учебно-методическое пособие / В.Ф. Сазонов, Л.П. Кириллова, О.П. Мосунов. – Рязань: РГПУ, 2000. EDN RLJJBV

Шестакова Олеся Николаевна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №43 «Жар-птица»

г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

DOI 10.31483/r-153704

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА ДОУ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста в условиях логопункта ДОУ. Отмечается, что работа в данном направлении работы на логопункте носит, как правило, индивидуальный или подгрупповой характер, что дает возможность тонко подстраивать коммуникативные задачи под особенности каждого ребенка.

Ключевые слова: социальное развитие, коммуникативное развитие, социально-коммуникативное развитие, логопедическая работа, дошкольный возраст, логопедическая работа, ДОУ.

Работа по социально-коммуникативному развитию на логопункте дошкольного образовательного учреждения представляет собой особое, целенаправленное направление коррекционно-педагогической деятельности, органично вплетенное в процесс преодоления речевых нарушений. Она исходит из понимания неразрывной связи между речевым и социальным развитием ребенка: полноценная коммуникация – это и цель логопедической работы, и её важнейшее средство.

Основная задача логопеда в этом аспекте заключается в том, чтобы создать особую коммуникативную среду в условиях ограниченного времени и часто меняющегося контингента занятий. Эта среда должна быть максимально безопасной, поддерживающей и провоцирующей на диалог. Ребенок, имеющий речевые трудности (фонетические, фонематические, лексико-грамматические), часто замыкается, избегает общения из-за страха ошибки, насмешек или непонимания. Поэтому первым шагом становится формирование доверительных отношений и ситуации успеха, где любая речевая попытка поощряется, а ошибка корректируется тактично и доброжелательно.

Л.Г. Шурухина [1] отмечает, что содержание этой работы строится не на абстрактных беседах о нормах поведения, а пронизывает собой каждое логопедическое занятие. Осваивая правильный звук или грамматическую конструкцию, ребенок одновременно учится использовать их в коммуникативно значимом контексте. Например, автоматизация звука [Р] происходит не только в слогах и словах, но и в процессе разыгрывания сюжета «В магазине», где нужно «купить» продукты со своим звуком, вежливо обратиться к «продавцу» (логопеду или другому ребенку), поблагодарить. Таким образом, речевой навык сразу помещается в социальную рамку.

Ключевое значение приобретают специальные игровые формы работы, моделирующие типичные социальные ситуации:

Сюжетно-ролевые и режиссерские игры («Семья», «Больница», «Автобус») позволяют в условной, безопасной обстановке отработать формулы вежливости, способы разрешения конфликтов, умение договариваться и выражать свои потребности.

Коммуникативные игры и тренинги («Испорченный телефон», «Подарок другу», «Интервью») учат ребенка слушать собеседника, понимать его эмоции по мимике и интонации, четко формулировать и передавать свои мысли.

Совместная продуктивная деятельность (парное рисование, аппликация, строительство) создает необходимость в постоянном речевом взаимодействии для координации действий, просьбы о помощи, объяснения своего замысла.

Особое внимание уделяется развитию эмоционального интеллекта и невербальных средств общения. Логопед учит детей «читать» эмоции по картинкам и фотографиям, адекватно выражать их с помощью мимики и жестов, понимать и использовать смысловозначительную интонацию. Это крайне важно для детей с речевыми нарушениями, чье невербальное общение часто также бывает обеднено.

Работа на логопункте носит, как правило, индивидуальный или подгрупповой характер, что дает возможность тонко подстраивать коммуникативные задачи под особенности каждого ребенка: для одного – научиться вступать в контакт, для другого – поддерживать диалог, для третьего – использовать в речи сложноподчиненные предложения для аргументации.

Важнейшим условием эффективности является тесное взаимодействие логопеда с воспитателями и родителями. Рекомендации по созданию коммуникативных ситуаций в группе и дома, единые требования к речевому этикету, совместное обсуждение успехов ребенка – всё это позволяет перенести сформированные на занятиях навыки в реальную, повседневную жизнь.

Таким образом, социально-коммуникативное развитие на логопункте – это не добавочный элемент, а системообразующий принцип работы. Это планомерное выращивание у ребенка с речевыми трудностями уверенности в себе как в полноценном участнике диалога, формирование у него не только технически правильной, но и социально адаптированной, живой, осмысленной речи, способной стать надежным инструментом для познания мира и построения отношений с окружающими.

Организация целенаправленной работы по социально-коммуникативному развитию в условиях логопункта дошкольного учреждения сопряжена с рядом специфических трудностей, которые носят системный, методический и организационный характер. Эти сложности проистекают из самой сущности логопедического пункта как формы оказания коррекционной помощи, а также из глубинной взаимосвязи речевых и коммуникативных нарушений.

Первая и фундаментальная трудность заключается в приоритете «технических» логопедических задач над коммуникативными. В условиях жестких временных рамок (стандартные 15–20 минут на индивидуальное занятие) и давления по результатам (постановка и автоматизация звуков, коррекция фонематического слуха) у логопеда часто просто не остается ресурсов для планомерного моделирования развернутых социальных ситуаций. Коммуникативное развитие рискует стать фоновым, эпизодическим элементом, а не сквозной линией работы. Это противоречит принципу целостного развития ребенка, но является объективной реальностью при высокой нагрузке специалиста и требовании быстрой коррекции звукопроизношения.

Вторая серьезная проблема – нестабильность и разнородность детского контингента. Логопункт, в отличие от логопедической группы, работает с постоянно меняющимся потоком детей с разными, часто сочетанными нарушениями (ОНР, ФФНР, дисартрия и др.). Каждому ребенку необходима индивидуальная коммуникативная стратегия, а создать устойчивую, сплоченную мини-группу для отработки навыков взаимодействия крайне сложно. Состав детей на подгрупповых занятиях может меняться, что мешает выстроить доверительные отношения между ними и постепенное усложнение социальных задач.

Третья группа трудностей связана с особенностями самих детей, имеющих речевые нарушения. Зачастую у них наблюдается не просто отставание в речи, а комплекс проблем: сниженная коммуникативная инициатива, боязнь вербального контакта, негативизм, низкая самооценка, слабость в понимании невербальных сигналов. Развитие коммуникации в этом случае упирается не только в речевой барьер, но и в психологические блоки, для преодоления которых у логопеда может не быть достаточной компетенции или времени. Ребенок может правильно произносить звук изолированно, но отказываться использовать его в диалоге из-за страха.

Следующее существенное препятствие – сложность переноса сформированных навыков в реальную жизненную среду. Успешное общение на занятии с понимающим и поддерживающим логопедом в кабинете – это искусственная ситуация. Гораздо сложнее для ребенка применить эти навыки в шумной, динамичной и менее предсказуемой среде группы сверстников, где его могут не понять или не захотеть ждать. Разрыв между кабинетной и естественной коммуникацией без теснейшего взаимодействия с воспитателями часто сводит усилия логопеда на нет.

Дефицит скоординированной работы с воспитателями и родителями – это отдельная масштабная проблема. Логопед видит ребенка ограниченное время, а его основная социальная жизнь проходит в группе и дома. Если воспитатели не включены в процесс (не создают специальные коммуникативные ситуации, не используют отработываемые логопедом речевые формулы), а родители не поддерживают эту работу, то у навыка просто нет почвы для закрепления. Зачастую родители концентрируются исключительно на звуках, недооценивая важность развития диалога, умения просить, договариваться, понимать эмоции.

Наконец, существует методическая сложность интеграции двух целей: коррекции конкретного речевого нарушения и развития широких социально-коммуникативных компетенций. Требуется высокое профессиональное мастерство, чтобы упражнение на дифференциацию звуков или обогащение словаря органично превратить в ситуацию содержательного, эмоционально окрашенного общения, а не формального проговаривания.

Таким образом, основные трудности носят системный характер и коренятся в противоречии между узкоспециализированной, «технической» миссией логопункта и необходимостью целостного, личностно-ориентированного подхода к ребенку. Преодоление этих барьеров возможно только через пересмотр приоритетов в сторону интеграции целей, активное сетевое взаимодействие «логопед – воспитатель – родитель» и признание того, что социально-коммуникативное развитие является не дополнительной, а ключевой составляющей успешной логопедической коррекции.

Список литературы

1. Шурухина Л.Г. Создание условий для социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста в работе учителя-логопеда / Л.Г. Шурухина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RYZXF> (дата обращения: 02.02.2026).

Яковлева Валентина Всеволодовна

воспитатель

БОУ ЧР «Ибресинская общеобразовательная школа-интернат
для обучающихся с ОВЗ» Минобразования Чувашии
пгт Ибреси, Чувашская Республика

РАБОТА ВОСПИТАТЕЛЯ С СЕМЬЯМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: в работе с семьями, воспитывающими детей с ОВЗ, используются различные методы, в том числе и индивидуальный подход, что позволяет каждого родителя нацелить на достижение положительного результата своего ребенка: анкетирование, вовлечение родителей в школьную жизнь.

Ключевые слова: дети ОВЗ, мотивы поведения, социальный паспорт класса, формы работы с родителями, родительский комитет.

Л. Кассиль, русский советский писатель, лауреат сталинской премии 3 степени писал, что «Семья и школа – это берег и море, на берегу ребенок делает свои первые шаги, получает первые уроки жизни, а потом перед ним открывается необозримое море знаний, и курс в этом море прокладывает школа». Успех воспитания обучающихся с отклонениями в развитии во многом определяется системностью и согласованностью работы семьи и школы. У них одни проблемы и заботы – это проблема детей и забота о них. Начиная работу с детьми, учителю и воспитателю следует заранее знать, что отрыв ребенка от родителей и других членов семьи в первое время часто вызывает в нем сложные состояния, характеризующиеся замкнутостью и плаксивостью. И чтобы хорошо знать своих воспитанников, понять их характеры, мотивы поведения, духовные запросы, надо глубже знать их семьи. В воспитании семейный климат – это жизнь родителей, их отношения, дух семьи занимает большое место. В. А. Сухомлинский утверждал, что «дети – это зеркало нравственной жизни отцов и матерей».

Конечно, учителя и воспитатели не боги, они не всемогущи. Но если знают, что в той или иной семье худо живется воспитаннику, должны проанализировать неудачи семейного воспитания, постараться помочь.

В связи с этим первоочередной задачей в работе с родителями воспитанников автор считает проведение тщательного обследования каждой семьи и, анализируя полученные данные, составление социального паспорта класса.

Приходя в семью ученика, знакомясь с условиями, в которых протекает домашняя жизнь ученика, видно, что в некоторых семьях снижен уровень педагогической культуры родителей. В семье наблюдается отсутствие эмоциональной близости между матерью и детьми, доверительности, доброжелательности, взаимопонимания. В других семьях условия семейного воспитания благополучные, родители интересуются вопросами воспитания, соблюдается единство требований со стороны членов семьи, хорошо налажена связь родителей со школой-интернатом.

Ежегодно в начале учебного года составляется план взаимодействия с семьей, намечают в нем формы работы, сроки исполнения. Планируется тематика родительских собраний, намечается посещение семей на дому по месту жительства. Каждое родительское собрание анализируют с целью выявления его положительных сторон, а также и недостатков в своей работе. Родители должны видеть в воспитателе человека, который любит их ребенка, живет заботой о нем. Это вызывает у них доверительное отношение. Они рассказывают о своих трудностях, советуются. Родители разные, у всех свой характер, ко всем необходимо найти подход. Учитывая все это, составляется Программа работы с родителями, План работы по самообразованию на тему «Работа воспитателя с семьями учащихся воспитанников с ОВЗ в условиях школы-интерната» и ведется систематическая работа. Целью которых

является создание программы психолого- педагогической коррекции детско- родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ. Решаются следующие задачи:

- успешная социализация детей с ОВЗ и их родителей;
- изучение, сохранение и передача семейных традиций и ценностей;
- вовлечение родителей в единое образовательное пространство.

В ходе реализации проекта проводится анкетирование с целью изучения семей, выяснения образовательных потребностей родителей, установления контакта с ее членами для согласованных воспитательных воздействий на ребенка.

В работе с родителями обучающихся используются как традиционные, так и нетрадиционные формы воздействия.

Индивидуальные формы.

1. Посещение семей на дому. Очень важно, чтобы родители были уверены, что педагоги приходят в семью не для выговора ученику, не с жалобами на него, а как помощник в деле воспитания ребенка. Родителей заранее предупреждают о приходе, чтобы не застать их врасплох. Они готовятся к встрече, наводят в доме порядок, иначе неожиданность вызывает неприязнь к педагогу.

2. Приглашают родителей в школу в том случае, когда надо поделиться радостной новостью.

Проводятся индивидуальные консультации для родителей по мере необходимости. В процессе беседы с родителями в неофициальной обстановке выясняются необходимые для профессиональной работы информации (поведенческие реакции, особенности характера).

4. Переписка. В работе с родителями переписка используется довольно широко. Особенно часто эту форму используют к тем родителям, которые не в состоянии часто посещать школу – живут далеко.

5. Очень важным направлением сотрудничества семьи и школы является совместная досуговая деятельность, которое позволяет установить тесный и продуктивный контакт между родителями и детьми через живого творческого взаимодействия, когда родители могут заняться тем, что близко, понятно и интересно их детям. Лучшим примером такого плодотворного сотрудничества можно назвать мастер-классы, проводимые родителями...Подобная деятельность делает процесс познания увлекательным, легкодоступным, а общение ребенка с окружающими – более интересным и содержательным. Во время такого совместного мероприятия родители могут сравнить своего ребенка с другими детьми, увидеть трудности во взаимоотношениях со сверстниками, лучше понять проблемы своего ребенка изнутри.

Список литературы

1. Айшервуд М.М. Полноценная жизнь инвалида / М.М. Айшервуд. – М.: Инфра-М, 2001. – 218 с.
2. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья / Л.И. Акатов. – М.: Владос, 2003. – 326 с.
3. Андреева М.Н. Проблемы семьи, воспитывающей ребенка-инвалида на разных возрастных этапах развития / М.Н. Андреева // Социальное обеспечение. – 2006. – №5. – С. 42–57.
4. Бондаренко Г.И. Социально-эстетическая реабилитация аномальных детей/ Г.И. Бондаренко // Вопросы социальной работы. Дефектология. – 1998. – №3. – С. 95–98.
5. Боровая Л.П. Социально-психологическая помощь семьям, имеющих тяжело больных детей / Л.П. Боровая // Социально-педагогическая работа. – 1998. – №6. – С. 57–64.
6. Законодательные основы в области оказания помощи детям с психофизическими особенностями в развитии / под ред. М.С. Сергеева. – М.: ЮНИТИ, 2008. – 219с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Александрова Виктория Витальевна
педагог-психолог

Ефремова Кристина Эдуардовна
воспитатель

Захарова Анна Андреевна
воспитатель

Мареева Ольга Петровна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №52 «Солнечная полянка»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы психологической службы в дошкольном образовательном учреждении. Отмечается, что психологическая служба в современных дошкольных образовательных учреждениях выполняет множество важных функций, которые способствуют гармоничному развитию личности ребенка. Она не только помогает детям справляться с трудностями, но и активно участвует в создании комфортной и поддерживающей образовательной среды для всех участников процесса.

Ключевые слова: педагог-психолог, психологическая служба, дошкольное образовательное учреждение.

В современных дошкольных образовательных учреждениях психологическая служба занимает далеко не последнюю позицию, а является важным и неотъемлемым элементом единого образовательного и развивающего пространства. Роль этой службы значительно расширилась и теперь включает в себя не только работу с детьми, испытывающими трудности, но и системную деятельность, охватывающую всех участников образовательного процесса: детей, педагогов и родителей.

Психологическая служба выступает в роли сердца, которое обеспечивает психологическое благополучие и здоровье всего детского сада, функционирующего как единая живая система. В центре внимания психолога всегда остается ребенок. Психолог выступает в качестве чуткого наблюдателя и проводника, чья основная задача – создать максимально благоприятные условия для гармоничного развития личности каждого дошкольника.

При этом учитываются уникальные темпы и особенности каждого ребенка. Психолог использует различные методы, такие как наблюдение, игру и специальные занятия, чтобы помочь детям развивать эмоциональный интеллект. Это включает в себя обучение распознаванию собственных чувств и управлению ими, а также формирование первых социальных связей со сверстниками. Психолог помогает детям преодолевать застенчивость, учит сдерживать импульсивность и развивать навыки общения.

Одной из важнейших задач психолога является своевременное выявление трудностей, с которыми могут столкнуться дети. Это могут быть проблемы адаптации, проявления тревожности, сложности в общении или познавательной деятельности. Важно отметить, что психолог работает не с диагнозами, а с индивидуальностью каждого ребенка, стремясь раскрыть его потенциал и мягко корректируя возможные отклонения. Это обеспечивает равные стартовые возможности для успешного обучения в будущем.

Однако эффективность работы психологической службы во многом зависит от тесного сотрудничества с воспитателями и педагогами. В этом контексте роль психолога трансформируется в консультанта и партнера. Психолог помогает педагогическому коллективу увидеть групповую динамику, разобраться в причинах конфликтов между детьми, а также предлагает методы индивидуального подхода к «сложным» детям. Он активно участвует в создании психологически комфортной атмосферы в группе, что способствует не только улучшению взаимодействия между детьми, но и снижению уровня стресса у педагогов.

Н.В. Кирова [1] отмечает, что психологическая служба также играет важную роль в профилактике профессионального выгорания среди воспитателей и педагогов. Психолог проводит тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков и эмоциональной устойчивости взрослых. Это позволяет педагогам не только лучше справляться с трудностями в работе, но и повышает их общую удовлетворенность от профессиональной деятельности. Психолог помогает создать условия, в которых педагоги чувствуют себя поддержанными и понимаемыми, что, в свою очередь, отражается на качестве образовательного процесса. Таким образом, психологическая служба становится связующим

звеном, которое наполняет повседневный образовательный процесс психологическими знаниями, делая его более осознанным и гуманным.

Психологическая работа в детском саду не ограничивается рамками индивидуальных консультаций или занятий с детьми. Она охватывает широкий спектр взаимодействия с педагогами и родителями, что позволяет создать единое пространство для развития ребенка. Взаимодействие психолога с родителями также играет ключевую роль в успешном развитии детей. Психолог проводит семинары и тренинги для родителей, где они могут получить полезные знания о психологии развития, методах воспитания и особенностях взаимодействия с детьми. Это помогает родителям лучше понимать своих детей, их потребности и переживания, а также учить их применять эффективные стратегии воспитания. В результате, взаимодействие между родителями и детским садом становится более продуктивным, что положительно сказывается на общем развитии ребенка.

Психологическая служба в дошкольном образовательном учреждении также активно занимается профилактической работой. Психолог проводит различные мероприятия, направленные на формирование у детей навыков эмоциональной устойчивости, стрессоустойчивости и социальной адаптации. Это может включать в себя игры, тренинги и другие активности, способствующие развитию этих навыков в игровой форме. Таким образом, дети учатся справляться с эмоциями, находить общий язык с окружающими и адаптироваться к различным жизненным ситуациям.

Важно отметить, что работа психолога в детском саду не ограничивается только решением проблем. Психологическая служба активно способствует созданию позитивной атмосферы, где каждый ребенок чувствует себя комфортно и безопасно. Это достигается через организацию различных мероприятий, праздников и совместных активностей, которые способствуют сплочению группы и развитию дружеских отношений между детьми.

Можно сказать, что психологическая служба в современных дошкольных образовательных учреждениях выполняет множество важных функций, которые способствуют гармоничному развитию личности ребенка. Она не только помогает детям справляться с трудностями, но и активно участвует в создании комфортной и поддерживающей образовательной среды для всех участников процесса. Благодаря тесному сотрудничеству с педагогами и родителями, психологическая служба становится важным звеном в системе дошкольного образования, что, в свою очередь, способствует успешному развитию детей и их подготовке к школьной жизни.

Работа психолога в детском саду сопряжена с множеством сложностей, которые, хотя и являются типичными, все же требуют внимательного подхода и глубокого понимания. В первую очередь, стоит отметить, что роль психолога часто воспринимается слишком упрощенно. Многие ожидают, что специалист сможет мгновенно решить сложные поведенческие проблемы, возникающие у детей. Однако истинные причины этих проблем могут быть гораздо глубже.

Кроме того, существует и второй уровень сложностей, который можно назвать организационным. Психолог, как правило, является единственным специалистом в своем учреждении, что физически ограничивает его возможность уделять должное внимание каждому ребенку, а также взаимодействовать с педагогами и родителями.

Родители также могут занимать различные позиции: кто-то может быть пассивным, не желая признавать наличие проблем, а кто-то, наоборот, может ожидать, что психолог «исправит» их ребенка. Для того чтобы успешно справляться с этими вызовами, психологу требуется не только наличие профессиональных знаний и навыков, но и высокие личные качества, такие как такт, терпение и дипломатические способности. Таким образом, работа психолога в детском саду – это сложный и многогранный процесс, требующий от него не только профессионализма, но и чуткости к потребностям и переживаниям как детей, так и взрослых.

Список литературы

1. Кирова Н.В. Психологическая служба в дошкольном учреждении: цели и задачи, структура / Н.В. Кирова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elck.ru/3RJrVU> (дата обращения: 23.01.2026).

Ашихмина Диана Антоновна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

учитель

МБОУ «Гимназия №175» Советского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

Научный руководитель

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет
им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-153870

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Аннотация: статья посвящена вопросам психолого-педагогического сопровождения подростков в образовательных учреждениях. Рассматриваются особенности формирования личностных качеств подростков, методы диагностики отклонений в развитии и способы их коррекции. Особое внимание уделено роли педагога-психолога в процессе психологической поддержки подростков, направленной на развитие позитивных черт характера, повышение самооценки и формирование эмоциональной устойчивости.

Ключевые слова: психолого-педагогическая коррекция, личностные особенности, подростки, педагог-психолог, образовательная среда, трудности подросткового возраста.

Организация продуктивного взаимодействия педагогов-психологов с подростками приобретает особую значимость в условиях современной социальной динамики и увеличивающейся нагрузки на образовательную сферу. Появляются новые вызовы, связанные с необходимостью успешного включения подростков в условия быстрых перемен окружающего мира.

Согласно современным научным представлениям, подростковый возраст характеризуется рядом особенностей. Основными характеристиками подростка являются высокий уровень рефлексивности, чувство одиночества, обострение переживаний по поводу самооценки и трудности в освоении социальной роли взрослого человека [2, с. 15]. Таким образом, главная задача педагога-психолога заключается в создании благоприятных условий, способствующих осознанию подростками собственных достоинств и недостатков, преодолению внутренних барьеров и искоренению негативных поведенческих моделей.

Подростковый период часто сопровождается конфликтностью и трудностями адаптации к изменениям среды, включая образовательные процессы. Учреждения образования сталкиваются с проблемой низкого интереса подростков к учебному процессу, повышенной утомляемостью и нежеланием сотрудничать с педагогическим коллективом. Все это создает необходимость внедрения инновационных подходов в организацию воспитательной и коррекционной работы с обучающимися.

Эффективность взаимодействия педагогов-психологов с подростками зависит от ряда факторов, таких как наличие необходимых профессиональных компетенций, способность выстраивать доверительные отношения, владение современными методами диагностики и коррекции поведения, умение эффективно организовывать групповую работу и индивидуальное консультирование.

Психолого-педагогическая коррекция в контексте подросткового возраста представляет собой целенаправленную систему мер, направленных на устранение или компенсацию негативных личностных образований, препятствующих нормальному психологическому развитию и адаптации подростка. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков, согласно исследованию Саглам Ф. А., играют ключевую роль в процессе преодоления данной зависимости [5].

Важно различать коррекцию и развитие. Если развитие является естественным процессом становления личности, то коррекция представляет собой вмешательство, направленное на исправление отклонений или трудностей, возникающих на этом пути. Личностные особенности подростков, подлежащие коррекции, могут быть весьма разнообразны. К ним относятся самооценка (адекватная или неадекватная самооценка, неуверенность в себе, стремление к самоутверждению за счет других, а также деструктивного поведения); трудности в межличностных отношениях (конфликтность, агрессивность, замкнутость, трудности в установлении контакта, неумение отстаивать свои границы); эмоциональные проблемы (повышенная тревожность, раздражительность, апатия, депрессивные состояния, страхи); проблемы адаптации (трудности с приспособлением к новым условиям, стрессогенные реакции, низкая стрессоустойчивость); девиантное поведение (проявления агрессии, импульсивность, склонность к риску, нарушение правил поведения).

Опираясь на современные тенденции в области психологии и педагогики, исследуя проблематику, обозначенную Макаровой Л.К., было установлено, что эффективная коррекционная работа требует тщательного изучения индивидуальных случаев, возникающих у школьников, и оперативного вмешательства при появлении трудностей. Точная оценка текущего состояния обучающегося возможна лишь при участии компетентного профессионала, владеющего необходимыми знаниями и умениями. Широкий спектр используемых диагностических инструментов позволяет своевременно выявлять риски, препятствующие полноценному формированию личности подростка. Наряду с традиционными методами, внедрение инновационных подходов к психолого-педагогической коррекции демонстрирует положительную динамику: снижается частота проявления нежелательных поступков, повышается академическая успеваемость учеников [3, с. 67].

Педагог-психолог создает оптимальные условия для осмысленного жизненного выбора подростка, развивает навыки самоуправления, улучшает социальную адаптивность, снижает риски деструктивного поведения. В контексте формирования социальной самозащищенности, как отмечает Ханмурзина Р. Р., важным аспектом является психологическая поддержка и развитие навыков, способствующих успешной адаптации и минимизации рисков [4]. Эффективность деятельности педагога-психолога определяется степенью соответствия используемых методов особенностям конкретной личности подростка [4, с. 34]. Главная задача педагога-психолога состоит в обеспечении оптимальной адаптации подростка в образовательном пространстве путем своевременной диагностики и предоставления необходимой помощи. Профессиональная подготовка педагогов-психологов играет важную роль, поскольку позволяет эффективно организовывать свою деятельность, создавать благоприятную атмосферу для учеников и обеспечивать качественную помощь семьям подростков [3, с. 33].

Коррекционные мероприятия реализуются в двух основных формах: групповой и индивидуальной. Групповая форма включает проведение тренингов, ориентированных на развитие коммуникативных навыков, овладение техниками урегулирования конфликтов и управления эмоциями. Важным элементом успешного педагогического процесса является индивидуальная работа, которая прежде всего направлена на преодоление внутренних барьеров, помощь в осознании собственных чувств и потребностей, поддержку позитивного образа Я.

Самооценка представляет собой центральное звено структуры личности, влияющее на мотивацию достижений, социальную адаптацию и успешность в различных сферах жизнедеятельности. Работа педагога-психолога направлена на помощь подросткам в формировании реалистичной и устойчивой самооценки, позволяющей объективно оценивать собственные возможности и способности.

Эмоциональная устойчивость способствует повышению адаптивности подростков к внешним изменениям среды, снижает риск возникновения депрессивных состояний и суицидальных наклонностей. Педагог-психолог помогает молодым людям развивать умение контролировать негативные эмоции, конструктивно выражать чувства и справляться со стрессовыми ситуациями.

Эффективные техники для развития эмоциональной устойчивости: релаксация и дыхательные упражнения; медитация и визуализация; групповая терапия; обучение приемам саморегуляции эмоций.

Активные коррекционные методы: коммуникативные игры и тренинги (развитие навыков коммуникации, управление эмоциями); арт-терапия (работа с рисунками, песочными композициями, лепкой и др.) [1]; спортивная активность (физкультура, йога, танцы).

По мнению исследователей, совместная реализация перечисленных методов повышает вероятность успешности работы с подростками, снижая риск повторных рецидивов нежелательных моделей и форм поведения [4, с. 45]. Работа педагога-психолога включает профилактику асоциального поведения и помощь подросткам в социализации. Через коррекционную работу формируются положительные модели поведения и устойчивые связи с обществом.

Психолого-педагогическая коррекция личностных особенностей подростков является важной частью профессиональной деятельности педагога-психолога. Ее цель – исправление имеющихся недостатков и искажений в структуре личности подростка, содействуя подготовке к самостоятельной жизни и осознанному выбору профессии. Согласно Р.Р. Ханмурзиной, одним из ключевых направлений этой работы является формирование социальной самозащищенности [8].

Необходимость постоянного мониторинга ситуации и подбора индивидуальных методов воздействия делают профессию педагога-психолога крайне востребованной и актуальной в современном мире. Как отмечает Ситдикова Г. Р., важным аспектом является индивидуализация подходов к обучению и развитию, что напрямую коррелирует с необходимостью персонализированного воздействия педагога-психолога для достижения наилучших результатов [6].

Нужно помнить, что психолого-педагогическая коррекция личностных особенностей подростков представляет собой комплекс мероприятий, направленных на развитие личности подростка и устранение возможных трудностей подросткового возраста, которые возникают по мере взросления.

Чем раньше специалист диагностирует проблему и приступает к ее решению, тем больше шансов скорректировать негативные проявления и сформировать позитивные установки и способности подростка.

Список литературы

1. Аиткулова Ф.С. Методы арт-терапии в развитии эмоционального интеллекта обучающихся в процессе психолого-педагогического консультирования / Ф.С. Аиткулова // Студенческие исследования, идеи и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции (Пенза, 28 февраля 2024 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2024. – С. 142–144. – EDN PJWAPX.
2. Беличева С.А. Психологическая профилактика наркотизма несовершеннолетних / С.А. Беличева // Вопросы психологии. – 2021. – №3. – С. 12–18.
3. Макарова Л.К. Применение активных методов психолого-педагогической коррекции подростков / Л.К. Макарова // Актуальные проблемы психологии и педагогики. – 2023. – №1. – С. 64–72.
4. Попова А.Б. Специфические особенности подросткового возраста и их коррекционная направленность / А.Б. Попова // Инновационное развитие науки и образования. – 2021. – №4. – С. 32–38.
5. Саглам Ф.А. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Фируза Альбертовна Саглам. – Казань, 2009. – 23 с. – EDN NLAETR.
6. Ситдикова Г.Р. Проектирование образовательных маршрутов как фактор повышения качества образования / Г.Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – №6–3 (45). – С. 83–87. – EDN TJLCUD.
7. Тарасова О.В. Профессиональная деятельность педагога-психолога в средней школе / О.В. Тарасова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2022. – 176 с.
8. Ханмурзина Р.Р. Формирование социальной самозащитности у студентов вуза в условиях международной образовательной интеграции: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Римма Ростямовна Ханмурзина. – Йошкар-Ола, 2010. – 27 с. – EDN QGUVQF.

Бабанова Рената Дмитриевна

бакалавр, магистрант

Научный руководитель

Дормидонтов Роман Александрович

канд. пед. наук, канд., доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГРУППЫ РИСКА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ АДАПТАЦИЮ В КОЛЛЕКТИВЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ И ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы формирования социально – психологической компетенции, ее основных уровней, раскрывается тема проблемных ситуаций обучающихся «группы риска». Раскрывается понятие «цифровизация». Выявлено влияние на подростков инноваций цифрового и персонализированного подхода. Описаны механизмы формирования и коррекции асоциального и девиантного поведения.

Ключевые слова: обучающиеся группы риска, девиантное поведение, асоциальное поведение, цифровизация, персонализация, индивидуализация, коммуникативные навыки, эмоциональная неустойчивость, тревожность, психологическая безопасность, склонность к невербальной агрессии, социально-психологическая компетентность, адаптация, дезадаптация, цифровое поведение, просоциальное поведение.

Основной задачей психолога в школе является создание комфортной образовательной среды, которая является важным условием успешной реализации учеников. Подростки – это особая категория учеников, среди которых часто появляются обучающиеся «группы риска». Как правило, это контингент школьников с проблемами в обучении, обусловленных социально-педагогической запущенностью, а также обучающиеся из неблагополучных семей, подростки с высоким уровнем тревожности, склонные к саморазрушающему поведению.

Проблема формирования девиантного поведения достаточно хорошо представлена в современном научном дискурсе. В последнее десятилетие данной проблемой занимались такие ученые как, Волченкова А.Г., Наумова Г.В. и др.

Психолого-педагогические исследования позволили выявить особенности обучающихся «группы риска»: слабые коммуникативные навыки, эмоциональную неустойчивость, потребность в защите значимого взрослого человека, у некоторых слабые понятия нравственных представлений, недоверие к окружающим, протест. Обучающихся не стоит делить на две категории: дети из благополучных семей и дети «асоциальные». К основным причинам, способствующим попаданию подростков в группу риска относятся: семейные причины, социальные условия, жестокое обращение, неблагоприятный

психологический климат, но всем известны потребности любого возраста, поколение пубертатного периода нуждается, прежде всего, в понимании и эмоциональной поддержке. Вышеперечисленные факторы разных подростковых страхов. Самые распространенные из которых, социальные, как следствие, приходит формирование асоциального поведения, как уже было сказано выше. Проведенная психологическая диагностика респондентов разного пола на склонность к девиантному поведению, в которую входят: семейный анамнез, тестирование, социометрия, проективные методики, выявляют такие особенности личностной сферы, как заниженная самооценка, тревожность, отсутствие психологической безопасности, замкнутость, склонность к невербальной агрессии, слабый уровень контроля над своими эмоциями. Для развития любой сферы жизни в будущем, подростку важно развивать качества своей психики, которые строятся на фундаменте социально – психологической компетенции (СПК).

Структура компетенции включает уровни, которые характеризуют психику респондентов группы риска. Уровни компетенции – психологической компетентности: высокий, средний, низкий. Высокий уровень (СПК) помогает хорошо учиться, строить отношения в обществе, сопротивляться отрицательному влиянию извне, в результате чего формируется здоровая самооценка. Средний и низкий уровни, как правило, требуют коррекции, так как часто это отрицательные результаты в ведущих сферах жизни респондента.

Важным аспектом реализации социально-психологической компетенции является психодиагностическое исследование с целью информации о ней, как об одном из главных методов развития социальной адаптации подростков, в списке применения психологической службы в школе.

Определяя, социальную компетентность, одни ученые, Басова В.М., Ибриегит М.О. и др., отдают предпочтение социальным знаниям, другие – усвоению умений, третьи дополняют необходимые знания и умения определенными психологическими качествами и способностями, четвертые подчеркивают в содержании социальной компетентности определенные свойства личности [8, с.71].

Подросток обеспечивает свою социально – психологическую компетентность с помощью набора компетенций, которые выражаются в развитии коммуникативных навыков, работе над самооценкой, мотивацией к учебе или внеурочной деятельности.

Когда, общаясь со своими сверстниками, подросток получает необходимые знания о жизни. Факт принадлежности к определенной группе придает ему уверенности в себе. Коллектив влияет на его поведенческие мотивы, но часто подростком управляет страх непринятия и это мешает ему реализовываться в коллективе. Коммуникативные навыки еще не сформированы, и подростки часто ищут компанию с уровнем своих коммуникативных навыков и это останавливает развитие. Человек нуждается в развитии с самого раннего возраста, подростку нужно создать установки на здоровый образ жизни, развитие навыков общения. Коммуникативные навыки у подростков можно останавливать через онлайн-ресурсы, школьные занятия с психологом, доверительные беседы в семье.

В пубертатном периоде часто возникает паника и одиночество, подобные эмоции ведут к асоциальному поведению. Эффективная социальная адаптация выражается в возможности функционировать в любой среде, учитывая свои требования и потребности. Дезадаптация может проявляться в виде стресса, тревоги, низкой самооценки, часто это приводит к ухудшению физического и психологического здоровья подростка и человека. Для обычных подростков, адаптация в школе – это обычный период их возраста, где нужно принять правила и нормы коллектива. Многие с этим справлялись самостоятельно, у кого-то были трудности. У обучающихся «группы риска» свои трудности с адаптацией: замкнутость, агрессия, неуспеваемость, разочарование в жизни. Таким детям необходимо психолого-педагогическое сопровождение, помощь семьи, помощь в определении интересов. Эти рекомендации помогут развивать их коммуникативные навыки, а значит и адаптацию к определенному коллективу.

Многие подростки увлечены гаджетами, цифровизация – это новое направление в образовании. Психологи рассматривают этот сложный вопрос с разных сторон.

Цифровизация, по-разному может влиять на подростковый возраст, это новая реальность, которая оказывает свое особенное влияние. Активизация внимания к исследованию информационного поведения учащихся обусловлена возникновением нового типа образовательной среды – цифровой, потребовавшей, в свою очередь, нового терминологического наименования – цифровое поведение, (англ. digital behavior). Кроме него, используется также термин «киберповедение». Цифровое поведение изучается довольно активно, современный мир рассматривает его с двух сторон прежде всего это анти-социальное поведение, которое проявляется как интернет-зависимость. Просоциальное поведение или нормативное поведение в интернете выражается гораздо реже, а в пубертатном периоде тем более, так как часто подростки бегут в интернет, именно от проблем. Такое поведение особенно свойственно, обучающимся, группы риска, реальность в семье или школе, часто не приносит радости из-за сложившихся обстоятельств не подвластных их влиянию.

Таким образом, опасение вызывает интернет – зависимость вызывающая склонность к девиантному поведению. Это, как правило, саморазрушающее поведение, с которым нужно бороться. В настоящее время невозможно представить школу без цифровой платформы, которая позволяет достичь определенных результатов в обучении. Педагогический состав активно использует единую

образовательную платформу «Сферум». Сейчас каждый школьник развивает цифровую грамотность. Цифровая грамотность – залог успешной деятельности человека в будущем, а для подростков – это один из навыков формирующих социально – психологическую компетентность (СПК).

Современные подростки, привыкли жить в режиме многозадачности, не выпуская телефона из рук. Поколение цифровой эпохи – нерешенный вопрос педагогов – психологов. Влияние цифровизации на подростков, в образовательной среде также спорно. Положительное влияние выражается в доступе к учебной информации, развитии креативного мышления и творческом выражении по отношению к учебе, но регулярное времяпрепровождение в виртуальном мире, приводит к рассеянности внимания, к желанию больше проводить времени в телефоне, компьютере, а не в библиотеке. Эти два пункта в большинстве своем характерны для подростков, не вызывающих опасения, но пункт о отрицательном влиянии цифровизации в образовательном пространстве прежде всего влияет на обучающихся «группы риска», так как дети, испытывающие спектр отрицательных эмоций, редко будут использовать цифровую платформу в познавательных целях, их познавательная активность, в большинстве случаев, равняется нулю. Даже если рассмотреть случай, учитель использует телефоны в образовательных целях, внимание таких подростков будет привлечено к входящим СМС, рекламам и так далее.

В образовательных учреждениях адаптируется такая траектория обучения как способности и склонности обучающихся. Также вместе с выборной дисциплиной существует и обязательная дисциплина. В этой связи отметим, что в условиях реализации цифрового образования, основная цель будет достижение развития личностного потенциала человека, с имеющим индивидуальные особенности, мотивами, для самореализации по отношению к себе и окружающим.

Образование сделало этот шаг благодаря, переходу к цифровизации, а цифровизация усилила возможности персонализированного обучения детей и подростков. Важно подчеркнуть, что персонализированный подход в обучении способствует развитию социально-психологической компетенции. У ребят формируется мотивация, возможность выбирать тему, вести непринужденный диалог с учителем. Ученик учится ответственности, планированию и с удовольствием садится за уроки, а для детей «группы риска» важно определить источник мотивации и начать развиваться вместе со всеми, а многие дети «группы риска» подросткового возраста имеют низкую самооценку, в результате неуспеваемости. Психика обучающихся не справляется с грузом неуспеваемости, многие не видят этих проявлений, так как подросткам свойственно это прятать глубоко внутри или выражать в асоциальном поведении.

По результатам исследований, Волченковой А.Г., можно сказать начальная стадия девиантного поведения характеризуется проявлением этого качества подростков, что приводит к желанию самоутвердиться разными способами, привлекать к себе внимание, в редких случаях, полная апатия ко всему. Нужно отметить общение с целью самоутверждения, если это в неблагоприятных условиях, то развивается ранняя девиантность.

Коррекция поведения подростков «группы риска» лучше осуществляется во внешкольных мероприятиях. Так как там они больше открыты миру и людям. В образовательной среде, такие подростки испытывают неприязнь к образовательной деятельности. Понимание самого себя поможет наладить отношения с учебой, коммуникативные навыки и адаптироваться к коллективу. Совершенствование этих компетенций разрушает начинающуюся склонность к девиантному поведению и закладывает четкий фундамент благополучия.

Социальная компетентность, вслед за Габелой И.В. определяется нами как совокупность знаний и умений, необходимых для социальной деятельности, и согласованность психологических качеств и свойств человека, таких как толерантность, адаптивность, притязания и резистентность, обеспечивающих адаптацию личности в обществе [4, с. 210].

Возвращаясь к подростковому возрасту важно отметить, что диагностические исследования показали, что развитие социально-психологических компетенций, трудная задача для подростков, так как пока существует несформированность навыков общения и сильное восприятие к критике, часто неумение слушать другого человека.

Социально-психологическая компетентность формирует лучшие качества в подростках, которые они находят в любой и положительной деятельности, живут полной жизнью и благодаря этому общаются в коллективе, который им нравится и развивает их. Нужно отметить, что подросткам в этом необходима помощь педагогов, психологов, взрослых. Сегодня образование и психология стараются обеспечить верный и действительно надежный путь к развитию личностного потенциала обучающегося. Общение играет большую роль в жизни подростка, но развитие компетенций дает подростку возможность общаться не только с теми, с кем он хочет, но и подсознательно выбирает тех, кто способствует развитию жизненного благополучия. Подросток с высоким уровнем развития социальных компетенций умеет грамотно пользоваться социальными сетями. Ведь цифровизация помогает сделать многие вопросы обучения более комфортными, хоть за этим и последуют изменения в учебной деятельности. Персонализация поможет объединить учеников в коллективы не только на уроках. Но и в школьной и досуговой деятельности, когда дети вместе поддерживают интересы у них есть общее дело, коммуникативные навыки развиваются, самооценка повышается, положительные эмоции преобладают над негативными. Постепенно это влияет на успеваемость детей.

Развитие внутреннего мира, устойчивые интересы детей это отправная точка в преодолении девиантности. Педагог-психолог помогает определить интересы, а дальше значимая деятельность удовлетворяет потребность в общении с ровесниками и взрослыми, создавая цель – это возможность утвердиться в пубертатном периоде.

Подростковый возраст – ключевой период для развития социально-психологической компетентности личности. В это время подросток стремиться самоутвердиться, и желает постигать новое. В 21 веке ему на помощь приходят специалисты в области психологии, школа, эпоха цифровизации, персонализированный подход в обучении, и конечно семья. В большинстве случаев дети «группы риска», бывают лишены поддержки родителей, и это осложняет вопрос, но администрация школы, психологическая служба, социальные сети, выбранные с учетом «киберграмотности», могут помочь. Когда подростки обретут смысл, они обретают жизнь.

Список литературы

1. Варламова В.А. Индивидуализация и персонализация в современном образовании / В.А. Варламова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. №62–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualizatsiya-i-personalizatsiya-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 30.01.2026).
2. Волченкова А.А. Специфика социальной адаптации и склонности к отклоняющемуся поведению у подростков в условиях цифровизации / А.А. Волченкова // Российский психологический журнал. – 2023. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-sotsialnoy-adaptatsii-i-sklonnosti-k-otklonyayuschemuyu-povedeniye-u-podrostkov-v-usloviyah-tsifrovizatsii> (дата обращения: 30.01.2026). DOI 10.35750/2713-0622-2023-2-144-154. EDN NDQMAJ
3. Воробьев С.М. Особенности компетенции саморегуляции подростков мальчиков и девочек с нормативным и девиантным поведением / С.М. Воробьев, С.А. Гапонова, И.Н. Девятьярова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-kompetentsii-samoregulyatsii-podrostkov-malchikov-i-devochek-s-normativnym-i-deviantnym-povedeniem> (дата обращения: 30.01.2026).
4. Габеля И.В. Показатели формирования социальной компетентности у подростков в коллективе / И.В. Габеля // Вестник РХГА. – 2012. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokazateli-sotsialnoy-kompetentnosti-u-podrostkov> (дата обращения: 30.01.2026). EDN RPTJJP
5. Зиннуров Ф.К. Педагогическая коррекция начальной стадии девиантного поведения подростков / Ф.К. Зиннуров, В.И. Красильников, А.М. Гайфутдинова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-korreksiya-nachalnoy-stadii-deviantnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 30.01.2026).
6. Молчанова Е.В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования / Е.В. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-plusah-i-minusah-tsifrovizatsii-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 30.01.2026).
7. Наумова Г.В. Коммуникативные компетенции как социально-психологический фактор, влияющий на девиантное поведение подростков / Г.В. Наумова // Новое слово в науке и практике: гипотеза и апробация результатов исследований. – 2013. – №7 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-kompetentsii-kak-sotsialno-psihologicheskii-faktor-vliyayushiy-na-deviantnoe-povedenie-podrostkov> (дата обращения: 30.01.2026).
8. Селюкова М.А. Развитие социальной компетенции как ведущее направление в работе школьной социально-психологической службы с подростками / М.А. Селюкова // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-sotsialnoy-kompetentsii-kak-vedushee-napravlenie-v-rabote-shkolnoy-sotsialno-psihologicheskoy-sluzhby-s-podrostkami> (дата обращения: 30.01.2026). EDN OQJSJN

Балашова Дарья Леонидовна
студентка

Пирязева Марина Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

DOI 10.31483/r-153337

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: статья поможет оценить психологическую зрелость и здоровье личности человека. Работа охватывает ключевые признаки, такие как способность к саморефлексии, управление эмоциями, устойчивость к стрессу, а также умение устанавливать и поддерживать здоровые отношения с окружающими. Рассмотрены практические рекомендации для самооценки и личностного роста.

Ключевые слова: развитие, диагностика, профилактика, коррекция.

Здоровье человека можно отнести к числу более трудных и вызывающих интерес проблем. Невзирая на кажущуюся простоту определения понятия «здоровья», в нём отражаются фундаментальные виды биологического, общественного, психического и духовного бытия человека во всем мире.

Психологическое здоровье – приемлемое функционирование всех структур, которые необходимы для жизнедеятельности человека. Оно неразрывно связано с отличительными чертами личности, интегрирующей все виды внутреннего мира человека и методы его внешних проявлений в целое.

«Психологическое здоровье – это состояние индивида, обеспечивающее ее устойчивое становление и успешный личностный рост» – такое понятие дает нам И.В. Белашова.

Есть признаки, которые используют психологи при описании психологического здоровья личности:

- 1) сознательность и осмысленность человеком себя и своего взаимодействия с окружающим миром;
- 2) способность участвовать в сотворчестве с другим человеком;
- 3) состояние прочности, постоянства и определённости в жизни;
- 4) социальный интерес или социальное чувство;
- 5) способность человека пребывать в настоящем, точном диалоге и организовывать его [3].

Психологическое здоровье человека считается важной частью социального самочувствия человека и его жизненных сил, что подразумевает стойкое и адаптивное функционирование человека на витальном и социальном уровнях жизнедеятельности. Понятие «психическое здоровье личности» широко употребляется в гуманистическом направлении психологии, в масштабах которого была предложена абсолютно новая концепция «положительного психологического здоровья». Так, видный представитель данного направления А. Маслоу отмечает, что патологические нарушения психологического здоровья – неврозы и психозы – это последствия неверного развития личности. Психически здоровые индивиды – это «люди зрелые, с высочайшей степенью самоактуализации», имеющие настоящие жизненные заслуги и развившие собственные персональные возможности. Он считал, что признаками психологического здоровья являются полнота, богатство развития личности, её потенциал и рвение к гуманистическим ценностям – присутствие и развитие этих качеств, как принятие иных, автономность, инстинктность, альтруизм, креативность. Психологическое здоровье не только лишь наполняет человека субъективным чувством благополучия оно само по себе верно, истинно и реально. Конкретно в этом смысле оно «гораздо лучше» болезни и «намного выше» её. Недостаток психологического здоровья не только подавляет человека, его можно рассматривать как форму слепоты, когнитивной патологии, точно так же как форму нравственной и чувственной неполноценности. Нездоровье – это постоянная неполноценность, ослабление или утрата способностей к деятельности человека и его самосуществлению.

Психологические мнения подобного рода, к которым можно отнести труды З. Фрейда, А. Адлера, К.Г. Юнга и др. Вследствие этого, появилась потребность изучения нормально протекающего психического развития. В статье И.В. Белашовой [8] толерантное поведение рассматривается, как аспект психологического здоровья человека, так как внутренние установки определяют качество внешних взаимоотношений, что не может не отобразиться на психической гармонии личности. Из этого следует вывод, что толерантное отношение считается одним из важных компонентов формирования нашего психологического здоровья. Определение уровней психологического здоровья.

Высший уровень (креативный) – люди, с устойчивой адаптацией к среде, с активным творческим отношением к действительности, не нуждающиеся в психологической помощи.

Средний уровень (адаптивный) – люди, в целом адаптированные к социуму, но имеющие небольшую тревожность.

Низший уровень (дезадаптивный) – люди, с нарушением баланса процессов ассимиляции и аккомодации. Человек приспосабливается к внешним обстоятельствам, вместо того, чтобы двигаться к своим желаниям, благодаря своим возможностям.

Диагностика психического здоровья выявляется через основные моменты, на которые обратит внимание специалист.

1. Адекватность психологических реакций на стандартные жизненные ситуации.

Если обычная стрессовая ситуация приводит человека в состояние перевозбуждения с признаками психоза, то можно уверенно говорить о его проблемах с душевным здоровьем.

2. Способность следить за поведением в обществе, подчиняясь его законам.

Неспособность или нежелание принимать нравственные законы указывает на скрытую патологию в психике.

3. Критическое отношение к себе и обществу [1].

Когда человек слышит только себя, не может уследить за своими желаниями, необходимо очень внимательно заниматься его психологическим здоровьем.

В.Ю. Завьялов, говоря о профилактике психического здоровья, отмечает, что психическая зрелость и душевное здоровье характеризуются тем, что человек активно пользуется помощью других людей и охотно сам помогает. Все люди прямо или косвенно зависят друг от друга и поэтому соблюдение принципа экологичности в общении, является надёжной гарантией сохранения доброжелательных, уважительных, взаимно полезных отношений.

Известный писатель, психолог и педагог Карнеги в книге «Как перестать беспокоиться и начать жить» предлагает следующие советы.

1. Все заботы должны быть направлены только на сегодняшний день, поскольку мы не можем угадать будущее и изменить своё прошлое.

2. Человек, страдающий от беспокойства, должен забыться в работе, или заняться каким-либо увлечением.

3. Нельзя расстраиваться из-за пустяков, ведь жизнь слишком коротка, чтобы тратить ее на пустяки.

4. Необходимо изучить факты и спросить себя: «Каковы шансы, что событие, из-за которого я обеспокоен, сможет произойти?»

5. Пусть прошлое остается в прошлом [7].

Существуют и способы профилактики психологического здоровья.

1. Найти причины стресса. Найти время побыть наедине с собой и записать для себя всё то, что вас беспокоит.

2. Составить план по уменьшению влияния стресса на вашу жизнь. Необходимо после выявления источника стресса, стараться меньше уделять этому времени.

3. Надо поделиться своими проблемами с другими людьми. Нельзя в себе держать переживания, ваши родные помогут вам с решением проблем.

Таким образом, мы выяснили, что психологическое здоровье является довольно обширным понятием, включающим в себя много компонентов, оказывающих воздействие как друг на друга, так и на общую картину становления человека. И, конечно, бесспорна значимость исследования вопроса психологического баланса личности. В наше время, когда стрессы и стремительный жизненный ритм оказывают ежедневное воздействие на нервную систему человека, остро встаёт проблема сохранения психологического здоровья.

Психологическое здоровье не является статичным состоянием; оно требует постоянного внимания и заботы. Развитие навыков саморефлексии, управление эмоциями и стремление к саморазвитию помогают не только поддерживать психологическое благополучие, но и способствуют личностному росту. Умение устанавливать здоровые отношения с окружающими и находить радость в повседневной жизни также играет ключевую роль в нашем общем состоянии.

Важно помнить, что каждый человек уникален, и признаки психологического здоровья могут проявляться по-разному. Осознание своих сильных и слабых сторон, а также готовность работать над собой – это первый шаг к улучшению своего психологического состояния. В конечном итоге, поддержание психологического здоровья – это инвестиция в качество жизни, которая приносит радость, удовлетворение и гармонию.

Список литературы

1. Бек А.Т. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства / А.Т. Бек. – М.: Психология, 2006.
2. Данлэп Г.В. Эмоциональное здоровье: как создать психологическую устойчивость / Г.В. Данлэп. – М.: АСТ, 2010.
3. Гардер Э. Психология и здоровье: как сохранить здоровье ума и тела / Э. Гардер. – М.: Эксмо, 2015.
4. Ежевская Т.И. Психологическое здоровье как значимый ресурс информационно-психологической безопасности личности / Т.И. Ежевская // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2016.
5. Роджерс К. О личности: психотерапия и личностный рост / К. Роджерс. – М.: Психология, 2009.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 2020.
7. Белашева И.В. Толерантное поведение как критерий психологического здоровья личности / И.В. Белашева // МНКО. – 2014. – №6 (49) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tolerantnoe-povedenie-kak-kriteriy-psihologicheskogo-zdorovya-lichnosti> (дата обращения: 13.01.2026).

Ваструшкина Лина Александровна

педагог-психолог

МБУ «Центр ППМСП «Содружество»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЭФФЕКТИВНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ТЕХНОЛОГИЮ РЕФЛЕКСИВНОГО КРУГА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по эффективной социализации дошкольников через технологию рефлексивного круга. Отмечается, что рефлексивный круг представляет собой уникальную педагогическую практику, которая позволяет не только развивать социальные навыки у детей, но и формировать их эмоциональную грамотность.

Ключевые слова: социализация, дошкольный возраст, технология рефлексивного круга.

В современном дошкольном образовании вопрос о том, как не просто передать знания, но и воспитать гармоничную личность, становится все более актуальным. Мы живем в мире, где сотрудничество, эмпатия и осознанное взаимодействие с окружающей реальностью играют ключевую роль. В этом контексте социализация – процесс, который представляет собой сложный путь вхождения ребенка в общество, усвоения им норм, ценностей и моделей поведения, становится центральным.

Из наиболее эффективных педагогических технологий, способствующих этой задаче, является рефлексивный круг. Это не просто собрание детей в круг, хотя такая форма сама по себе уже символизирует равенство, целостность и взаимную включенность участников. Рефлексивный круг представляет собой специально организованное коммуникативное пространство, в котором создаются условия для доверительного диалога, совместного обсуждения пережитых событий, чувств, конфликтов и достижений. Именно в таком диалоге происходит глубокая и осмысленная социализация, что делает эту технологию особенно ценным инструментом в работе с детьми.

Почему же рефлексивный круг так эффективен для формирования социальных навыков у дошкольников? Во-первых, он легитимизирует голос каждого участника. В обычной жизни группы дошкольников часто превращаются в хоры, где солируют самые активные или громкие дети. Однако в круге устанавливается простое, но строгое правило: говорить может только тот, у кого в руках специальный предмет – это может быть мягкая игрушка, «говорящий камень» или микрофон. Остальные участники учатся важному социальному умению – активному слушанию. Они смотрят на говорящего, понимают, что его мысль имеет значение, и ждут своей очереди. Это создает прямой путь к уважению другого человека и признанию его права на собственное мнение.

Л.Е. Мисюрина [1] отмечает, что, во-вторых, рефлексивный круг способствует развитию эмоционального интеллекта у детей. Вопросы, которые задает педагог, направлены не только на обсуждение событий, произошедших в группе, но и на исследование внутреннего мира детей. Например, вместо простого вопроса «Что мы делали?» могут быть заданы более глубокие вопросы: «Что тебе понравилось? Что огорчило? Кому сегодня было трудно и почему? Как мы можем помочь этому человеку?». Такие вопросы побуждают детей идентифицировать и называть свои эмоции, а также замечать чувства сверстников. Когда ребенок говорит: «Мне было обидно» или «Я обрадовался, когда Петя мне помог», он делает свои переживания понятными для других. Это становится основой для формирования эмпатии и сочувствия, что очень важно для гармоничного общения и взаимодействия в группе.

По мнению И.Г. Ярмускевич [2], в-третьих, рефлексивный круг является мощным инструментом для разрешения конфликтов. Если в группе возникает ссора, круг становится пространством для мирного посредничества, где каждая сторона имеет возможность изложить свою точку зрения и чувства. Это позволяет детям не только высказать свои обиды, но и услышать мнение другого человека. В такой атмосфере дети учатся находить компромиссы, развивают навыки сотрудничества и учатся работать над разрешением конфликтов мирным путем.

Таким образом, рефлексивный круг представляет собой уникальную педагогическую практику, которая позволяет не только развивать социальные навыки у детей, но и формировать их эмоциональную грамотность. Это создает основу для формирования гармоничной личности, способной к сотрудничеству, эмпатии и осознанному взаимодействию с окружающим миром. Важно отметить, что такая технология требует от педагога внимательности и чуткости, поскольку именно от его подхода зависит, насколько эффективно будет организовано взаимодействие детей в круге. Использование рефлексивного круга в дошкольном образовании не только обогащает процесс социализации, но и помогает детям научиться понимать себя и других, что является важным шагом на пути к становлению их личностей. В конечном итоге, создание таких доверительных и открытых пространств для общения способствует формированию более здоровых и гармоничных отношений среди детей, что, безусловно, является одной из главных задач современного образования.

Технология рефлексивного круга обладает значительным гуманистическим потенциалом и может оказывать глубокое воздействие на процесс социализации детей. Однако, несмотря на это, она не является универсальным решением, способным мгновенно устранить все проблемы, связанные с социализацией и взаимодействием между детьми. Внедрение данной технологии и ее эффективное использование сопряжены с множеством трудностей, которые способны свести на нет все ожидаемые результаты, если педагог не осознает их существование и не будет готов к их преодолению. Первая и, пожалуй, наиболее значимая трудность заключается в возрастных особенностях детей. Рефлексия – это сложный психический процесс, который требует определенной степени эмоциональной и когнитивной зрелости. Особенно это касается детей дошкольного возраста, среди которых многие младшие дошкольники проявляют ярко выраженный эгоцентризм. В силу этого им бывает крайне сложно удерживать внимание на монологе другого ребенка, особенно если обсуждаемая тема не вызывает у них интереса. Их собственные мысли и переживания зачастую настолько захватывают и актуальны, что правило «говорит только тот, у кого предмет» становится для них настоящим испытанием. Вместо полноценного диалога может возникнуть ситуация, когда дети просто ждут своей очереди, чтобы высказаться, не проявляя настоящего интереса к высказываниям других. В результате рефлексивный круг рискует превратиться в механическую очередь для монологов, где не происходит настоящего взаимного обмена и понимания.

Вторая группа трудностей связана с ритуализацией и формализацией процесса. Педагог, воспринимая рефлексивный круг как обязательный элемент программы, может довести его до автоматизма, лишив его главного – искренности и спонтанности. Если вопросы, задаваемые детям, становятся шаблонными и предсказуемыми, например, «Что понравилось? Что было трудно?», а дети начинают давать социально ожидаемые, «правильные» ответы, такие как «Все было хорошо, мне все

понравилось», то смысл круга теряется. Он превращается в скучный ритуал, где не происходит настоящего проживания и осмысления эмоций, а лишь воспроизводится внешняя форма. В такой формальной среде социализация становится поверхностной, и дети учатся не понимать друг друга, а просто «отвечать на урок».

Третья серьезная проблема заключается в создании и поддержании безопасной среды для общения. Суть рефлексивного круга заключается в открытости и доверии между участниками. Однако если в группе отсутствует ощущение психологической безопасности, если присутствуют насмешки, осуждения со стороны сверстников или, что еще хуже, неосторожная оценка со стороны взрослых, то это может сильно подорвать доверие детей друг к другу. В такой ситуации дети могут начать бояться делиться своими мыслями и чувствами, что приводит к тому, что рефлексивный круг теряет свою эффективность. Вместо того чтобы стать пространством для искреннего обмена, он превращается в потенциально травмирующую среду, где дети не чувствуют себя защищенными.

Таким образом, несмотря на все преимущества технологии рефлексивного круга, ее внедрение требует от педагога внимательного и осознанного подхода. Необходимо учитывать возрастные особенности детей, избегать ритуализации процесса и создавать безопасную атмосферу для общения. Только в этом случае рефлексивный круг сможет стать эффективным инструментом для социализации, способствующим развитию эмоционального интеллекта и взаимопонимания между детьми. В противном случае, если педагог не будет осознавать и преодолевать эти трудности, ожидаемые результаты могут быть далеки от желаемых, и рефлексивный круг рискует стать лишь формальной практикой, не приносящей реальной пользы детям.

Важным аспектом является и готовность педагога к саморефлексии. Педагог должен быть готов не только к тому, чтобы направлять детей в процессе рефлексии, но и к тому, чтобы анализировать собственные действия и подходы. Это поможет не только улучшить сам процесс, но и создать более глубокую связь между педагогом и детьми. Важно помнить, что рефлексивный круг – это не только инструмент для социализации, но и возможность для педагога понять, как его собственное поведение и подходы влияют на детей. Кроме того, стоит отметить, что рефлексивный круг может быть адаптирован под разные возрастные группы и уровни развития детей.

Список литературы

1. Мисюрина Л.Е. Эффективная социализация дошкольников через технологию рефлексивного круга / Л.Е. Мисюрина // Молодой ученый. – 2021. – №42 (384). – С. 192–194. EDN JKUOFO
2. Ярмусевич И.Г. Технология эффективной социализации детей Н.П. Гришаевой. Ежедневный рефлексивный круг / И.Г. Ярмусевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RaLe6> (дата обращения: 03.02.2026).

Демина Анастасия Анатольевна

магистрант

УВО «Университет управления «ТИСБИ»

г. Казань, Республика Татарстан

АУТОДЕСТРУКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: ВОЗРАСТНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ЦИФРОВОЙ ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация: в статье исследуются особенности и профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом и юношеском возрасте. Анализируются возрастные психологические предпосылки, ключевые факторы его развития и проблема латентности. На основе обзора современных цифровых подходов, в том числе онлайн-сервисов для моментальной оценки состояния, автором предлагается инновационный метод профилактики с использованием технологий виртуальной реальности для проведения когнитивно-поведенческой терапии. Рассматриваются потенциальные преимущества и перспективы внедрения данного подхода.

Ключевые слова: аутодеструктивное поведение, подростковый возраст, юношеский возраст, несуицидальное самоповреждение, профилактика, цифровые технологии, виртуальная реальность, когнитивно-поведенческая терапия, эмоциональная регуляция, психологическая помощь.

Под аутодеструктивным поведением понимают совокупность вербальных и невербальных форм активности, направленных на причинение физического, эмоционального или психологического вреда самому себе.

Подростковый и юношеский возраст считаются наиболее уязвимыми периодами для формирования такого поведения. Психическое состояние несовершеннолетних характеризуется нестабильностью, обусловленной интенсивными физиологическими и психологическими изменениями [4].

Для этого этапа развития характерны эмоциональная неустойчивость, вызванная гормональной перестройкой, стремление к проявлению индивидуальности, иногда вразрез общепринятым нормам, а также сложности в интерпретации эмоциональных состояний окружающих. Обостренное чувство справедливости, стремление к новому опыту, потребность в сепарации и самоутверждении, наряду с повышенной внушаемостью, завершают портрет возрастного кризиса. Эта внушаемость может выражаться в подражании как медийным личностям, так и асоциальным образцам. Аутодеструктивное

поведение в этот период проявляется в различных формах: самоповреждениях, суицидальных мыслях и попытках, расстройствах пищевого поведения, рискованном поведении и злоупотреблении психоактивными веществами [2].

Как отмечает А.В. Ипатов [1], подростки часто сталкиваются с невозможностью удовлетворения своих желаний из-за недостатка ресурсов, что ведет к формированию неадаптивных стратегий поведения. Подросток «уходит в себя», занимается самокритикой, испытывает постоянную тревогу и фрустрацию, что может заставить его принять навязанную роль в группе. Исследователь рассматривает аутодеструкцию как уход от своего «истинного Я» вследствие дефицита саморегуляции и влияния общества, что приводит к потере мироощущения и внешнему контролю над личностью. К основным факторам развития аутодеструкции относят межличностные и внутриличностные конфликты, психотравмирующий опыт, психические расстройства и трудности социализации.

Важно отметить, что аутодеструктивное поведение следует рассматривать не изолированно, а как часть более широкого спектра девиантного поведения подростков [5]. Исследования показывают устойчивую коррелятивную связь между несуицидальными самоповреждениями, агрессивным поведением, рискованным поведением и другими формами социальной дезадаптации. Подросток, прибегающий к аутодеструкции, часто демонстрирует агрессию, нарушение социальных норм, что указывает на системный дефицит в саморегуляции и эмоциональном контроле. Данный многомерный характер девиантного поведения требует комплексного подхода к профилактике, включающего не только индивидуальную психологическую работу, но и социально-педагогические и нормативно-правовые механизмы.

Одной из ключевых проблем является скрытый характер такого поведения. Подростки часто скрывают его от родителей, друзей и педагогов из-за чувства стыда, страха или желания сохранить приватность [3]. Эта скрытность затрудняет своевременное выявление, помощь и оценку распространенности явления. Отсутствие в большинстве стран систематического мониторинга приводит к тому, что многие случаи остаются неучтенными. Перспективным направлением помощи становятся цифровые технологии. Например, исследователи Чикагской медицинской школы разработали онлайн-сервис для подростков с несуицидальным самоповреждающим поведением. Сервис использует «экологическую моментальную оценку» для анализа текущего состояния пользователя и предоставляет персонализированный контент: возможность диалога со специалистом или ведения дневника, что позволяет формировать индивидуальные рекомендации для стабилизации эмоционального состояния. Подобные решения могут помочь преодолеть барьер скрытности, поскольку многие подростки не обращаются за очной помощью, а в эпоху цифровых технологий виртуальная поддержка становится важным инструментом профилактики [6].

В качестве инновационного метода профилактики мы рассматриваем возможность применения виртуальной реальности (VR) для проведения когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) в игровом формате. Идея заключается в создании безопасной виртуальной среды, где подростки могут столкнуться с смоделированными ситуациями-триггерами и под руководством системы отработать здоровые навыки совладания с ними. В процессе можно тренировать техники релаксации, коммуникации и принятия решений, что способствует переносу этих навыков в реальную жизнь.

Ключевыми преимуществами такого подхода являются интерактивность и вовлеченность, так как игровой формат повышает мотивацию к терапии, персонализация, поскольку сценарии можно адаптировать под специфические триггеры и проблемы конкретного подростка, а также предоставление безопасной тренировочной среды, что особенно ценно для отработки социальных навыков.

Наконец, система позволяет отслеживать прогресс пользователя в реальном времени и корректировать программу. Для реализации этого подхода потребуется разработка специализированного программного обеспечения и обучение терапевтов работе с ним. Крайне важным этапом является организация исследований для оценки эффективности методики в сравнении с традиционными формами профилактики.

Таким образом, проблема аутодеструктивного поведения подростков, обусловленная комплексом возрастных, психологических и социальных факторов, требует многоуровневого подхода. Для его решения представляется перспективным симбиоз традиционных психолого-педагогических методов и инновационных цифровых инструментов [5]. Разработка и внедрение таких технологий, как адаптивные онлайн-сервисы и VR-среды для терапии, способны преодолеть ключевой барьер скрытности, предложить увлекательные и персонализированные форматы помощи, а также обеспечить раннее вмешательство. Дальнейшая работа должна быть направлена на создание доказательной базы для этих методов, их интеграцию в систему образования и здравоохранения и подготовку специалистов, способных работать в новой цифровой парадигме психологической поддержки.

Список литературы

1. Ипатов А.В. Аутопсихологический механизм аутодеструктивного поведения подростков / А.В. Ипатов // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – №12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/autopsihologicheskii-mehanizm-autodestruktivnogo-povedeniya-podrostkov> (дата обращения: 13.12.2025). DOI 10.24158/spp.2020.12.28. EDN KPHGLG
2. Нго Дык Тай, Ле Тхи Нгок Ча. Влияние психологических факторов на формирование личности несовершеннолетних преступников // Известия ТулГУ. Экономические и юридические науки. – 2023. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaniye-psihologicheskikh-faktorov-na-formirovaniye-lichnosti-nesovershennoletnih-prestupnikov> (дата обращения: 07.12.2025).

3. Силантьев В.И. Особенности личности несовершеннолетних преступников / В.И. Силантьев // Инновационная наука. – 2022. – №3–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnosti-nesovershennoletnih-prestupnikov> (дата обращения: 05.12.2025). EDN QDJILP
4. Особенности эмоциональной регуляции у лиц с аутодеструктивным поведением / А.Н. Султанова, А.А. Овчинников, У.Х. Гаджиева [и др.] // МНИЖ. – 2023. – №1 (127) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-emotsionalnoy-regulyatsii-u-lits-s-autodestruktivnym-povedeniem> (дата обращения: 12.12.2025).
5. Уруков Ю.Н. Характерные особенности проявления различных форм агрессивного поведения у подростков / Ю.Н. Уруков, А.В. Московский, Н.В. Шувалова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №79–4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakternye-osobennosti-proyavleniya-razlichnyh-form-agressivnogo-povedeniya-u-podrostkov> (дата обращения: 14.12.2025). EDN WICWTK
6. Krizan K.P., Mohr D., Reddy M. (2022). How Technologies Can Support Self-injury Self-management: Perspectives of Young Adults with Lived Experience of Nonsuicidal Self-injury. *Frontiers in Digital Health* [Electronic resource]. – Access mode: <https://cbits.northwestern.edu/our-research/current-research/intervention-nssi-young-adults.html> (дата обращения: 13.12.2025).

Единак Анастасия Александровна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

учитель

МБОУ «Гимназия №175» Советского района г. Казани

Научный руководитель

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ ПОДРОСТКОВ ПО ВОПРОСАМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается роль социально-педагогического консультирования в формировании профессиональной идентичности подростков. Анализируются методы и подходы к оказанию поддержки в выборе профессии, преодолении трудностей и стимулировании саморазвития. Обоснована необходимость комплексного подхода для повышения успешности подростков в процессе профессионального самоопределения, а также представлены результаты практических исследований эффективности консультирования в данной сфере.

Ключевые слова: подростки, профессиональное самоопределение, социально-педагогическое консультирование, карьерное ориентирование, психологическая помощь, развитие личности, академическая ориентация, тренинги и мастер-классы, мотивация к выбору профессии, профориентационная работа.

Введение.

В современном обществе развитие личности подростка и его профессиональное самоопределение приобретают особую значимость. Исследования психологов показывают, что успешное формирование профессиональной идентичности во взрослом возрасте во многом определяется уже в подростковом периоде [10]. В условиях изменений на рынке труда и усложнения выбора профессий важно обеспечивать подросткам качественную профессиональную ориентацию и поддержку. Социально-педагогическое консультирование способствует формированию осознанных профессиональных предпочтений, развитию личностных качеств и уверенности в себе [2].

В статье рассматриваются теоретические основы, методы и современные тенденции социально-педагогического консультирования по вопросам выбора профессии, направленные на формирование их профессиональной идентичности и будущего.

Цели и задачи исследования.

Цель настоящего исследования – разработать и обосновать эффективную модель социально-педагогического консультирования подростков в процессе их профессионального самоопределения, способствующую развитию личностных качеств, профессиональной ориентации и уверенности подростков в выборе будущей профессии.

Задачи исследования.

Проанализировать теоретические основы профессионального самоопределения подростков и роль социально-педагогического консультирования в данном процессе.

Исследовать современные методы и подходы, используемые в практической работе социально-педагогических специалистов по развитию профессиональной идентичности у подростков.

Обосновать основные направления совершенствования профессиональной деятельности специалистов, осуществляющих консультативную поддержку подростков.

Профессиональное самоопределение – это сложный процесс формирования у подростков уверенности в выборе профессии, осознания интересов и возможностей. Согласно современным теориям, этот этап является ключевым в развитии профессиональной идентичности и требует всесторонней поддержки педагогов и психологов [3].

Согласно теориям профессионального развития, профессиональное самоопределение – это постепенный процесс, включающий осознание ценностей, формулирование целей и выбор деятельности. В этот период важно учитывать внутренний конфликт между личными желаниями и социальными требованиями, что подчеркивает необходимость профессиональных консультаций.

Роль социально-педагогического консультирования – создание условий для осознанного, гармоничного выбора профессии, поддержка в моральном и информационном плане, а также формирование навыков самостоятельных решений. Исследования показывают, что правильное проведение консультационной работы способствует снижению уровня тревожности и неуверенности у подростков при выборе профессии [1].

В современной практике социально-педагогического консультирования применяются разнообразные методы, способствующие развитию профессиональной идентичности у подростков и развитию уверенности в выборе профессии. Одним из таких методов является *проектная деятельность*. Такой опыт поможет подросткам не только понять свои интересы и склонности, но и развить навыки коммуникации, планирования и саморефлексии.

Интерактивные формы работы, такие как *деловые игры* и *тренинги*. В одной из таких игр подростки могли бы моделировать работу в различных профессиональных сферах, решая типичные ситуации из жизни работников разных профессий.

Ключевым элементом при развитии профессиональной идентичности является использование *карты профессиональных интересов*. Такой подход помогает ребятам лучше понять, что их действительно привлекает, и скорректировать направления дальнейшего профессионального развития.

Современными технологиями активно пользуются в рамках *профориентационных платформ*. Например, сайт с тестами, интерактивными заданиями и видеозаписями по разным профессиям. После прохождения онлайн-уроков и тестирования подростки получают индивидуальные рекомендации, что значительно повышает их вовлеченность и мотивацию к выбору профессии, при этом, согласно Ф.А.Саглам, важно учитывать педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков, чтобы балансировать цифровую активность и здоровое развитие [7].

В целом, использование разных методов – от проектных и интерактивных форм до современных информационных технологий – позволяет адаптировать работу специалистов под индивидуальные особенности подростков и достигать более значимых результатов в развитии профессиональной идентичности.

Деятельность педагога-психолога в образовательной среде

Педагог-психолог играет важную роль в формировании социальной самозащищенности студентов. Согласно Ханмурзиной Р. Р., его деятельность включает диагностику, коррекцию, просветительскую и консультативную работу, направленные на развитие у студентов навыков самоорганизации, стрессоустойчивости и защиты собственных прав [9].

В результате системной работы педагог-психолог способствует развитию социальных и личностных качеств студентов, их социализации и профориентации [9, с. 33].

Основные направления коррекционно-развивающей работы.

Совершенствование профессиональной деятельности социально-педагогических специалистов, работающих с подростками в области профессионального самоопределения, включает несколько ключевых направлений, интегрирующих современные методы, технологии и междисциплинарные подходы.

Первое направление – углубление и систематизация методологической базы работы через повышение квалификации специалистов. Это позволяет обновлять навыки, развивать критическое мышление и адаптировать программы к потребностям подростков, например, через освоение цифровых платформ, онлайн-консультирования и электронных тестов.

Второе направление – развитие междисциплинарного взаимодействия с психологией, педагогикой, социологией и бизнесом. Такой подход расширяет возможности специалистов и учитывает различные аспекты профессиональной идентичности подростка.

Третье направление – развитие и внедрение инновационных программ и методов, таких как геймификация, мобильные приложения и чат-боты, что делает обучение более увлекательным и интерактивным. Это повышает мотивацию подростков и обеспечивает постоянную поддержку в любой ситуации.

Интеграция новых методов и междисциплинарных практик повышает эффективность работы специалистов, улучшая качество поддержки и способствуя гармоничному развитию профессиональной идентичности подростков.

В статье Г.Р. Ситдиковой подчеркивается значимость проектирования образовательных маршрутов для повышения качества образования и адаптации обучающихся к современным условиям социально-экономического развития. Создание индивидуализированных и гибких образовательных траекторий способствует формированию у подростков более осознанных представлений о своем будущем, развитию навыков профессионального самоопределения и мотивированности к дальнейшему образовательному и профессиональному развитию [8].

Список литературы

1. Зверева Н.В. Патопсихология детского и юношеского возраста: учебник для вузов / Н.В. Зверева, О.Ю. Казьмина, Е.Г. Каримулина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 222 с. – ISBN 978-5-534-08286-9 // Образовательная платформа Юрайт: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/565040> (дата обращения: 10.01.2026).
2. Зеер Э.Ф. Профориентология: теория и практика: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Академический проект, 2020. – 192 с. – ISBN 978-5-8291-2724-4 // Лань: электронно-библиотечная система [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.lanbook.com/book/132580> (дата обращения: 10.01.2026).
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Климов. – М.: Академия, 2010. – 304 с. EDN QXYWQX
4. Коменский Я. Избранные педагогические сочинения / Я. Коменский; перевод Н.П. Степанов, Д.Н. Корольков, А.А. Красновский. – М.: Юрайт, 2025. – 440 с. – ISBN 978-5-534-09278-3 // Образовательная платформа Юрайт: сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/bcode/565403> (дата обращения: 10.01.2026).
5. Пряжников Н.С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8–11 классы) / Н.С. Пряжников. – М.: Вако, 2005. – 288 с. EDN QUUCDD
6. Романова Е.М. Эффективные приемы психолого-педагогической коррекции подростков / Е.М. Романова // Психология личности. – 2022. – №2. – С. 42–50.
7. Саглам Ф.А. Педагогические условия коррекции интернет-аддикции у подростков: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Фируза Альбертовна Саглам. – Казань, 2009. – 23 с. – EDN NLAETR.
8. Ситдикова Г.Р. Проектирование образовательных маршрутов как фактор повышения качества образования / Г.Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – №6–3 (45). – С. 83–87. – EDN TJLCUD.
9. Ханмурзина Р.Р. Формирование социальной защищенности у студентов вуза в условиях международной образовательной интеграции: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Римма Ростамовна Ханмурзина. – Йошкар-Ола, 2010. – 27 с. – EDN QGUVQF.
10. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П.А. Шавир. – М.: Педагогика, 1981. – 96с.

Иванова Анастасия Сергеевна

учитель

МАОУ «СОШ №11 им. И.А. Кабалина»

г. Канаш, Чувашская Республика

Иванов Дмитрий Олегович

ординатор

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный

университет им. И.Н. Ульянова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ УЧЕБНОЙ АТМОСФЕРЫ КЛАССА

Аннотация: в статье рассматриваются вопрос особенностей проявлений эмоционального интеллекта в педагогике. Авторами дается определение понятию «эмоциональная компетентность», выделяются главные составляющие эмоционального интеллекта. Приводятся результаты эмпирического исследования, подтверждающие положительное влияние высокого уровня эмоционального интеллекта учителя на учебную атмосферу класса, а также рекомендации по повышению эмоционального интеллекта учителей.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, педагогика, учебная атмосфера, психология, школа, воспитание.

Изучение вопросов, касающихся создания благоприятной учебной атмосферы в классе, представляет собой одну из центральных задач современной педагогики. Учителя стремятся обеспечить условия, в которых ученики могли бы раскрыть свои таланты, проявить инициативу и заинтересованность в учебе. Для этого необходимы не только глубокие профессиональные знания, но и высоко развитые личностные качества, среди которых важнейшее место занимает эмоциональный интеллект [4, с. 14].

Эмоциональный интеллект учителя определяет способность понимать собственные чувства и управлять ими, проявлять чуткость и внимательность к эмоциональному состоянию окружающих, создавать условия для открытого общения и сотрудничества. Высокий уровень эмоционального интеллекта помогает педагогу лучше справляться с профессиональными стрессами, предотвращать конфликты, устанавливать доверительные отношения с учениками и коллегами [6, с. 76].

Вопросы, касающиеся взаимосвязи эмоционального интеллекта учителя и создаваемой им учебной атмосферы, остаются недостаточно исследованными. Настоящее исследование направлено на восполнение данного пробела и предлагает научно обоснованные рекомендации, направленные на улучшение педагогического мастерства и достижение оптимального психологического климата в классе.

Цель настоящей статьи заключается в изучении механизмов влияния эмоционального интеллекта учителя на учебную атмосферу в классе и разработке практических предложений по эффективному использованию этого ресурса в повседневной педагогической практике.

Эмоциональный интеллект (EI) – это совокупность навыков, необходимых человеку для понимания и регулирования собственных чувств, восприятия и адекватного реагирования на эмоциональные сигналы других людей [5, с. 15]. В контексте педагогической деятельности именно эмоциональный интеллект учителя во многом определяет успешность его взаимодействий с учениками и коллегами.

Уровень EI проявляется через некоторые аспекты (рис. 1) [5, с. 47; 1, с. 82].



Рис. 1. Аспекты проявления уровня EI

Учебная атмосфера включает комплекс социальных и психологических факторов, влияющих на восприятие учениками своего места в образовательном процессе. Она формируется через эмоциональные переживания, установки, поведенческие нормы и культурные ценности, присущие конкретной группе учащихся.

Позитивная учебная атмосфера характеризуется такими признаками, как: уважительное отношение друг к другу, чувство безопасности и защищённости, поддержка творческой инициативы и самостоятельности, готовность делиться знаниями и опытом [4, с. 59]. Созданию позитивной атмосферы способствуют различные стратегии поведения учителя, в частности: поощрение обсуждения и дебатов, организация совместной деятельности, а также предоставление обратной связи, направленной на поддержку и стимулирование [2, с. 10].

Для проверки выдвинутых предположений было проведено сравнительное исследование, в котором приняли участие два класса (класс А и класс Б) МАОУ «СОШ №11 им. И.А. Кабалина» города Канаш Чувашской Республики. Класс А состоял из учеников, чьи многие преподаватели имели высокие показатели эмоционального интеллекта, а класс Б – низкие.

Использовались стандартные тесты и анкеты, позволяющие оценить эмоциональный интеллект учителей и качество учебной атмосферы в каждом классе. Результаты показали, что учащиеся первого

класса демонстрируют значительно большую удовлетворённость школьной жизнью, имеют лучшие академические успехи и меньшую тревожность по сравнению со вторым классом (табл. 1).

Таблица 1

Результаты проведенных исследований

Параметр	Уровень EI низкий	Уровень EI высокий
Академические успехи	Среднее = 3,2	Среднее = 4,1
Удовлетворенность	Среднее = 3,8	Среднее = 4,7
Тревожность	Среднее = 4,2	Среднее = 2,9

Исследование подтвердило наличие достоверной положительной связи между уровнем эмоционального интеллекта учителя и показателями учебной атмосферы класса, свидетельствуя о том, что педагоги с высоким уровнем эмоционального интеллекта создают более благополучную среду для обучения.

Полученные результаты указывают на необходимость включения мероприятий по развитию эмоционального интеллекта в систему повышения квалификации педагогов. Предложение некоторых возможных мер:

- тренинги и семинары по развитию эмоциональной компетентности;
- создание ситуаций, имитирующих реальные педагогические ситуации, для отработки навыков регуляции эмоций [3, с. 81];
- индивидуальная консультация психолога для выявления сильных сторон и зон роста;
- регулярная практика саморефлексии и ведения дневника наблюдений [5, с. 49].

Эти мероприятия помогут подготовить педагогов к более эффективным взаимодействиям с учениками и обеспечению комфортной учебной среды, необходимой для успешного овладения знаниями и личностного роста школьников.

Проведенное исследование подтвердило важную роль эмоционального интеллекта учителя в формировании позитивной учебной атмосферы класса. Установлено, что высокая степень эмоциональной компетентности педагога способствует снижению тревожности учащихся, повышает их удовлетворенность процессом обучения и улучшает академические результаты.

Экспериментально доказано, что классы, возглавляемые педагогами с высокими показателями эмоционального интеллекта, отличаются лучшей атмосферой, большим количеством дружеских связей и меньшей напряженностью в отношениях. Таким образом, эмоциональный интеллект оказывается существенным ресурсом для оптимизации педагогического взаимодействия и улучшения качества образовательного процесса.

Основываясь на результатах исследования, предлагается ряд мер по поддержке развития эмоционального интеллекта учителей, включающих специализированное обучение, регулярную диагностику и индивидуальную работу с каждым педагогом. Данные шаги направлены на повышение уровня эмоциональной культуры педагогов и, следовательно, создание более благоприятных условий для обучения и социализации школьников.

Дальнейшие исследования в этой области могут включать разработку конкретных программ и методик развития эмоционального интеллекта, внедрение специальных курсов повышения квалификации для педагогов и мониторинг долгосрочных эффектов подобных изменений в атмосфере класса.

Список литературы

11. Гаврилова Т.П. Психологический анализ феномена эмпатии / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 2019. – №3. – С. 103–114.
12. Ильин Е.П. Эмоции и чувства: учебное пособие / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2020. – 784 с.
13. Кантер Р. Источник перемен. Как преодолеть страх и скепсис в управлении изменениями / Р. Кантер; пер. с англ. Ю. Панов. – М.: Олимп-Бизнес, 2019. – 320 с.
14. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; пер. с англ. – СПб.: Питер, 2020. – 800 с.
15. Хэйманн Дж. Что такое эмоциональный интеллект? Как развить навыки EQ и успешно общаться / Дж. Хэйманн, Т. Брэдберри; пер. с англ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. – 256 с.
16. Якобсон П.М. Психология чувств и воли / П.М. Якобсон. – М.: Политиздат, 2018. – 352с.

ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ АГРЕССИВНОСТИ ДЕТЕЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация: на современном этапе жизни общества наблюдается рост поведенческих отклонений у детей. Особо внимание специалистов уделено детской агрессивности. Ведущая роль в появлении данного психического состояния отводится семье. В статье рассматривается актуальность проблемы проявлений агрессивности ребенка при различных типах детско-родительских отношений. Рассмотрены теоретические аспекты агрессивности детей дошкольного возраста, особенности детско-родительских отношений.

Ключевые слова: агрессия, проявления агрессивности, детско-родительские отношения, коррекция агрессивности, дошкольный возраст.

В настоящее время наблюдается рост различных поведенческих отклонений у детей дошкольного возраста. Особую тревогу у педагогов и родителей вызывает детская агрессивность. Исследования и многолетние наблюдения показывают: агрессивность, сложившаяся в детстве, остается устойчивой чертой и сохраняется на протяжении дальнейшей жизни человека. Дети, склонные к проявлению насилия, значительно отличаются от своих сверстников не только внешними проявлениями, но и психологическими особенностями. Рассматривая агрессивность как свойство личности, важно исследовать не только факторы, влияющие на агрессивность детей, но и формы его проявления в зависимости от особенностей детско-родительских отношений.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования область «Социально-коммуникативное развитие» направлена на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий. Агрессивное поведение детей в среде образовательного учреждения является одной из наиболее острых проблем не только для педагогов, психологов и родителей, но и для общества в целом.

В отечественной науке проблему агрессии рассматривают в своих работах Г.Э. Бреслав, А.А. Реан, С.Л. Колосова, Н.Д. Левитов, Л.М. Семенюк, Н.М. Платонова, Т.Г. Румянцева, А.В. Захарова, Г.Б. Тагиевой и др.

Агрессивность у детей представляет собой сложный феномен, проявляющийся в вербальных, физических или реляционных формах поведения, направленных на причинение вреда. В психологии она рассматривается как реакция на внешние и внутренние факторы, влияющие на развитие личности.

Агрессивность, по Р.С. Немову, понимается как враждебность – поведение человека в отношении других людей, которое отличается стремлением причинить им неприятности, нанести вред.

С.Н. Ениколопов под агрессивным поведением понимает одну из форм реагирования на различные неблагоприятные в физическом и психическом отношении жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и т. п. состояния [1].

Семейная среда выступает ключевым фактором: конфликты, насилие или отсутствие эмоциональной поддержки приводят к имитации агрессивных моделей. Биологические аспекты включают органические поражения мозга, неврологические нарушения или генетическую предрасположенность, усиливающие импульсивность. Социальные влияния, такие как стресс, усугубляют проблему, особенно в дошкольном возрасте.

Агрессивность формирует устойчивые черты личности, приводя к социальной изоляции, низкой самооценке и проблемам в обучении. Долгосрочные эффекты включают риск антисоциального поведения во взрослой жизни, буллинг и эмоциональные расстройства.

Проблемы детско-родительских отношений изучались многими психологическими школами и направлениями как в России, так и за рубежом (Е. Вагенас, С. Л. Колосова, М. П. Квадратус, И. А. Ледечева и др.). А.С. Спиваковская отмечает, что особенности взаимосвязи родителей и детей закрепляются в поведении последних и становятся моделью или образцом построения отношений с окружающими людьми.

Детско-родительское отношение включает в себя установки, представления о родительстве, ребенке, эмоциональные переживания и пр. Так, И.А. Ершова, М.Е. Пермякова и А.М. Вильгельм

определяют детско-родительские отношения как один из видов семейных отношений, которые представляют собой систему разнообразных чувств, представлений, оценок, поведенческих реакций и стереотипов родителей и детей в отношении друг друга, имеющих свою специфику, отличающую их от других межличностных отношений [3].

Большое внимание исследователи уделяют вопросам коррекции агрессивности у детей. Так, Р. В. Овчарова рассматривает коррекцию агрессивного поведения детей дошкольного возраста в аспекте игры, как средства развития навыков регуляции поведения в коллективе; С.И. Семенак выделяет в качестве важнейшего фактора, контролирующего агрессию – формирование эмпатии; Т.Д. Зинкевич-Евстегнеева, Т.М. Грабенко рассматривают коррекцию агрессивного поведения методом сказкотерапии и песочной терапии.

Проблема организации педагогической работы по предупреждению агрессивности является частным примером более общей задачи – ориентированной на воздействие, осуществляемое, как правило, вслед за свершившимся фактом агрессивного поведения. При этом снижение агрессивности, по мнению М. И. Буянова, целесообразно осуществлять согласно принципам и методам коррекции психического развития личности, разработанных в отечественной психологии, рассматриваемых как совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков в развитии ребенка [1].

Система педагогической коррекции агрессивности у детей должна представлять собой комплекс психолого-педагогических диагностических, профилактических и коррекционных мероприятий по ее преодолению и нивелированию. Выявление мотивов агрессивного поведения детей в дошкольный период, изучение условий его формирования необходимо проводить в целях своевременной диагностики этого явления и последующего определения содержания педагогической работы по коррекции такого поведения. Единство условий (методологических, психологических, дидактических) позволяет говорить о целостности процесса коррекции агрессивного поведения детей дошкольного возраста.

Большой интерес специалистов привлекают также проблема организации помощи родителям агрессивных детей. Ряд авторов, таких как А.Я. Варга, В.В. Столин подчеркивают необходимость коррекции стиля родительского отношения, а именно: изменение неадекватных установок, позиций и способов воспитательного воздействия через психопросвещение, тренинг и психотерапевтическую работу с родителями.

Многие авторы описывают коррекцию как обучение родителей навыкам эффективного общения: активное слушание, конструктивное выражение чувств, позитивное подкрепление, объяснение требований вместо наказаний. Часть исследователей подчеркивают особую значимость эмоциональной составляющей: снижение тревожности и агрессивности у самих родителей, развитие эмпатии к ребенку, формирование более теплого, принимающего и одновременно требовательного стиля как оптимального для развития.

Вопросам организации коррекционной помощи детям с высоким уровнем агрессивности, а также профилактике негативных стилей родительского отношения, будут посвящены дальнейшие наши исследования.

Список литературы

1. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психиатра. Книга для учителей и родителей / М.И. Буянов. – М.: Просвещение, 2012. – 207 с.
2. Ениколопов С.Н. Психология агрессии: основные подходы / С.Н. Ениколопов // Вестник Псковского Вольного университета. – 1994. – №1. – С. 62–69.
3. Ершова И.А. Основные направления консультативной работы с семьей: учебное пособие / И.А. Ершова, М.Е. Пермякова, А.М. Вильгельм. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 150. EDN YVELYTC.

ФАКТОРЫ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: целью научного исследования является обоснование понятия психосоциальной зрелости как актуального для психолого-педагогического сопровождения подростков в образовательном процессе, а также проверка гипотезы о наличии значимых связей между компонентами психосоциальной зрелости и такими факторами, как психологические защиты, тревожность и культурная конгруэнтность. Наиболее выраженными показателями психосоциальной зрелости у подростков выступают самодетерминация, саморегуляция и познавательная мотивация.

Ключевые слова: психосоциальная зрелость подростков, культурная конгруэнтность, тревожность, психологические защиты, психолого-педагогическое сопровождение.

Современная система образования предъявляет высокие требования к выпускникам школы, особенно в контексте формирования устойчивости к информационно-психологическим нагрузкам. Это неизбежно сказывается на психологическом состоянии подростков. Образовательное пространство является значимой средой для формирования личностных характеристик учащихся, связанных с успешной социализацией и адаптацией [2, с. 8]. Одной из категорий, представляющих особый научный интерес для психолого-педагогического сопровождения учащихся в образовательном пространстве, является психосоциальная зрелость и влияющие на нее факторы.

Психосоциальная зрелость в субъектно-бытийной интерпретации предстает как сложное интегральное свойство личности, формирующееся на разных этапах жизненного пути в процессе постоянного духовного усилия по преобразованию бытийных пространств, позволяющее эффективно действовать в динамично изменяющихся условиях и максимально реализовывать бытийные возможности [3, с. 174]. В научных подходах (психоаналитический, акмеологический, системно-субъектный, экзистенциально-гуманистический и др.) подчеркивается ведущая роль смыслообразования, нравственных ценностей в формировании психосоциальной зрелости. Это системное качество личности включает многообразие параметров, связанных с умением соотносить свое поведение с социальными нормами, рефлексией, адекватно справляться с тревожными переживаниями. Феномен, отражающий согласованность поведенческих реакций с внешними требованиями, наилучшим образом описывается через культурную конгруэнтность, под которой понимается личностное свойство, проявляющееся в регуляции поведения относительно типичных для социальной ситуации развития правил, определяемых как культурная конгруэнтность [1, с. 17].

Другими важными факторами психосоциальной зрелости являются тревожность и психологические защиты, позволяющие совладать с трудными обстоятельствами, которые часто связаны с проверкой знаний в процессе учебной деятельности.

Для изучения факторов психосоциальной зрелости подростков было проведено эмпирическое исследование респондентов старшего подросткового возраста, обучающихся в общеобразовательной школе ГБОУ школы №1596 г. Москвы. В исследовании приняли участие 145 учащихся 9 и 11 классов в возрасте от 15 до 17 лет. Из них 78 девушек и 67 юношей, 25 учеников учатся на отлично, у 68 есть четверки и у 52 учеников есть тройки. В качестве диагностического инструментария использовались: методика на определение культурной конгруэнтности подростков Л.Ф. Баяновой, опросник психосоциальной зрелости личности Б.К. Пашнева, методика измерения подростковой тревожности (МИПТ) (А.А. Хван, Ю.А. Зайцев), методика «Защитные механизмы личности» (А.А. Азбель, А.Г. Грецов).

Анализ результатов исследования показывает, что наиболее выраженными показателями психосоциальной зрелости в данной выборке выступают самодетерминация, саморегуляция и познавательная мотивация. Более половины респондентов демонстрируют высокий уровень этих показателей (74%). Также указанная группа подростков отличается значимыми показателями культурной конгруэнтности в области самоорганизованности ($U=1200,500$; $p<0,05$), безопасного поведения ($720,5$; $p<0,05$), социального взаимодействия ($980,5$; $p<0,05$) и отношения к учебной деятельности ($1050,0$; $p<0,05$).

Наиболее выраженными защитными механизмами у подростков являются следующие: вытеснение и рационализация, что может указывать на их склонность к игнорированию проблем и склонности логичных объяснений для оправдания своих поступков.

Около 30% учащихся 11 классов имеют высокий уровень выраженности таких механизмов, как вытеснение, проекция и рационализация. Это может говорить о недостаточной гибкости их защитного репертуара. Среди девятиклассников наблюдается более равномерное распределение защитных механизмов, без явного преобладания отдельных типов. Полученные данные могут быть использованы для организации психологической работы, направленной на развитие более конструктивных способов совладания со стрессом у старшеклассников.

По уровню выраженности защитных механизмов большая часть учащихся (55–64%) демонстрируют средние показатели по всем шкалам. Высокий уровень характерен для 20–30% школьников. Низкие показатели встречаются у 10–21%. Девятиклассники демонстрируют большую долю учащихся с низким уровнем защитных механизмов. Максимальные значения зафиксированы по шкале вытеснение (24–32%) и рационализация (22–29%). Это подтверждает, что избегание проблем и их интеллектуальное объяснение – распространённые стратегии в данном возрасте.

Таким образом, большинство старшеклассников демонстрируют средний уровень защитных реакций, однако у респондентов, обучающихся в 11 классе, чаще встречаются такие механизмы, как вытеснение и рационализация.

Обнаружена обратная зависимость средней силы между использованием рационализации и уровнем осведомлённости о процедуре проверки знаний ($r = -0,45$, $p < 0,01$). Это может означать, что учащиеся, склонные чрезмерно интеллектуализировать свои переживания, не так эффективно ориентируются в организационных аспектах проверочных процедур. Кроме того, зафиксирована прямая корреляция между проекцией личностной тревожностью ($r = 0,52$, $p < 0,01$). Подростки, которые прибегают к проекции (перенос собственных негативных качеств на окружающих), демонстрируют повышенную эмоциональную напряжённость в контексте экзаменационной ситуации.

Далее был проведен сравнительный анализ использования психологических защит в зависимости от успеваемости по критерию Краскела-Уоллиса. Отличники чаще применяют более адаптивные защиты (рационализация), что это помогает эффективнее справляться со стрессом и выдерживать высокую учебную нагрузку. Учащиеся с тройками склонны к применению дезадаптивных психологических защит (вытеснение, регрессия), что может усугублять трудности в обучении из-за избегания проблем. Респонденты с успеваемостью без троек занимают промежуточное положение, сочетая оба типа защит.

Рассмотрим взаимосвязь тревожности и психологических защит во всей выборке респондентов. Высокая тревожность положительно коррелирует с вытеснением ($r = 0,58$, $p < 0,01$) и регрессией ($r = 0,52$, $p < 0,01$). Это может быть связано с тем, что подростки с высокой тревожностью бессознательно подавляют тревожащие их мысли (вытеснение) или возвращаются к детским моделям поведения (регрессия), чтобы снизить эмоциональное напряжение. Подростки со средним уровнем тревожности чаще используют более гибкую форму психологической защиты, которая, однако, может вести к избеганию проблемы или искаженному восприятию ситуации. Например, они приписывают свои негативные качества другим, что помогает сохранить позитивное мнение о себе (проекция) ($r = 0,38$, $p < 0,05$). Низкая тревожность коррелирует с рационализацией ($r = -0,41$, $p < 0,05$) и замещением ($r = -0,35$, $p < 0,05$). Подростки с низкой тревожностью склонны прибегать к рациональному анализу (рационализация) и перенаправлять свои эмоции в социально приемлемые формы (замещение). Это адаптивные стратегии поведения, которые связаны с эмоциональной устойчивостью.

Тревожность в сфере взаимоотношений со сверстниками и родителями умеренно связана с вытеснением ($r = 0,45$, $p < 0,05$; $r = 0,38$, $p < 0,05$) и регрессией ($r = 0,40$, $p < 0,05$; $r = 0,35$, $p < 0,05$). Можем предположить, что конфликты или трудности в общении также связаны с избеганием проблем или эмоциональной незрелостью.

Сравнительный анализ уровня тревожности, а также использования психологических защит у девушек и юношей проводился с помощью критерия U-Манна Уитни. Девушки демонстрируют более высокую тревожность, особенно на высоком ($U = 2050$; $p < 0,05$) и общем среднем уровне ($U = 1950$; $p < 0,05$). Юноши чаще демонстрируют низкую тревожность ($U = 1800$; $p < 0,05$). Средний уровень тревожности не различается, это может указывать на универсальность «фонового» стресса в период подготовки к ОГЭ и ЕГЭ. Что касается различий в используемых психологических защитах, то можно увидеть, что девушки чаще используют вытеснение ($U = 1850,2$; $p < 0,05$). Это может быть связано с тем, что они чаще подавляют тревожные мысли об экзаменах, что может приводить к накоплению стресса (вытеснение). Юноши чаще используют рационализацию ($U = 1951,2$; $p < 0,05$) и замещение ($U = 2302,5$; $p < 0,05$). Это можно связать со склонностью давать объяснительные характеристики стрессовой ситуации («экзамены – просто этап»), что, в свою очередь, снижает эмоциональную нагрузку (интеллектуализация). Они чаще перенаправляют тревогу и излишнюю эмоциональность на спорт или игры (замещение).

В целом можно заключить, что девушки в большей степени склонны использовать вытеснение, в то время как юноши чаще прибегают к замещению и интеллектуализации. В экзаменационный период девушки прибегают к дезадаптивным психологическим защитами, что связано с усилением эмоционального напряжения. Юноши же, наоборот, могут недооценивать свои переживания и накапливать стресс.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать выводы о таких значимых факторах психосоциальной зрелости подростков, как культурная конгруэнтность, тревожность и выраженность психологических защит. Включение в программы психолого-педагогического сопровождения направлений работы, связанных с указанными факторами, позволит сформировать.

Список литературы

1. Баянова Л.Ф. Креативность и культурная конгруэнтность подростков / Л.Ф. Баянова, А.М. Ганиева // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18. №4. – С. 16–24. <https://doi.org/10.11621/npj.2023.0402>. EDN NALVAR
2. Гани С.В. Социализация современных подростков: риски и ресурсы: монография / С.В. Гани. – Чебоксары : Среда, 2025. – 65 с. – ISBN 978-5-907965-08-9. <https://znanium.ru/catalog/product/2205924>. DOI 10.31483/a-10696. EDN HQRHAD
3. Шиповская В.В. Психосоциальная зрелость в контексте преодоления трудных ситуаций и предупреждения личностных деструкций / В.В. Шиповская, А.Ш. Гусейнов // Казанский педагогический журнал. – 2019. – №3. – С. 171–177. EDN YWKUMX

Коришок Елена Николаевна

магистрант

Научный руководитель

Романова Юлия Владимировна

канд. пед. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет
им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»
г. Липецк, Липецкая область

ВЛИЯНИЕ НЕНОРМАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ НА СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: КОМПЛЕКСНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье представлен комплексный анализ влияния употребления ненормативной лексики на процессы становления и развития личности. Рассмотрены психологические, социальные и психолингвистические механизмы данного воздействия. Особое внимание уделено роли ненормативной лексики в обеднении эмоционального интеллекта, снижении когнитивных функций и социальной адаптации. На основе междисциплинарного подхода проанализированы как прямые (социально-психологические), так и опосредованные (психонейрофизиологические и эпигенетические) pathways влияния. Сделан вывод о преимущественно деструктивном характере влияния систематического употребления мата на формирование зрелой, рефлексивной и социально эффективной личности.

Ключевые слова: ненормативная лексика, мат, развитие личности, эмоциональный интеллект, психолингвистика, эпигенетика, социальная адаптация, психология речи, когнитивное развитие.

Современное коммуникативное пространство характеризуется размыванием традиционных языковых норм и активной интеграцией в публичный дискурс элементов, ранее относившихся к маргинальным пластам лексики. Ненормативная лексика (мат) перестала быть исключительно атрибутом закрытых социальных групп и все чаще используется в медиасреде, интернет-коммуникации и повседневном общении. Подобная тенденция актуализирует проблему изучения долгосрочных эффектов такого речевого поведения на процесс становления и развития личности, особенно в сензитивные периоды детства и отрочества.

Несмотря на существование ряда работ, посвященных лингвистическим и социальным аспектам мата, в современной отечественной психологии отсутствует комплексный анализ, интегрирующий данные когнитивной психологии, психолингвистики и психофизиологии. Поэтому систематизация существующих данных и проведение комплексного психологического анализа влияния ненормативной лексики на ключевые аспекты развития личности является актуальной научной задачей.

В целях систематизации существующих данных в качестве основного метода исследования выступил теоретический анализ и синтез данных, полученных в рамках смежных научных дисциплин. Были проанализированы:

- психолингвистические исследования, посвященные связи речи и мышления (А. А. Леонтьев [5]; А. А. Залевская [3]; Б. Л. Уорф [8]);
- работы в области психологии эмоций и эмоционального интеллекта (П. Салови, Д. Д. Майер [6]; D. Goleman [9]; J. L. Tracy et al [11]);
- социально-психологические исследования имиджа и коммуникации (И. А. Стернин [7]; А. А. Бодалев [2]; А. Бандура [1]; А. Л. Журавлёв, Т. А. Нестик [4]);
- научная публикация по психофизиологии стресса и эпигенетике (B. S. McEwen [10]).

Проведенный анализ позволил выделить основные взаимосвязанные компоненты.

1. Психолингвистические и когнитивные аспекты.

Употребление мата оказывает редуцирующее воздействие на речемыслительные процессы. С позиций психолингвистики, ненормативная лексика функционирует как «когнитивный костыль», подменяя собой сложные речевые конструкции и точные номинации эмоциональных состояний [3; 5; 8]. Эта подмена происходит по принципу наименьшего усилия: вместо активации обширных семантических сетей для подбора адекватного слова мозг обращается к ограниченному набору высокоэмоциональных, но семантически «пустых» единиц. Это приводит к ряду негативных последствий:

Во-первых, обеднение словарного запаса и речевых стратегий. Снижается потребность в поиске точных слов, метафор и сложных синтаксических конструкций. Исследования показывают, что активный словарь личности, систематически использующей мат, сужается, а пассивный – не пополняется [3; 5]. Этот процесс можно рассматривать в рамках теории «лингвистической относительности» Сепира-Уорфа: бедный язык не только отражает, но и формирует упрощенную картину мира [8]. Неспособность точно именовать явления ведет к их смазанному, недифференцированному восприятию.

Во-вторых, нарушение логики и структуры высказывания. В дискуссии мат часто выступает как подмена аргументации («аргумент к силе»), что тормозит развитие навыков логического мышления и конструктивного диалога [1; 7]. Более того, привычка использовать эмоционально заряженную лексику в качестве пунктуации или связи нарушает причинно-следственные связи в речи. Мысль не выстраивается в последовательную цепочку, а подается обрывочно, с акцентами на эмоциональных всплесках, что затрудняет как формулировку сложных идей, так и их понимание собеседником.

В-третьих, торможение развития абстрактного мышления и метапознания. Абстрактное мышление неразрывно связано с развитием сложных языковых форм [5]. Упрощение речи ведет к уплощению когнитивных схем. Человек начинает оперировать преимущественно конкретными и поляризованными категориями («хорошо/плохо», «круто/отстой»), что ограничивает способность к анализу нюансов, работе с гипотезами и рефлексии над собственными мыслительными процессами. Таким образом, страдает не только вербальный интеллект, но и общая когнитивная гибкость.

2. Эмоционально-личностная сфера.

Воздействие на эмоциональный интеллект является одним из наиболее деструктивных последствий. Мат служит примитивным катарсисом, блокируя развитие навыков тонкой идентификации, дифференциации и регуляции эмоций [6; 9]. По модели Д. Гоулмана, эмоциональный интеллект включает способность к точной идентификации и называнию эмоций, что матом подменяется грубым и недифференцированным ярлыком [9]. Это создает «эмоциональную слепоту»: весь спектр переживаний сводится к нескольким примитивным состояниям (злость, раздражение, грубое одобрение), а более сложные эмоции, такие как обида, разочарование, ностальгия, легкая грусть или смутная тревога, остаются нераспознанными и невербализованными.

Систематическое использование мата коррелирует:

- со снижением способности к эмпатии и рефлексии. Личность, привыкшая к вербальной агрессии и упрощенному обозначению чувств, с трудом распознает и учитывает сложные, амбивалентные эмоциональные состояния других людей. Механизм проекции начинает преобладать над механизмом эмпатии: вместо того чтобы понять чувства другого, человек приписывает ему собственные примитивные эмоциональные реакции [2; 9]. Это разрушает глубину межличностных контактов;

- с ростом импульсивности и снижением самоконтроля. Мат действует как мгновенный разрядчик психоэмоционального напряжения, минуя стадию осознания и когнитивной переработки чувства. Такая привычка формирует паттерн импульсивного реагирования, ослабляя функции префронтальной коры головного мозга, ответственной за контроль побуждений и оценку последствий. Согласно теории социального научения А. Бандуры, вербальная агрессия не только снижает порог, но и моделирует переход к агрессии физической [1];

- с формированием личностной ригидности и негативного аффекта. Примитивные речевые шаблоны укрепляют соответствующие нейронные сети, затрудняя когнитивную и поведенческую гибкость. Постоянное использование лексики, заряженной негативом и враждебностью, способствует формированию устойчивого пессимистического атрибутивного стиля – тенденции объяснять неудачи устойчивыми внутренними причинами, а успехи – случайностью. Это является фактором риска развития депрессивных состояний [9; 11].

3. Социально-психологический контекст.

Речь является ключевым инструментом социальной адаптации и построения имиджа. Использование ненормативной лексики создает существенные барьеры для интеграции личности в широкий социум.

Формирование негативного социального имиджа и ограничение доверия. В репрезентативных социальных группах (профессиональных, академических) носитель мата воспринимается как человек с низким самоконтролем, недостаточным уровнем образования и культуры [2; 7]. Это восприятие напрямую влияет на «кредит доверия».

В ситуациях, требующих ответственности, деликатности или экспертной оценки, такому человеку будут доверять меньше, его аргументы будут априори подвергаться сомнению. Речь становится социальным маркером, закрывающим доступ в определенные сообщества.

Ограничение социального капитала и карьерного роста. Привычка к мату затрудняет построение продуктивных отношений в средах, требующих соблюдения коммуникативных норм [1; 4]. В профессиональной сфере это ведет к «стеклянному потолку»: даже при высоких компетенциях человек может не рассматриваться на руководящие или публичные роли, требующие навыков дипломатии, ведения переговоров и представления компании. Это ограничивает возможности для карьерного и личностного роста.

Социальная изоляция и группирование по негативному признаку. Особенно пагубно это влияние для подростков, чья личность и система социальных связей находятся в стадии активного формирования [7]. Подросток, использующий мат как основной язык общения, может быть принят лишь в аналогичные группы, что создает замкнутый круг и ограничивает социальные модели для подражания. Это не только сужает круг общения, но и консервирует деструктивные паттерны поведения, препятствуя освоению более зрелых и сложных форм социального взаимодействия.

4. Психобиологические аспекты.

Научно подтвержденным фактом является опосредованное влияние употребления нецензурной лексики (мата) на психику человека через стресс-реакцию [10]. Хроническое употребление и восприятие агрессивной лексики активирует симпатно-адреналовую систему, повышая уровень кортизола. Длительный психосоциальный стресс, как показывают исследования в области психонейроиммунологии, является мощным фактором, способным приводить к эпигенетическим изменениям – модификациям (например, метилированию ДНК), которые не меняют последовательность генетического кода, но влияют на активность генов, связанных с иммунитетом, стрессоустойчивостью и психическим здоровьем [10]. Таким образом, мат может изменять то, как эти гены работают, через сложную цепь психофизиологических реакций.

Проведенный комплексный анализ позволяет утверждать, что систематическое употребление ненормативной лексики оказывает преимущественно негативное, тормозящее влияние на становление и развитие личности. Его эффекты носят многокомпонентный характер.

1. На когнитивном уровне – обедняется речь, упрощается мышление и тормозится развитие абстрактного и логического интеллекта [5; 3; 8].

2. На эмоциональном уровне – снижается эмоциональный интеллект, способность к эмпатии и самоконтролю, повышается уровень импульсивности и агрессии [6; 9; 11].

3. На социальном уровне – формируются коммуникативные барьеры, ограничивается социальный потенциал и формируется негативный личностный имидж [1; 2; 4; 7].

4. На психофизиологическом уровне – хроническое употребление мата может выступать стресс-фактором, потенциально способным вызывать долгосрочные изменения в работе организма через эпигенетические механизмы [10].

Таким образом, отказ от привычки использовать мат является не просто следованием нормам этикета, а важным условием для развития сложной, рефлексивной, социально адаптированной и психологически зрелой личности. Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке и эмпирической апробации психолого-педагогических методик и программ коррекции речевого поведения, направленных на подростковую и молодёжную аудиторию.

Список литературы

1. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Издво МГУ, 1982. – 200 с. EDN VWOZRA
3. Залевская А.А. Введение в психолингвистику / А.А. Залевская. – М.: РГГУ, 1999. – 382 с.
4. Журавлёв А.Л. Современная психология: состояние и перспективы исследований. Социальная и экономическая психология / А.Л. Журавлёв, Т.А. Нестик. – Т. 4. – М.: Издво «Институт психологии РАН», 2019. – 463 с.
5. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с. EDN NKXEGF
6. Салови П. Эмоциональный интеллект и выживание / П. Салови, Д.Д. Майер // Иностранная психология. – 1997. – №7. – С. 25–31.
7. Стернин И.А. Социальные факторы и развитие современного русского языка / И.А. Стернин // Теоретическая и прикладная лингвистика. – 2017. – Т. 3. №2. – С. 114–125.
8. Уорф Б.Л. Отношение норм поведения и мышления к языку / Б.Л. Уорф // Новое в лингвистике. – Вып. 1. – М.: Издво иностранной литературы, 1960. – С. 135–168.
9. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. N.Y.: Bantam Books, 1995. 352 p.
10. McEwen B.S. Physiology and Neurobiology of Stress and Adaptation: Central Role of the Brain // Physiological Reviews. 2007. Vol. 87. Pp. 873–904. DOI 10.1152/physrev.00041.2006. EDN MJUBNT
11. Tracy J.L., Robins R.W., Tangney J.P. The Self-Conscious Emotions: Theory and Research. N.Y.: The Guilford Press, 2007. 518 p.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье рассматривается проблема развития ответственности у подростков, что является ключевым фактором их успешной социализации и профессиональной деятельности. Описаны возрастные и гендерные особенности этого процесса, а также психолого-педагогические условия, способствующие его эффективному развитию. Особое внимание уделяется роли различных субъектов воспитания, таких как родители, учителя и психологи. В работе представлены методы диагностики ответственности и критерии её оценки, а также обосновывается необходимость комплексного подхода к формированию этого качества у подростков.

Ключевые слова: ответственность, подростки, психолого-педагогические условия, формирование личности, социальная активность, воспитание.

В условиях современной социально-педагогической реальности вопрос формирования ответственности у подростков выходит на первый план. Это связано с тем, что данное личностное качество играет решающую роль в процессе социализации молодёжи и определяет перспективы её профессионального становления. Подростковый возраст характеризуется интенсивными изменениями в структуре личности, формировании самосознания и системы ценностных ориентаций. В этот период происходит становление способности к осознанию собственных действий и их последствий, что служит базовой основой, на которой формируется ответственность как комплексное личностное качество, объединяющее в себе когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты.

Педагогическая среда, взаимодействие с взрослыми и сверстниками, а также специфика учебной деятельности формируют условия, в которых ответственность обретает важное социальное значение.

Современные исследования подчеркивают необходимость комплексного подхода к воспитанию ответственности, который должен сочетать теоретические знания, практические навыки и социальный контекст.

Ответственность в психологии и педагогике – это качество, которое показывает, насколько человек готов понимать и принимать последствия своих поступков в разных областях жизни.

Социальная ответственность – это совокупность качеств и принципов, которые определяют, как человек ведет себя в обществе. Это явление развивается в процессе социализации и формирования личности. Люди с высоким уровнем социальной ответственности стараются соблюдать законы и нормы, активно участвуют в социальной жизни и заботятся о благополучии общества [2]. В подростковом возрасте происходит становление социальной ответственности как важнейшего личностного образования, уравновешенного между потребностями и обязанностями индивида.

Возрастные особенности подросткового периода оказывают существенное влияние на формирование ответственности. В этом возрасте наблюдается расширение социального интереса и включение новых социальных ценностей в систему личности, что ведет к развитию способности оценивать свои поступки с позиции их значимости для окружающих и общества в целом. Подростки начинают активнее участвовать во взаимодействиях с разными социальными группами, формируя собственную систему ценностных ориентаций. Важным фактором является то, что социальная ответственность воспринимается ими не только как требование извне, но и как внутренне значимый компонент самооценки и идентичности [1].

Формирование социальной ответственности неразрывно связано с развитием когнитивных процессов, эмоциональной отзывчивости, волевых качеств и конкретных поведенческих актов [8]. Недостаточная проработанность этих компонентов может приводить к «запаздыванию» или искажению ответственности, особенно у подростков из групп риска, что способствует формированию девиантного поведения. В таких случаях необходима целенаправленная педагогическая поддержка, направленная на гармонизацию внутренней структуры ответственности и адаптацию личности к социальным требованиям [3].

Переходя от теоретических основ формирования социальной ответственности к практике воспитания, особенно важно выделить психолого-педагогические условия, создающие благоприятную среду для развития данного личностного качества. Эти условия охватывают целый комплекс направлений, включающих формирование у подростков знания социальных и нравственных норм, развитие способности к осознанному выбору, а также воспитание сознательного отношения к учебной и социальной деятельности. Особое значение приобретает развитие волевых усилий и умения саморегулировать свое поведение, что формирует внутреннюю основу ответственности [5]. Основной задачей является формирование образовательной среды, в которой обучающиеся не только осваивают теоретические

знания, но и развивают навыки принятия решений и оценки их последствий. Активное участие в коллективной и социальной деятельности способствует укреплению социальных связей и взаимозависимости, что, в свою очередь, мотивирует к осознанному проявлению ответственности. Психолого-педагогические условия предполагают включение эмоционально-нравственных ситуаций, способствующих развитию эмпатии и умения оценивать действия с точки зрения моральных критериев [4].

Роль педагогов и психологов в этом процессе заключается не только в передаче знаний, но и в организации развивающей деятельности, поддерживающей мотивацию подростков к ответственному поведению. Одним из ключевых направлений такой работы являются педагогические и психологические стратегии, направленные на повышение внутренней мотивации обучающихся в процессе обучения [9]. Педагоги выступают как посредники и коммуникаторы, способствующие формированию ценностных ориентиров и обеспечивающие обратную связь, позволяющую подросткам осознавать результаты своих поступков. Психологи, в свою очередь, играют важную роль в сопровождении и методическом обеспечении образовательного процесса, оказывая помощь в развитии саморегуляции, управлении эмоциональными состояниями и корректровке личностных установок [6].

Семья и образовательное учреждение играют ключевую роль в воспитательном процессе подростков. Эти два института обеспечивают условия для социализации, формирования ответственности, развития личностных качеств и подготовки к взрослой жизни. Взаимодействие семьи и школы является важным фактором успешного воспитания.

Семья играет важную роль в жизни подростка. Она предоставляет эмоциональную поддержку, любовь и принятие, которые являются основой для формирования здоровой самооценки и уверенности в себе. Родители передают подросткам моральные и этические нормы, формируют у них представления о добре и зле, правильном и неправильном. Они также являются примером для подражания, их поведение и отношение к жизни оказывают значительное влияние на формирование личности подростка. Семья помогает подросткам развивать практические навыки, необходимые для самостоятельной жизни, такие как приготовление пищи, уборка, финансовая грамотность.

Образовательное учреждение также выполняет важные функции. Школа предоставляет знания и навыки, необходимые для успешного обучения и профессиональной деятельности. Она способствует развитию навыков общения, сотрудничества и работы в коллективе. Кроме того, школа помогает подросткам определиться с будущей профессией, знакомит их с различными сферами деятельности и возможностями карьерного роста. В школе работают психологи, которые оказывают поддержку подросткам в сложных жизненных ситуациях, помогают справляться с эмоциональными проблемами и стрессом [7].

Список литературы

1. Лаврентьева О.А. Особенности формирования социальной ответственности в подростковом возрасте / О.А. Лаврентьева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2015. – №4. – С. 213–216. EDN VKDXQV
2. Летучева Л.А. Социальная ответственность как интегративное качество личности: от теории к практике формирования социальной ответственности в профилактической работе с обучающимися группы риска / Л.А. Летучева, О.П. Черных, С.Н. Юревич // Инновационное развитие профессионального образования. – 2023. – №2 (38). – С. 45–52.
3. Асташова Н.А. Теоретические основы формирования социальной ответственности у современного подростка / Н.А. Асташова, Е.В. Стручек // Вестник Брянского государственного университета. – 2013. – №1. – С. 112–116. EDN RDKGUD
4. Пашков А.Г. Социально-педагогические и психологические механизмы формирования социальной ответственности старших школьников / А.Г. Пашков, А.П. Трубников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2011. – №4. – С. 167–171. EDN OYDBBV
5. Сорокоумова Е.А. Психолого-педагогические аспекты становления ответственности младшего школьника поколения Z / Е.А. Сорокоумова, Н.Ю. Молостова, М.В. Ферапонтова // Педагогика и психология образования. – 2017. – №1. – С. 33–41. EDN YNANDR
6. Гасанова Д.И. Психолого-педагогическое сопровождение формирования социальной ответственности будущего педагога / Д.И. Гасанова, П.В. Валиева, Л.И. Демирова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2023. – №4. – С. 89–95. DOI 10.31161/1995-0659-2023-17-4-10-17. EDN RFLPQL
7. Косарев К.В. Воспитание ответственности с точки зрения педагогики и психологии / К. В. Косарев // Теория и практика социогуманитарных наук. – 2018. – №3 (3). – С. 54–60.
8. Саглам Ф.А. Формирование когнитивных способностей младших школьников с нарушениями развития в инклюзивном образовательном пространстве / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: материалы X Международной научно-практической конференции (Казань, 18–19 марта 2021 года). – Казань: Познание, 2021. – С. 277–280. – EDN QBPQLW.
9. Способы повышения мотивации при обучении английскому языку / Г.Р. Ситдикова, И.Р. Ситдилов, Р.А. Семенов, Ф.С. Аиткулова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 225–227. – EDN CIFTCP.

Маралов Владимир Георгиевич

д-р психол. наук, профессор

Сасыхов Иван Владимирович

магистрант

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

г. Череповец, Вологодская область

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТЕРПИМОГО ОТНОШЕНИЯ К ЛЮДЯМ С ВЫБОРОМ ПОЗИЦИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: целью исследования является выявление особенностей взаимосвязи терпимого отношения к людям с выбором позиций взаимодействия у обучающихся старшего школьного возраста. На основе эмпирического исследования, в котором приняли участие 80 старших школьников в возрасте 15–16 лет, юношей 39 чел. (47%), было установлено следующее: 1) предпочтение позиции принуждения связано с неприятием или непониманием людей, с неумением сдерживать отрицательные эмоции; 2) предпочтение позиции манипулирования определяется стремлением использовать себя в качестве эталона при оценке людей и желанием подгонять их под себя; 3) выбор позиции ненасилия связан с высокими уровнями проявления различных видов толерантности в сочетании с умением приспосабливаться к другим участникам общения, учитывать их интересы; 4) выбор позиции невмешательства обусловлен высоким уровнем толерантности как черты личности в сочетании с категоричностью и консерватизмом в оценках людей. Результаты могут быть использованы в процессе формирования у обучающихся способности к ненасильственному взаимодействию, развитию терпимого отношения к другим людям.

Ключевые слова: терпимость, толерантность, позиции взаимодействия, старшие школьники.

Взаимодействие – это воздействие людей друг на друга с целью передачи информации, общения, достижения целей, установления позитивных или негативных отношений. В ходе взаимодействия люди могут занимать различные позиции. Наиболее известными из них являются позиции руководства, подчинения, равенства. Когда взаимодействие начинает носить напряженный или конфликтный характер, то к наиболее распространенным позициям, которые могут занимать люди, можно отнести позиции принуждения, манипулирования, ненасилия, невмешательства. В основе принуждения лежит использование силы и давления, манипулирования – лесть и обман, невмешательства – безразличие и отстраненность, ненасилия – действие без использования открытых и скрытых форм принуждения, основанное на учете мотивов противоположной стороны.

В современной психологии активно изучаются факторы, которые определяют, какую позицию будет предпочитать тот или иной человек в ходе взаимодействия [2]. Одним из таких факторов является терпимое или толерантное отношение. Мы не случайно употребляем здесь два термина. Дело в том, что в отечественной психологии используются и тот, и другой термин. Когда говорят о толерантном отношении, то имеют ввиду невосприимчивость человека к определенным раздражителям, например, толерантность к стрессу, толерантность к боли. В этом случае ведущим механизмом является выдержка и самоконтроль. Когда говорят о терпимом отношении, то акцент делают на принятии чего-либо или кого-либо как данности, то есть имеется ввиду более пристрастное отношение. Согласно J. C. Williams и S. J. Lynn [5], структуру принятия составляют следующие характеристики: осведомленность; непривязанность; неосуждение; готовность принимать новое и необычное. Таким образом, в зависимости от того, какой механизм доминирует в процессе отношения человека к другим людям принятие или выдержка, можно говорить о терпимом или толерантном отношении.

В современной психологии терпимые или толерантные отношения активно исследуются в контексте взаимодействия людей друг с другом. Например, M. Verkuyten, K. Yogeeswaran, L. Adelman [4] предложена социально-психологическая концепция терпимости, в ее основе лежат принцип невмешательства и наличие ценностных оснований принятия того, к чему человек относится негативно.

Установлено, что терпимое/толерантное отношение является важнейшим фактором выбора в процессе взаимодействия позиции ненасилия. В то же время конкретные механизмы этого влияния во многом еще не определены. Особую проблему представляет исследование механизмов нетерпимого или интолерантного отношения и их влияние на позиции принуждения, манипулирования и невмешательства. Восполнение этого пробела и составило *цель* настоящего исследования, которая состояла в выявлении особенностей взаимосвязей видов терпимости/толерантности и проявлений коммуникативной интолерантности с выбором позиций взаимодействия обучающимися старших классов.

В исследовании приняли участие 80 старших школьников одной из школ г. Череповца Вологодской области в возрасте 15–16 лет, юношей 39 чел. (47%). В качестве диагностического инструментария использовался авторский опросник на выявление позиций взаимодействия [2], экспресс-опросник

«Индекс толерантности» Г. У. Солдатовой с соавт. [3], опросник коммуникативной толерантности В. В. Бойко [1].

Проверка шкал на нормальность распределения с использованием критерия Колмогорова-Смирнова показала, что по большинству шкал получено распределение, близкое к нормальному, что дало возможность использовать методы параметрической статистики. Средние значения и стандартные отклонения по всем изучаемым параметрам приведены в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения выраженности позиций взаимодействия, видов толерантности и показателей коммуникативной интолерантности

Параметры	В целом (n=80)		Юноши (n=39)		Девушки (n=41)		Различия между юношами и девушками (t – критерий Стьюдента)
	M	SD	M	SD	M	SD	
Позиции взаимодействия							
Принуждение	4,76	3,1	5,05	2,91	4,51	3,27	t = 0,8, p > 0,05
Манипулирование	4,1	2,7	4,3	2,58	3,93	2,82	t = 0,6, p > 0,05
Ненасилие	5,1	2,63	5,57	2,63	4,7	2,59	t = 1,5, p > 0,05
Невмешательство	4,28	2,63	4,24	2,74	4,3	2,56	t = 0,1, p > 0,05
Виды толерантности							
Этническая толерантность	24,08	10,46	23,49	11,5	24,58	9,59	t = 0,5, p > 0,05
Социальная толерантность	26,50	13,01	28,3	12,33	24,95	13,52	t = 1,2, p > 0,05
Толерантность как черта личности	23,46	10,95	25,3	11,14	21,88	10,65	t = 1,4, p > 0,05
Коммуникативная интолерантность							
Неприятие или непонимание индивидуальности человека	6,66	4,51	8,43	4,62	5,14	3,84	t = 3,5, p ≤ 0,05
Использование себя в качестве эталона при оценках других	5,34	4,16	5	4,03	5,63	4,3	t = 0,7, p > 0,05
Категоричность или консерватизм в оценках людей	5,81	4,05	5,65	3,9	5,95	4,22	t = 0,3, p > 0,05
Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства	6,86	4,84	6,68	4,82	7,02	4,94	t = 0,8, p > 0,05
Стремление переделать, перевоспитать партнера по общению	7,78	4,54	7,89	3,87	7,67	5,09	t = 0,2, p > 0,05
Стремление подогнать других участников коммуникации под себя	6,43	4,02	6,49	4,03	6,37	4,05	t = 0,1, p > 0,05
Неумение прощать другому ошибки	7,54	4,42	7,46	4,21	7,61	4,64	t = 0,1, p > 0,05
Нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению (болезнь, усталость, отсутствие настроения)	7,24	5,26	7,43	5,13	7,07	5,43	t = 0,3, p > 0,05
Неумение приспосабливаться к другим участникам общения	7,24	4,28	7,11	4,61	7,35	4,04	t = 0,2, p > 0,05

Как видно из таблицы 1, из позиций взаимодействия более других выражена позиция ненасилия (M = 5,1, SD = 2,63), за ней следует позиция принуждения (M = 4,76, SD = 3,1), последнее место занимает позиция манипулирования (M = 4,1, SD = 2,7). Различия по полу обнаружены не были. Из видов толерантности в большей степени оказалась выраженной социальная толерантность (M = 26,50, SD = 13,01), за ней следует этническая толерантность (M = 24,08, SD = 10,46), в меньшей степени выражена толерантность как черта личности (M = 23,46, SD = 10,95). У юношей несколько в большей степени, чем у девушек, выражена социальная толерантность и толерантность как черта характера, однако такие различия оказались статистически не значимы (t = 1,2, p > 0,05 и t = 1,4, p > 0,05). Из показателей коммуникативной интолерантности первые позиции занимают следующие суждения: «Стремление переделать, перевоспитать партнера по общению» (M = 7,78, SD = 4,54), «Неумение прощать другому ошибки» (M = 7,54, SD = 4,42), «Нетерпимость к дискомфортным состояниям партнера по общению (болезнь, усталость, отсутствие настроения)» (M = 7,24, SD = 5,26), «Неумение

приспосабливаться к другим участникам общения ($M = 7,24$, $SD = 4,28$). Последние две позиции занимают «Категоричность или консерватизм в оценках людей» ($M = 5,81$, $SD = 4,05$) и «Использование себя в качестве эталона» ($M = 5,34$, $SD = 4,16$). По полу обнаружено различие только по одному суждению «Неприятие или непонимание индивидуальности человека», которое оказалось существенно более выраженным у юношей, по сравнению с девушками (юноши – $M = 8,43$, $SD = 4,62$, девушки – $M = 5,14$, $SD = 3,84$; $t = 3,5$, $p \leq 0,05$).

Обратимся к анализу взаимосвязи позиций взаимодействия с различными проявлениями толерантности. Результаты корреляционного анализа отражены на рисунке 1 (использовался линейный коэффициент корреляции Пирсона).

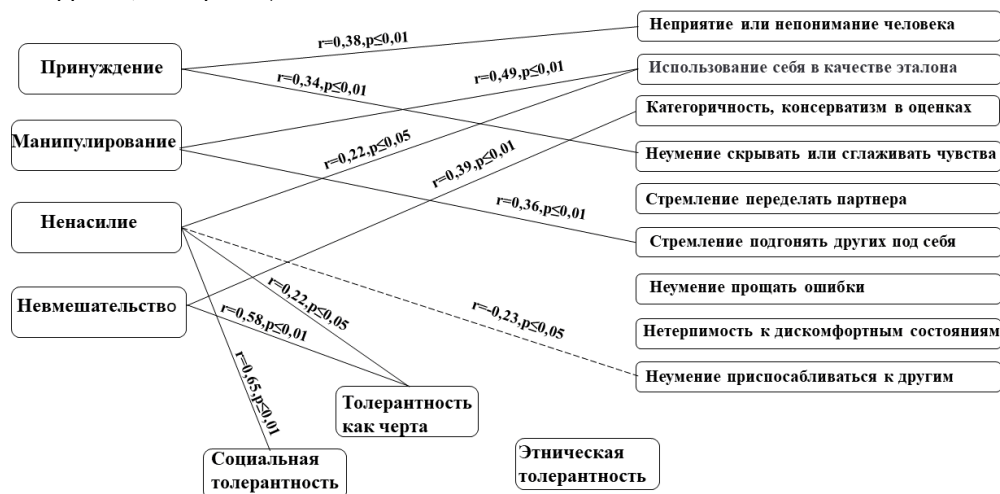


Рис. 1. Взаимосвязи позиций взаимодействия с параметрами толерантности*

*Примечание: сплошная линия – положительные связи, пунктирная линия – отрицательные связи.

Как видно из рис. 1, получен значительный массив статистически значимых коэффициентов корреляции. Позиция принуждения положительно коррелирует с такими проявлениями коммуникативной толерантности, как «неприятие или непонимание человека» ($r = 0,38$, $p \leq 0,01$) и «неумение скрывать или сглаживать чувства» ($r = 0,34$, $p \leq 0,01$). Таким образом, старшие школьники, которые предпочитают позицию принуждения, обладают низкой способностью к принятию других людей и подвержены эмоциональным аффективным реакциям, которые не способны скрыть от других людей.

Принятие позиции манипулирования связано с двумя параметрами коммуникативной интолерантности: «использованием себя в качестве эталона для оценивания других людей (мерять по себе)» ($r = 0,49$, $p \leq 0,01$), которое органически связано со стремлением «подгонять других под себя» ($r = 0,36$, $p \leq 0,01$), что в совокупности и приводит к выбору тактики манипулирования.

Выбор позиции ненасилия положительно связан с проявлениями социальной толерантности ($r = 0,65$, $p \leq 0,01$), толерантностью как чертой личности ($r = 0,22$, $p \leq 0,05$). Этой категории школьников не чуждо подходить к людям со своей меркой ($r = 0,22$, $p \leq 0,05$), в то же время они не страдают «неумением приспосабливаться к другим людям» ($r = -0,23$, $p \leq 0,05$). Иными словами, такие школьники способны учитывать интересы других людей, что в конечном счете и обуславливает тактику выбора ненасилия.

Наконец, выбор позиции невмешательства положительно связан с толерантностью как чертой личности ($r = 0,58$, $p \leq 0,01$), что является положительным фактом, но они крайне категоричны и консервативны в оценках ($r = 0,39$, $p \leq 0,01$), такой консерватизм и отсутствие гибкости, быстроты реакции и приводят к торможению любой деятельности, что и отражается в факте невмешательства.

Результаты корреляционного анализа были дополнены результатами регрессионного анализа, где в качестве зависимых переменных выступали позиции взаимодействия (результаты отражены в табл. 2).

*Результаты множественного регрессионного анализа
(зависимые переменные – позиции взаимодействия)*

Зависимые переменные	R ²	F (12,67)	Значимость F	Предикторы (β)
Позиция принуждения	0,41	3,8	p = 0,000	неприятие или непонимание индивидуальности человека (β = 0,23, p = 0,002); неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства (β = 0,22, p = 0,01); нетерпимость к дискомфортным состояниям (β = 0,11, p = 0,05)
Позиция манипулирования	0,34	2,94	p = 0,002	использование себя в качестве эталона при оценках других (β = 0,26, p = 0,0007); желание подгонять других под себя (β = 0,17, p = 0,03)
Позиция ненасилия	0,51	5,89	p = 0,000	социальная толерантность (β = 0,12, p = 0,000); этническая толерантность (β = 0,04, p = 0,05); использование себя в качестве эталона при оценках других (β = 0,15, p = 0,02); умение приспосабливаться к другим участникам общения, учитывать их интересы (β = 0,1, p = 0,05)
Позиция невмешательства	0,49	5,45	p = 0,000	толерантность как черта личности (β = 0,14, p = 0,000); категоричность или консерватизм в оценках людей (β = 0,21, p = 0,0006)

Результаты, приведенные в таблице 2, существенно дополняют и уточняют результаты корреляционного анализа. Некоторые связи, выявленные в ходе корреляционного анализа, не подтвердились, в то же время обнаружены новые зависимости, которые не были значимо отражены в рамках корреляционного анализа.

В качестве предикторов выбора позиции принуждения могут выступать: неприятие или непонимание индивидуальности человека (β = 0,23, p = 0,002); неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства (β = 0,22, p = 0,01); нетерпимость к дискомфортным состояниям других людей (β = 0,11, p = 0,05). Как видим, здесь добавляется предиктор «нетерпимость к дискомфортным состояниям», который вносит свою лепту в понимании причин выбора личностью позиции принуждения.

Предикторами выбора позиции манипулирования выступают: использование себя в качестве эталона при оценках других (β = 0,26, p = 0,0007); желание подгонять других под себя (β = 0,17, p = 0,03). Здесь не выявлено каких-то новых фактов.

В качестве предикторов выбора позиции ненасилия выступают: социальная толерантность (β = 0,12, p = 0,000); этническая толерантность (β = 0,04, p = 0,05); использование себя в качестве эталона при оценках других (β = 0,15, p = 0,02); умение приспосабливаться к другим участникам общения, учитывать их интересы (β = 0,1, p = 0,05). Как видим, здесь добавляется этническая толерантность, которая в рамках корреляционного анализа не обнаружила значимых связей.

Предикторами выбора позиции невмешательства являются толерантность как черта личности (β = 0,14, p = 0,000), которая сопровождается повышенной категоричностью (ригидностью) или консерватизмом в оценках людей (β = 0,21, p = 0,0006).

Таким образом, на основе всего сказанного можно сделать вывод о наличии связи различных проявлений терпимости/толерантности с выбором старшими школьниками позиций взаимодействия. В ходе эмпирического исследования было установлено следующее. К принуждению прибегают школьники, которые плохо понимают других людей, и их поведение носит импульсивный характер, подрежено эмоциям. Манипулирование базируется на стремлении добиваться результатов, подгоняя других людей под желаемый образ, используя различные тактики лести и обмана. Невмешательство базируется на ригидности и консерватизме. И только ненасилие в большей степени демонстрирует практически весь спектр терпимых/толерантных отношений, в основе чего лежит способность не только к принятию других людей, но и способность к межличностной рефлексии, использованию гибких методов взаимодействия.

Полученные результаты могут быть использованы в процессе формирования у обучающихся способности к ненасильственному взаимодействию, развитию терпимого отношения к другим людям.

Список литературы

1. Бойко В.В. Коммуникативная толерантность: методическое пособие / В.В. Бойко. – СПб.: МАПО, 1998. – 23 с.
2. Маралов В.Г. Формирование способности к ненасильственному взаимодействию у студентов социальной сферы / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. – М.: Московский гуманитарный университет, 2024. – 240 с. EDN FFNTCA
3. Солдатова Г. У. Психодиагностика толерантности личности / Г. У. Солдатова, под ред. Л.А. Шайгеровой. – М.: Смысл, 2008. – 172 с. EDN VIALHN
4. Verkuyten M., Yogeeswaran K., Adelman L. The social psychology of intergroup tolerance and intolerance // European Review of Social Psychology. 2022. Vol. 34 (1). Pp. 1–43. <https://doi.org/10.1080/10463283.2022.2091326>. EDN BIQVJU
5. Williams J.C., Lynn S.J. Acceptance: An Historical and Conceptual Review // Imagination, Cognition and Personality. 2010. Vol 30 (1). Pp. 5–56. <https://doi.org/10.2190/IC.30.1.c>

Маралова Татьяна Петровна
канд. психол. наук, доцент
Тропина Дарья Николаевна
студентка

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ КРЕАТИВНОСТИ И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: цель исследования состояла в выявлении особенностей взаимосвязи креативности и ценностных ориентаций старших школьников. На основе эмпирического исследования, в котором приняло участие 52 старших школьника, было установлено, что на проявление креативности положительное влияние оказывают ценности самостоятельности, стимулирования, достижения и доброжелательности, а отрицательное – ценности власти и традиций. Полученные результаты в целом подтверждают имеющиеся в психологии данные о тесной взаимосвязи проявлений креативности с ценностными ориентациями личности. Полученные результаты могут быть использованы в процессе работы со школьниками по формированию у них творческого мышления и ценностных ориентаций.

Ключевые слова: креативность, ценностные ориентации, старшие школьники.

Взаимосвязь интеллектуальной и ценностной сфер человека постоянно находится в поле зрения отечественной психологии. Одной из важнейших характеристик интеллектуальной сферы выступает креативность, под которой понимается способность человека к творчеству, принятию оригинальных решений, умение отступать от стандартных правил и стереотипов. Ценности определяются как устойчивые убеждения относительно значимости жизненных целей или идеалов, они выступают как общие принципы, определяющие оценки, решения и поведение человека.

Проблема взаимосвязи креативности и ценностных ориентаций достаточно активно обсуждается в современной психологии. В то же время различными авторами получены разные результаты, которые не всегда согласуются друг с другом. Например, Дж. Касоф с соавт. [5] установили, что творческая деятельность стимулируется ценностью «самостоятельность» в совокупности с внутренней мотивацией, С. Дж. Доллингер с соавт. [4] выявили положительную связь креативности с ценностями универсализма (понимание, терпимость защита людей и природы) и стимулирования, и отрицательную – с ценностями традиций, безопасности и власти. Международным творческим коллективом под руководством Ш. Шварца [6] – одного из самых известных специалистов в области ценностных ориентаций – на основе исследования, проведенного в России, было установлено, что креативность положительно коррелировала с ценностями открытости изменениям (самостоятельность, стимулирование) и отрицательно – с ценностями сохранения (конформизм, традиции, безопасность). Отечественные психологи А. В. Кирьякова и В. В. Мороз в качестве «драйверов» креативности выделяют ценности познания, творчества, самореализации и самовыражения [2].

Цель настоящего исследования состояла в выявлении характера взаимосвязи креативности и ценностных ориентаций старших школьников. В исследовании приняло участие 52 обучающихся десятых и одиннадцатых классов г. Бабаево Вологодской обл. в возрасте 15–18 лет. Для выявления креативности использовался тест Вильямса в модификации Е.Е. Туник [3], а для диагностики уровня выраженности ценностных ориентаций – опросник Ш. Шварца [1], включающий в себя 10 ценностей: универсализма, доброжелательности, самостоятельности, стимулирования, гедонизма, достижений, власти, безопасности, конформизма и традиций.

Обратимся непосредственно к результатам исследования. Прежде всего, приведем итоги изучения уровней проявления креативности старшими школьниками по методике Вильямса в модификации Е.Е. Туник (табл. 1).

Таблица 1

Уровни выраженности креативности у старших школьников

Уровень	Число (n)	Процент (%)
Высокий	18	34,62
Средний	22	42,31
Низкий	12	23,07
Итого:	52	100

Как видно из таблицы 1, у старших школьников ожидаемо преобладает средний уровень выраженности креативности (42,31% или 22 чел.), чуть более трети продемонстрировало высокий уровень (34,32% или 18 чел.) и менее четверти школьников – низкий уровень (23,07% или 12 чел.).

Аналогичным образом проанализируем общие данные по выраженности ценностных ориентаций. Для удобства анализа в каждой группе ценностей были выделены две подгруппы с относительно высоким уровнем выраженности (от 4,1 до 5 баллов) и с относительно низким уровнем выраженности ценностей (ниже 4,0 балла). Результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2

Выраженность высоких уровней ценностных ориентаций

№	Ценности	Число (n)	Процент (%)
1	Универсализм	32	61,54
2	Доброжелательность	33	63,46
3	Самостоятельность	26	50,00
4	Стимулирование	19	36,54
5	Гедонизм	23	44,23
6	Достижение	21	40,39
7	Власть	11	21,15
8	Безопасность	25	48,08
9	Конформизм	26	50,00
10	Традиции	12	23,07

Согласно результатам, отображенным в таблице 2, наиболее выраженными оказались ценности универсализма и доброжелательности (61,54% и 63,46%). За ними следуют ценности самостоятельности и конформизма (по 50%). Третью позицию занимают ценности безопасности (48,08%), гедонизма (44,23%), достижений (40,39%) и стимулирования (36,54%). Замыкают ряд две ценности – традиций (23,07) и власти (21,15). Доминирование ценностей универсализма и доброжелательности характерно для российского менталитета, где ценности гуманистического плана, к которым относятся названные нами ценности, играют ведущую роль.

На втором этапе настоящего исследования был осуществлен корреляционный анализ креативности и ценностных ориентаций. Поскольку ценностные ориентации, как следует из таблицы 2, представлены в бинарной шкале, а креативность в обычной, то использовался точечно-бисериальный коэффициент корреляций. Результаты отражены на рис. 1.

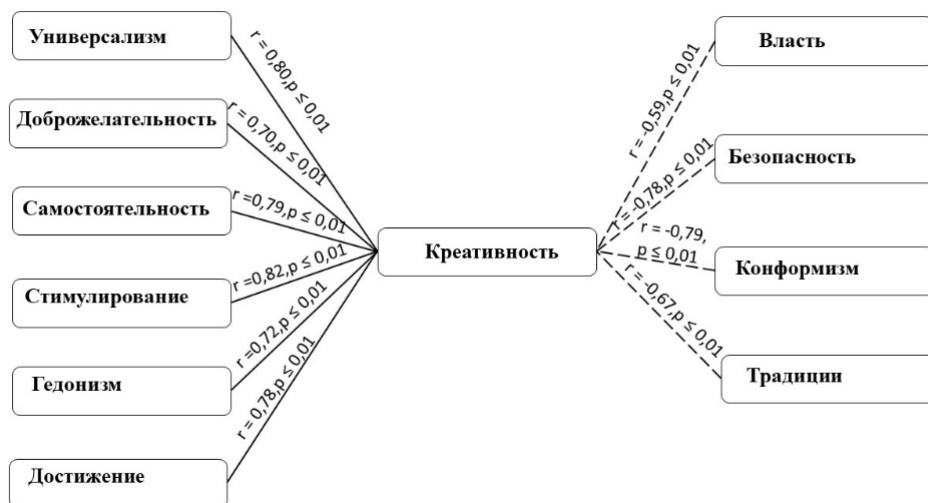


Рис. 1. Взаимосвязь креативности с ценностными ориентациями*

*Примечание: сплошной линией обозначены положительные связи, пунктирной – отрицательные.

На основе корреляционного анализа было установлено, что креативность положительно коррелирует с шестью видами ценностных ориентаций и отрицательно – с четырьмя видами ценностных ориентаций. Из положительных связей доминируют стимулирование ($r = 0,82, p \leq 0,01$) и универсализм ($r = 0,80, p \leq 0,01$), а из отрицательных – конформизм ($r = -0,79, p \leq 0,01$) и безопасность ($r = -0,78, p \leq 0,01$).

Корреляционный анализ был дополнен регрессионным анализом. Составлялось уравнение, где в качестве зависимой переменной выступила креативность, а в качестве независимых переменных –

ценностные ориентации. В результате была получена удовлетворительная статистически значимая модель: $R^2 = 0,92$, $df = 10$, $F = 46,99$, $p = 0,000$, критерий Дарбина-Уотсона (d) = 1,61. В качестве предикторов креативности выступили следующие: положительное влияние – доброжелательность ($\beta = 8,82$, $p = 0,01$), достижения ($\beta = 8,79$, $p = 0,02$), самостоятельность ($\beta = 10,81$, $p = 0,05$), стимулирование ($\beta = 17,56$, $p = 0,0009$), отрицательное влияние – власть ($\beta = -7,4$, $p = 0,03$) и традиции ($\beta = -7,91$, $p = 0,04$).

Таким образом, не все связи, выявленные в корреляционном анализе, подтвердились. В результате регрессионного анализа было установлено, что креативность в наибольшей степени предсказывают ценности стимулирования (стремление к новизне и новым впечатлениям), самостоятельности (свобода мыслей и действий), достижений (ориентация на успех и признание) и доброжелательности (позитивное отношение к людям) на фоне отсутствия стремления к власти (контроль над людьми и ресурсами) и в определенной степени несоблюдения традиций. Наиболее ценным результатом мы считаем тот факт, что творческая личность руководствуется в своей деятельности не только стремлением к новым впечатлениям, к самостоятельности и достижениям, но и доброжелательным отношением к людям, что характеризует ее как ассертивную личность, которая способна достигать результатов, не причиняя вреда другим людям.

Полученные нами результаты в целом не расходятся с имеющимися в психологии данными. На контингенте старших школьников из Вологодской глубинки они подтверждают с небольшими исключениями общие тенденции, выявленные в современной психологии, относительно взаимосвязи креативности и ценностных ориентаций, где ведущую роль играют в положительном ключе ценности открытости изменениям (самостоятельность и стимулирование), в нашем исследовании сюда относятся еще и ценность достижения, а в отрицательном ключе – власть и ценности сохранения (традиции, конформизм, безопасность), в нашем исследовании – это ценность традиций.

Полученные результаты могут быть использованы в процессе работы со школьниками по формированию у них творческого мышления и ценностных ориентаций.

Список литературы

1. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.
2. Кирьякова А.В. Креативность сквозь призму аксиологии / А.В. Кирьякова, В.В. Мороз // Педагогический журнал Башкортостана. – 2021. – №2 (92). – С. 10–20. DOI 10.21510/1817-3292-2021-92-2-10-20. EDN OKOVVY
3. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса / Е.Е. Туник. – СПб.: Речь, 2003. – 96 с.
4. Dollinger S.J., Burke P.A., Gump N.W. (2007). Creativity and Values // Creativity Research Journal. 2007. No 19 (2–3). Pp. 91–103. DOI: 10.1080/10400410701395028
5. Kasof J., Chen C., Himsel A., Greenberger E. (2007). Values and Creativity // Creativity Research Journal. 2007. No 19 (2–3). Pp. 105–122. DOI: 10.1080/10400410701397164
6. Lebedeva N., Schwartz S.H., Van De Vijver F.J., Plucker J., Bushina E. Domains of everyday creativity and personal values // Frontiers in Psychology. 2019. No 9. P. 2681. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.02681. EDN WUKWTO

Рязанова Зоя Борисовна

заведующий

МБДОУ «Детский сад №27»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЕЙ СОП В УСЛОВИЯХ ДОУ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о социально-педагогической поддержке семей, находящихся в социально опасном положении в условиях дошкольной образовательной организации. Отмечается, что основная цель такой поддержки, которую преследует МБДОУ «Детский сад №27» г. Чебоксары, заключается не в контроле или поучении, а в восстановлении и укреплении воспитательного потенциала семьи.

Ключевые слова: социально-педагогическая поддержка семей, социально опасное положение, дошкольная образовательная организация.

Работа с семьями, которые находятся в социально опасном положении (СОП), представляет собой одну из самых сложных и ответственных задач для дошкольных образовательных учреждений. Важно понимать, что детский сад часто становится первым и основным социальным институтом, который способен выявить признаки неблагополучия в семье. Он может создать для ребенка безопасную и поддерживающую среду, а также предложить семье системную и комплексную помощь, которая будет направлена на решение их проблем. Социально-педагогическая поддержка в этом контексте – это не просто набор разовых мероприятий, а целостный и деликатный процесс, который ориентирован на долгосрочные изменения в жизни семьи.

Основная цель такой поддержки, которую преследуют сотрудники МБДОУ «Детский сад №27» г. Чебоксары, заключается не в контроле или поучении, а в восстановлении и укреплении воспитательного потенциала семьи. Это означает, что необходимо помочь родителям увидеть свои внутренние ресурсы, поверить в возможность позитивных изменений и освоить новые, конструктивные модели поведения, которые будут способствовать улучшению семейной атмосферы. Для ребенка, который воспитывается в семье, находящейся в социально опасном положении, детский сад должен стать пространством стабильности, предсказуемости и безусловного принятия. Важно, чтобы ребенок мог получить опыт позитивных и поддерживающих отношений, которых зачастую не хватает в его домашней обстановке.

Ключевым принципом в этой работе является установление диалога и партнерства, даже если на первых этапах это может казаться сложным или даже невозможным. Начало контакта с семьей должно происходить не с выдвижения требований, а с проявления искреннего внимания и заботы о благополучии как ребенка, так и его родителей. При взаимодействии с семьями нашего ДОУ использует понятный и доступный язык, избегая менторского тона. Его коллектив предлагает конкретную и осязаемую помощь, которая может включать в себя консультации специалистов, помощь в оформлении документов для получения государственной поддержки, а также возможность для родителей отдохнуть, пока их ребенок находится в группе. Таким образом, поддержка строится по нескольким взаимосвязанным направлениям, каждое из которых играет свою роль в комплексном подходе к решению проблем.

А.С. Степанова [2] отмечает, что психолого-педагогическое направление включает в себя индивидуальное сопровождение ребенка, работу по коррекции его эмоциональных и поведенческих трудностей, а также взаимодействие с родителями по вопросам возрастной психологии и позитивного воспитания. В этом процессе важно учитывать особенности каждого ребенка и его семьи, чтобы предложить методы и подходы были действительно эффективными и актуальными.

Социально-бытовое направление может предполагать помощь в налаживании элементарного распорядка дня, организации детского пространства в доме, а также в получении необходимой материальной или вещевой помощи через взаимодействие с социальными службами и благотворительными организациями. Здесь важно не только оказать помощь, но и обучить родителей, как они могут самостоятельно справляться с возникающими трудностями в будущем.

Создание атмосферы открытости и доверия в МБДОУ «Детский сад №27» г. Чебоксары играет особую роль в этой работе. Родители, несмотря на свои трудности и проблемы, не должны чувствовать себя изолированными или осуждаемыми. Напротив, им необходимо ощущать поддержку и понимание со стороны педагогов, что поможет им открыться и начать сотрудничество. Таким образом, работа с семьями, находящимися в социально опасном положении, требует от дошкольной образовательной организации не только профессионализма, но и высокой степени эмпатии, терпения и готовности к долгосрочному взаимодействию. Это процесс, который требует времени и усилий, но именно он может привести к значительным изменениям в жизни как детей, так и их родителей. Важно помнить, что каждая семья уникальна, и подход к ней должен быть индивидуальным, основанным на понимании ее потребностей и возможностей.

Оказание социально-педагогической поддержки семьям, находящимся в СОП, в контексте МБДОУ «Детский сад №27» г. Чебоксары – это задача, требующая от специалистов не только высокого уровня профессионализма, но и значительной эмоциональной вовлеченности, а также системного и комплексного подхода. Несмотря на то, что такая помощь является крайне важной и необходимой, её реализация на практике зачастую сталкивается с множеством взаимосвязанных проблем. Эти проблемы имеют не только методический аспект, но также затрагивают глубоко этические, психологические и социальные вопросы. В результате, процесс помощи может оборачиваться не только изнурительным, но и зачастую неблагоприятным трудом.

Первая и, пожалуй, наиболее значимая трудность заключается в кризисе доверия, который испытывают семьи в СОП, а также в их сопротивлении помощи. М.Е. Артюхова [1] пишет, что, как правило, такие семьи имеют негативный опыт взаимодействия с различными государственными структурами, которые они воспринимают как контролирующие и карающие. Поэтому приход воспитателя или социального педагога из детского сада часто воспринимается с предвзятостью, отторжением, а порой и агрессией. В некоторых случаях семьи могут соглашаться на взаимодействие формально, без реального намерения что-либо изменить в своей жизни. Установление доверительного контакта, который является основой для любой эффективной помощи, требует значительных временных и эмоциональных затрат. При этом такой контакт может быть разрушен одним неосторожным словом или действием, которое будет воспринято как оценка или вторжение в личную жизнь.

Вторая группа трудностей связана с кадровыми и ресурсными ограничениями, которые существуют в самих дошкольных образовательных учреждениях. В штатном расписании не каждого детского сада предусмотрена ставка социального педагога или педагога-психолога, что существенно ограничивает возможности для оказания необходимой помощи. Воспитатели, как правило, имеют высокую групповую нагрузку, и поэтому уделить достаточно времени для глубокой индивидуальной работы с каждой проблемной семьей физически невозможно. Кроме того, многие педагоги не обладают

специальной подготовкой для работы с такими сложными случаями, как алкогольная или наркотическая зависимость родителей, насилие в семье или глубокая социальная дезадаптация. Это приводит к тому, что они могут чувствовать себя профессионально беспомощными, испытывать выгорание и страх, не зная, где проходит грань между помощью и вмешательством в семью.

Третье серьёзное препятствие – это фрагментарность и разрозненность межведомственного взаимодействия. Когда дошкольное учреждение выявляет проблему в семье, оно становится заложником этой ситуации. Передача информации в органы опеки часто превращает процесс в формальную процедуру, что может окончательно разрушить хрупкое доверие семьи к педагогам. С другой стороны, бездействие в таких ситуациях ставит под угрозу безопасность ребёнка, что создаёт дополнительные моральные и этические дилеммы для работников ДОУ. Слабая координация между детским садом, полицией, комиссиями по делам несовершеннолетних и другими службами, работающими с семьями СОП, усугубляет ситуацию и делает её ещё более сложной для разрешения.

Таким образом, работа с семьями в социально опасном положении в рамках дошкольных учреждений требует от специалистов не только профессиональных навыков, но и способности к эмпатии, пониманию и чуткости. Необходимо создание системы, которая бы обеспечивала комплексный подход к решению проблем таких семей, а также способствовала бы формированию доверительных отношений между педагогами и родителями. Важно, чтобы работники ДОУ имели возможность проходить специальную подготовку и повышать свою квалификацию в области работы с социально опасными семьями, что позволило бы им более эффективно справляться с возникающими трудностями. Для успешной реализации социально-педагогической поддержки семьям в СОП необходимо также активное взаимодействие с различными государственными и негосударственными структурами, работающими в этой сфере. Это может включать не только органы опеки, но и службы социальной защиты, медицинские учреждения, полицию, а также неправительственные организации, которые могут предложить дополнительные ресурсы и поддержку.

Список литературы

1. Артюхова М.Е. Организация работы в ДОУ с семьями находящихся в социально опасном положении / М.Е. Артюхова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://clck.ru/3RZLwc> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Степанова А.С. Организация педагогического сопровождения детей дошкольного возраста из социально неблагополучных семей / А.С. Степанова // Вестник БГУ. – 2014. – №4-1.

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

Аиткулова Фарида Салиховна

ассистент

Файзуллина Алина Руслановна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет

им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ ДЛЯ СНЯТИЯ ЯЗЫКОВОГО СТРЕССА И ПОВЫШЕНИЯ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности арт-терапии как педагогического и психокоррекционного инструмента, направленного на снижение уровня тревожности, развитие уверенности в собственных силах и создание благоприятной эмоциональной среды для овладения иностранным языком. Обосновывается целесообразность интеграции арт-терапевтических практик в методику преподавания английского языка в начальной школе с учётом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: арт-терапия, языковой стресс, уверенность в себе, английский язык как иностранный, младший школьный возраст, эмоциональное благополучие, коммуникативные навыки, творческие методы обучения.

Овладение иностранным языком в младшем школьном возрасте – это не только когнитивный, но и глубоко эмоциональный процесс. Уже на ранних этапах обучения дети могут сталкиваться с такими трудностями, как страх ошибиться, боязнь публичного выступления, неуверенность в правильности произношения или построения фраз. Эти переживания формируют так называемый языковой стресс – устойчивое состояние тревожности, связанное с использованием иностранного языка в коммуникативных ситуациях. Подобное состояние затрудняет не только усвоение языкового материала, но и

полноценное участие ребёнка в учебной деятельности, ограничивая его самовыражение и социальное взаимодействие.

В этой связи актуальным становится поиск педагогических подходов, способных не только развивать языковые навыки, но и обеспечивать эмоциональную поддержку обучающихся. Одним из таких подходов выступает арт-терапия – метод, основанный на использовании творческих форм самовыражения (рисование, лепка, музыка, драматизация и др.) для гармонизации внутреннего состояния, раскрытия личностного потенциала и преодоления психологических барьеров [3].

Арт-терапия опирается на идеи деятельностного подхода и культурно-исторической теории Л.С. Выготского, согласно которым развитие личности происходит в процессе активного взаимодействия с окружающей средой через символические и творческие формы деятельности. Искусство в данном случае выступает как «посредник» между внутренним миром ребёнка и внешней реальностью, позволяя безопасно выразить тревоги, страхи, неуверенность и одновременно укрепить позитивный образ «Я».

При обучении иностранному языку арт-терапия может выполнять несколько функций: эмоционально-разгрузочная (снижение уровня тревожности через невербальные формы самовыражения); коммуникативно-развивающая (стимулирование речевой активности в игровых и творческих ситуациях, где ошибка воспринимается не как провал, а как часть творческого процесса); мотивационная (повышение интереса к предмету за счёт включения эмоционально насыщенных, значимых для ребёнка видов деятельности [2]); рефлексивная (развитие способности осознавать свои эмоции, связанные с языковым общением, и находить конструктивные способы их регуляции).

Особую эффективность арт-терапия демонстрирует в работе с детьми, испытывающими повышенную чувствительность к оценке, склонных к избеганию речевых ситуаций или имеющих низкую самооценку. Творческая деятельность позволяет таким детям «обойти» вербальный барьер и постепенно включиться в коммуникацию, опираясь на визуальные, музыкальные или двигательные коды.

На практике интеграция арт-терапии в занятия по английскому языку может осуществляться как в рамках отдельных коррекционно-развивающих занятий, так и непосредственно в ходе учебных занятий. Примеры возможных форм:

Рисование эмоций – после прослушивания диалога или рассказа на английском языке дети изображают своё эмоциональное состояние, используя цвет, форму, композицию. Это помогает осознать и вербализовать (на доступном уровне) свои реакции на языковую ситуацию.

Театрализованные мини-сценки – разыгрывание простых диалогов с использованием костюмов, масок или кукол снижает личностную вовлечённость и делает речевую активность менее угрожающей.

Музыкальные паузы и песни – ритм, мелодия и повторяемость текстов способствуют автоматизации языковых структур и одновременно создают позитивный эмоциональный фон.

Создание коллажей или «словесных карт» – визуализация лексических тем (например, «My family», «Feelings») помогает закрепить словарный запас и стимулирует использование новых слов в речи.

В рамках интеграции арт-терапии в процесс обучения английскому языку в начальной школе могут быть использованы следующие авторские упражнения, направленные на создание эмоционально безопасной среды, развитие коммуникативной смелости и укрепление позитивного «Я-образа» обучающегося.

1. «My Feeling Palette» («Палитра моих чувств»). Цель. является осознание и вербализация эмоций, связанных с речевой активностью на иностранном языке. На этапе рефлексии занятия детям предлагается раскрасить круг, разделённый на секторы, каждому из которых соответствует определённое чувство (например: happy, nervous, proud, confused, calm). Цвет выбирается интуитивно. После завершения рисунка обучающиеся отвечают на вопрос: «Which colour was the biggest today? Why?» – сначала про себя, затем – по желанию – вслух или в паре.

Арт-терапевтический эффект: невербальное выражение внутреннего состояния снижает напряжение; последующая мягкая вербализация происходит в условиях поддержки и без оценки.

2. «The Brave Puppet Speaks» («Смелая кукла говорит»). Целью является преодоление страха публичного выступления через опосредованную речь. Каждому ребёнку даётся бумажная перчаточная кукла (или силуэт, который он сам раскрашивает и называет). На этапе отработки диалога или мини-монолога (например, «My favourite animal») обучающийся «озвучивает» свою куклу, держа её на руке. Речь произносится от лица куклы: «Hello! My name is Fluffy. I like cats...».

Арт-терапевтический эффект: психологическая дистанция между «Я» и «высказыванием» снижает уровень личностной тревожности.

Важно подчеркнуть, что арт-терапевтические методы не заменяют традиционные языковые упражнения, а дополняют их, создавая условия для более глубокого, осмысленного и эмоционально безопасного усвоения материала.

Применение арт-терапии в обучении английскому языку открывает широкие перспективы для развития инклюзивной и личностно ориентированной образовательной среды. Особенно актуально это в

условиях работы с детьми из сельских малокомплектных школ, где ограниченный языковой опыт и недостаток практики общения усиливают языковой стресс.

Для успешной реализации данного подхода педагогу необходимо: владеть базовыми арт-терапевтическими техниками; учитывать индивидуальные особенности обучающихся (темперамент, уровень тревожности, коммуникативные предпочтения); сочетать творческие задания с чёткими языковыми целями; обеспечивать доброжелательную, поддерживающую атмосферу, где ошибка воспринимается как естественная часть процесса обучения [1].

Особую значимость в контексте психолого-педагогической поддержки обучающихся приобретает вовлечение родителей в образовательный процесс. Одним из перспективных направлений выступает организация совместных творческих проектов на английском языке, которые не только способствуют развитию лексико-грамматических и коммуникативных компетенций у детей, но и укрепляют эмоциональную связь внутри семьи, формируя устойчивую среду поддержки. Арт-терапия, как гуманистически ориентированный метод сопровождения, демонстрирует высокую эффективность в снижении уровня языкового стресса и повышении самооценки у младших школьников, осваивающих иностранный язык. Включение арт-терапевтических практик в структуру занятий позволяет трансформировать учебную среду: она становится не только пространством для овладения языком, но и площадкой для безопасного самовыражения, эмоциональной разгрузки и развития личностной устойчивости. Такой подход способствует формированию положительного отношения к обучению и укрепляет психологические ресурсы ребёнка.

Список литературы

1. Аиткулова Ф.С. Методы арт-терапии в развитии эмоционального интеллекта обучающихся в процессе психолого-педагогического консультирования / Ф.С. Аиткулова // Студенческие исследования, идеи и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции (Пенза, 28 февраля 2024 года). – Пенза: Наука и Просвещение, 2024. – С. 142–144. – EDN PJWAPX.
2. Использование арт-терапии для повышения мотивации к изучению иностранного языка / Г.Р. Ситдикова, Л.А. Малахова, З.Н. Серова [и др.] // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 387–389. – EDN LUNDKO.
3. Эсмурзиева З.М. Использование арт-педагогических практик в обучении иностранному языку / З.М. Эсмурзиева, Г.Р. Ситдикова, Ф.С. Аиткулова // Современное образование: инновации, вызовы и решения: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Киселевск, 29 октября 2025 года). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 84–87. – EDN LNWHAХ.

Сукач Наталья Вениаминовна
магистрант

Султанбаева Клавдия Ивановна
д-р пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ЗРИТЕЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями зрения. На основе анализа теоретических подходов выявлены формы и методы психолого-педагогического сопровождения семьи с ребенком, имеющим нарушения зрения. Отмечена особая роль содействия обучению родителей системе Брайля. Приведены результаты диагностического исследования, проведенного на базе ГБОУ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения» г. Абакана, подтвердившие предположение о том, что эффективность сопровождения возрастает при условии владения педагогами и родителями основами шрифта Брайля. Сформулированы практические рекомендации для педагогов и родителей.

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, психолого-педагогическое сопровождение, семья, система Брайля, специальная (коррекционная) школа, взаимодействие семьи и школы, формы и методы работы.

В современной России возрастает потребность оказания комплексной помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленная различными факторами. Актуальность обращения к данной теме объясняется практической необходимостью создания эффективной, отлаженной системы поддержки семей с детьми с нарушениями зрения.

Согласно исследованиям А.М. Витковской [1], Л.И. Плаксиной [3], Е.А. Стребелевой [7], важно оказывать своевременную непрерывную психолого-педагогическую помощь таким семьям. Поиск ответов на вопросы, каковы эффективные формы и методы психолого-педагогического взаимодействия

с родителями младших школьников с нарушениями зрения в условиях специальной школы, мотивировал на проведение исследования.

Цель исследования – теоретическую обосновать и практически выявить действенные методы и приемы педагогического взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с нарушениями зрения.

Для решения поставленной цели, помимо теоретических методов анализа и систематизации научной информации, проводилась опытно-экспериментальная работа на базе ГБОУ «Школа-интернат для детей с нарушениями зрения» г. Абакане Республики Хакасия. Одним из положений гипотезы являлось предположение о том, что успешность обучения детей с нарушениями зрения различной степени зависит от взаимодействия педагогов с родителями, когда они придерживаются согласованных требований к обучению, воспитанию и развитию ребенка.

Для проведения опытно-экспериментальной работы изучены теоретические подходы и основные характеристики взаимодействия семьи и педагогов, обеспечивающих сопровождение семьи и ребенка с нарушенным зрением. Установили, что под психолого-педагогическим сопровождением понимается целостную, междисциплинарную технологию поддержки и содействия ребенку и его семье в вопросах развития, обучения, воспитания и интеграции. Его главная задача – построение доверительных партнерских отношений с семьей для успешной адаптации и реабилитации ребенка [7; 8].

Ученые выделяют типичные трудности, с которыми сталкиваются такие семьи: социальная самоизоляция, гиперопека, воспитание по типу «кумира», эмоциональная отстраненность, а также критический дефицит специальных знаний и навыков у родителей об особенностях развития незрячего или слабовидящего ребенка. Преодоление этой недостаточной информированности и формирование педагогической компетентности семьи являются фокусом сопроводительной работы [4; 5].

Как выяснили, среди различных форм и моделей взаимодействия педагогов с родителями важно учитывать вид и уровень нарушения у ребенка. Отметим, что эффективность такого сопровождения напрямую зависит от сочетания разнообразных форм работы с родителями: индивидуальные и в малых группах, домашние визиты, тренинги, персональные консультации с практическими советами и рекомендациями. Такие формы общения позволяют родителям на практике осваивать коррекционные приемы и укреплять эмоциональную связь с ребенком.

Наша практика работы доказала, что особое значение приобретает обучение родителей системе Брайля. Это не просто прикладной навык, а ключевой элемент включения в образовательный процесс, инструмент помощи в домашних заданиях и фактор преодоления коммуникативных барьеров. Совместные занятия по Брайлю служат мощным средством создания единой образовательной среды «дом + школа». От педагога требуется не только высокая квалификация, владение им специфическими методами тифлопедагогики, включая систему Брайля, но методическая компетентность для обучения родителей основам такой системы [2].

В соответствии с поставленными задачами проводили диагностический срез компетенции родителей на предмет владения методами оказания помощи своим детям с нарушениями зрения при помощи специально разработанной анкеты. Результаты анкетирования родителей (10 человек) выявили:

- высокую востребованность практико-ориентированных и совместных форм работы (совместные мероприятия – 21,6%; проведение совместных занятий – 13,5%; мастер-классы – 10,8% и др.);
- критический дефицит специальных навыков: ни один из родителей уверенно не владеет системой Брайля, а 33% из них отмечают нехватку знаний по обучению и развитию ребенка;
- запрос на систематическое и индивидуальное информирование со стороны школы, а также на четкие, согласованные рекомендации для домашней работы – 100%.

Наблюдения за сложившейся практикой психолого-педагогического сопровождения родителей на базе специализированной школы-интерната подтвердили, что обучение родителей методике Брайля носит эпизодический характер, хотя педагоги отмечают более высокую вовлеченность и учебные успехи детей, чьи родители освоили этот навык.

В заключение, важно отметить, что систематическое психолого-педагогическое сопровождение – это не просто информирование, а целенаправленное обучение и равноправное партнерство с родителями, требующее совместного взаимодействия педагогов и родителей, а также детей с родителями. Его эффективность повышается при переходе от традиционных форм к совместной практической деятельности, где стержневым элементом становится освоение родителями специальных коммуникативных и образовательных технологий, включая руководство в общении с ребенком, имеющим нарушенное зрение, с использованием шрифта Брайля. Поэтому считаем актуальным ориентироваться на такие рекомендации.

1. Для образовательных учреждений – внедрить обязательный практический модуль по освоению азов системы Брайля и других специальных методик (ориентировка в пространстве, развитие тактильного восприятия) в программу сопровождения семьи. Разработать и использовать индивидуальный маршрут сопровождения личности и родителей для согласования целей и методов работы.

2. Для педагогов – активнее применять комплексные и практико-ориентированные формы консультаций, уделять внимание наглядному (в том числе, тактильному) отражению достижений ребенка, обеспечивать родителей конкретными, выполнимыми рекомендациями.

3. Для родителей – занимать активную позицию в освоении системы Брайля и запросе конкретных умений у педагогов; участвовать в совместных практических мероприятиях; стремиться к открытой коммуникации со школой для выработки единых требований.

Именно такое глубокое, основанное на практических навыках и общих ценностях сотрудничество позволяет сформировать поддерживающую среду, максимально раскрывающую потенциал ребенка с нарушением зрения и обеспечивающую его полноценную интеграцию в общество.

Список литературы

1. Витковская А.М. Основные направления работы с родителями детей раннего возраста с тяжелыми нарушениями зрения / А.М. Витковская // Дефектология. – 2015. – С. 73.
2. Денискина В.З. Практическое руководство по использованию рельефно-точечного шрифта Л. Брайля / В.З. Денискина. – М., 2018. – 200 с.
3. Дружинина Л.А. Как помочь ребенку дошкольного возраста с нарушениями зрения / Л.А. Дружинина, Л.И. Плаксина. – Челябинск, 2015. – 65 с. EDN VRTVDX
4. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М., 2017. – 240 с.
5. Круглова Е.Е. Стратегия социально-педагогического сопровождения семьи ребенка с ОВЗ / Е.Е. Круглова // Специальное образование. – 2023. – №3(71). – С. 108–121 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategiya-sotsialno-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-semi-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 04.03.2025). EDN LBRKYF
6. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушениями зрения / Л.И. Солнцева. – М., 2006. – 256 с. EDN QXPQLD
7. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая поддержка семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – М., 2020. – 184 с. DOI 10.12737/1023280. EDN DJNTQO
8. Тупоногов Б.К. Организация коррекционно-педагогического процесса в школе для слепых и слабовидящих детей / Б.К. Тупоногов. – М., 2011. – 223 с.

Тахавова Эльза Рамилевна

учитель

Бугульминский филиал ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»
г. Бугульма, Республика Татарстан

РОЛЬ ШКОЛЬНОГО КОЛЛЕКТИВА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается влияние школьного коллектива на формирование личности ребёнка младшего школьного возраста. Взаимодействие с одноклассниками и учителями способствует развитию социальных навыков, эмоциональной устойчивости и уверенности в себе, что играет ключевую роль в личностном становлении ребёнка.

Ключевые слова: личность, коллектив, младший школьный возраст.

Современное образование ориентировано на развитие тех качеств личности, которые позволяют человеку реализовать себя в социально значимой деятельности. Школа как институт социализации во многом определяет траекторию личностного становления ребёнка: именно здесь происходит его включение в систему коллективных отношений, осваиваются нормы взаимодействия, формируются ценностные ориентации.

В советской педагогике коллектив занял центральное место среди факторов формирования личности. Вопрос о влиянии коллективных форм организации на становление личности сохраняет свою значимость и в современных условиях, требуя переосмысления накопленного опыта с учётом изменившихся социальных реалий.

Взрослый, не обладающий здоровой самооценкой и «социальным чувством» – термином, который А. Адлер использовал для обозначения внутренней потребности в связи с другими людьми и включённости в жизнь сообщества, – испытывает серьёзные трудности при поиске своего места в социуме и реализации собственного потенциала на благо окружающих.

Личность представляет собой интегральную характеристику человеческих свойств, реализуемых в практической деятельности. Носитель этих свойств – конкретный человек – проявляет их через поступки различной степени осознанности на всём протяжении биографии.

В разработке проблематики личности С.Л. Рубинштейн опирался на две взаимосвязанные концептуальные основы. Первая из них утверждала социальную природу личности, её укоренённость в системе общественных отношений. Вторая была направлена против механистических трактовок психического, господствовавших в психологии того времени. Противопоставляя себя механицизму, С.Л. Рубинштейн сформулировал определение личности, имеющее именно психологический, а не социологический статус: личность понималась им как целостная совокупность внутренних условий, опосредующих любое внешнее воздействие.

Данный методологический подход был разработан С.Л. Рубинштейном и получил дальнейшее развитие в исследованиях его научной школы, прежде всего у Е.В. Шороховой и К.А. Абульхановой-Славской.

В.Н. Мясищев разработал оригинальную концепцию личности, в основу которой положил категорию отношения. Согласно его взглядам, именно система отношений человека – к миру, другим людям и к себе – образует ядро личностной структуры и позволяет раскрыть ее индивидуальное своеобразие.

Грузинская психологическая школа, основанная Д.Н. Узнадзе, предложила оригинальный подход к изучению личности, поместив в центр теоретических построений категорию установки. Узнадзе и его ученики рассматривали установку как ключевой механизм, раскрывающий природу личностной организации и определяющий направленность человеческой активности.

В.С. Соловьев развивал концепцию диалектического единства личности и общества, фиксируя их онтологическую взаимообусловленность: бесконечное содержание, потенциально заключённое в личности, обретает действительность лишь в обществе – «расширенной, или восполненной личности», тогда как сама личность представляет собой «сосредоточенное или сжатое общество». Именно личность, согласно Соловьёву, выступает движущей силой общественного прогресса, обеспечивая восхождение от низших форм общественности к высшим благодаря присущему ей неограниченному стремлению к совершенствованию.

Проблематика личности и закономерностей её становления получила детальную разработку в трудах отечественных и зарубежных психологов и педагогов.

Личность ребёнка школьного возраста представляет собой динамическую систему, складывающуюся в процессе активного взаимодействия с окружающей средой. Этот процесс определяется сложным переплетением врождённых предрасположенностей и характеристик, приобретаемых в ходе социализации. Образовательное учреждение выступает одним из ключевых институтов, задающих траекторию личностного становления: именно в школьной среде ребёнок осваивает нормы поведения, формирует ценностные ориентации и развивает способность к рефлексии собственного опыта.

Далеко не каждая группа способна достичь подлинно коллективного уровня развития и, тем более, сохранить его на длительную перспективу. Коллектив открывает личности возможность практического освоения демократических форм совместной жизни – через школьное самоуправление, участие в общественной деятельности, выработку навыков коллегиального принятия решений. Педагогически организованный коллектив создаёт условия для становления социально ценных качеств личности, не подавляя при этом её индивидуальность, а, напротив, предоставляя пространство для самореализации в значимой для группы деятельности.

Психическое развитие ребенка на этапе начальной школы претерпевает качественные трансформации, определяющие траекторию его дальнейшего становления. Успешность прохождения данного периода во многом зависит от того, насколько педагогам и родителям удастся выстроить образовательную среду, способствующую выявлению и реализации индивидуального потенциала каждого учащегося. Технологии интерактивного обучения представляют собой действенный механизм создания подобной среды, позволяющий не только учитывать особенности познавательного развития младших школьников, но и целенаправленно активизировать их внутренние ресурсы [11].

Поступление в школу кардинально трансформирует социальную ситуацию развития ребенка. Он приобретает статус субъекта общественных отношений, на которого возлагаются социально значимые обязательства – как учебные, так и семейные. Качество их выполнения подвергается публичной оценке, что принципиально отличается от прежних форм контроля.

Младший школьник постепенно приходит к пониманию себя как индивидуальности, формирующейся под влиянием социальной среды. Ребенок начинает осмысливать появившиеся у него обязательства – учебные и семейные – и одновременно переживает собственную непохожесть на других, свою особость. Коллективистские отношения приобретают в этом возрасте особую значимость. При грамотно выстроенном воспитании ребенок накапливает опыт деятельности, ориентированной на коллектив и осуществляемой в его рамках, – опыт, который станет фундаментом для последующего личностного развития. Именно включенность в коллективную жизнь создает условия для полноценного участия в общественных делах.

Организованные детские объединения создают условия для становления коллектива через систему межличностных отношений. Личностное развитие индивида происходит именно в коллективной среде при условии его активного участия в решении задач, обладающих социальной значимостью. Перед психологами и педагогами стоит важная цель: не допустить превращения детского коллектива в сугубо утилитарную форму организации. Воспитательный потенциал коллектива должен реализовываться органично, не выступая самоцелью в восприятии детей, уступая место его социально полезной направленности. Одним из эффективных средств вовлечения учащихся в такую совместную деятельность служит целенаправленное формирование общелогических умений младших школьников. Данная задача успешно решается в рамках проекта воспитательных минуток [10], позволяющего интегрировать развитие мыслительных операций с практикой коллективного взаимодействия.

Коллектив и руководство педагога выступают действенными факторами становления личности младшего школьника. Поскольку коллектив в этом возрасте создается взрослым, принципиальным

становится вопрос о том, насколько органично соотносятся потребность детей в общении и цели, которые ставит перед группой учитель. Процесс формирования коллектива младших школьников носит последовательный характер и требует продуманной педагогической стратегии. Управление таким коллективом оказывается результативным лишь тогда, когда педагог владеет теоретическими основами коллективообразования: понимает механизмы самоуправления, умеет выстраивать совместную деятельность и межличностные отношения, учитывает динамику развития как группы в целом, так и каждого ребёнка. Формирование подобных компетенций у учителя напрямую зависит от гибкости и многообразия программ повышения квалификации [12].

Младший школьный возраст знаменует переход от дошкольного детства к подростковому периоду. Ребёнок ещё сохраняет непосредственность восприятия, наивность, безусловное доверие к взрослым, но постепенно теряет спонтанность в поведении – на смену приходит качественно иная логика мышления. Ведущей деятельностью становится учение, через которое ребёнок не только овладевает знаниями и навыками, но и обретает новый социальный статус.

Список литературы

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / А. Адлер; пер с англ. А.А. Валеева, Р.А. Валеевой. – Ростов н/Д.: Феникс, 1998. – 448 с.
2. Влияние коллектива на личность обучающегося [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vliyanie-kollektiva-na-lichnost-obuchayushchegosya-3061795.html> (дата обращения: 07.02.2026).
3. Влияние коллектива на развитие личности школьника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018004366>
4. Дубровина И.В. Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан; под ред. И.В. Дубровиной. – 17-е изд., стер. – М.: Академия, 2019. – 496 с.
5. Крысько В.Г. Психология. Курс лекций: учебное пособие / В.Г. Крысько. – М.: Вузовский учебник; НИЦ Инфра-М., 2013. – 251 с.
6. Крупская Н.К. Обучение и воспитание в школе / Н.К. Крупская. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 649 с.
7. Личность в психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4brain.ru/psy/psihologija-lichnosti.php> (дата обращения: 07.02.2026).
8. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2007. – 583 с.
9. Психология личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.unn.ru/pages/library/vestnik/99990200_West_MO_2004_1\(2\)/22.pdf](http://www.unn.ru/pages/library/vestnik/99990200_West_MO_2004_1(2)/22.pdf) (дата обращения: 07.02.2026).
10. Саглам Ф. А. Развитие общелогических умений младших школьников в процессе реализации проекта «Воспитательные минутки» в условиях инклюзивного образовательного пространства / Ф.А. Саглам, Р.Р. Ханмурзина, Х.Х. Саглам // Преемственная система инклюзивного образования: теоретические и практические аспекты: материалы IX Международной научно-практической конференции (Казань, 13 марта 2020 года). – Казань: Познание, 2020. – С. 247–249. – EDN OOAHRR.
11. Саглам Ф.А. Применение технологий интерактивного обучения иностранному языку в начальной школе / Ф.А. Саглам, Г.Р. Ситдикова // Современное педагогическое образование. – 2024. – №2. – С. 121–126. – EDN VIRBZY.
12. Ситдикова Г.Р. Диверсификация системы повышения квалификации преподавателей иностранных языков в контексте международной образовательной интеграции: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: дис. ... канд. пед. наук / Гульназ Ринатовна Ситдикова. – 2018. – 235. EDN DEAZPQc.

Тринадцатко Ольга Алексеевна
старший преподаватель

Глинка Маргарита Валерьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ПЕДАГОГАМИ И УЧЕНИКАМИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы взаимоотношений учеников и педагогов в современных школах. Представлены возможные способы решения указанных проблем.

Ключевые слова: ученик, педагог, взаимоотношения, школа.

На сегодняшний день в современном мире стоит острая проблема взаимоотношений между учеником и педагогом. Основными проблемами являются психологические барьеры, непрофессионализм педагога, разность взглядов, нежелание понимать друг друга и пр. В чём в таком случае заключаются задачи педагога? Задачи педагога заключаются в том, чтобы развить интерес к получению новых знаний, формировать у учащихся интерес к саморазвитию и самообразованию, добиваться глубокого и прочного усвоения знаний, формировать навыки и умения самостоятельной работы у учеников, стимулировать учебную мотивацию и познавательную активность, при этом помочь ребёнку стать личностью, раскрыть его индивидуальные способности, развить творческие способности, укрепить

психическое и физическое здоровье учеников, воспитывать моральные и нравственные ценности, любовь к Родине.

Чтобы разобраться с основными проблемами, которые отражают проблематику взаимоотношений между педагогами и обучающимися, обратимся к научным исследованиям: Елфимова Н.В. [1], Зборовский Г.Е. и Амбаров П.А. [2], Ковшова Е.С. [3], Мухаджиева Т.А. [4], Цветкова И.В. [5] и др.

Основной проблемой, по мнению Мухаджиевой Т.А. [4] является отсутствие поддержки каждому ученику. Многие педагоги не считают важным дополнительно помогать ученикам, которым сложно усвоить пройденный материал. Такие учителя сразу делают акцент на «отличниках» и «ударниках», которые хорошо усвоили материал, с ними гораздо проще работать и взаимодействовать нежели с «двоечниками» или «троечниками». Учителя сразу советуют таким ученикам нанимать репетиторов и сразу отделяют их от класса как «отстающих». Таким образом, учителя «сбрасывают» с себя лишнюю ответственность, что способствует ухудшению взаимоотношений с такими учащимися. «Отстающие» сразу чувствуют к себе равнодушное отношение со стороны учителя и тем самым падает их самооценка.

Ковшова Е.С. [3] акцентирует внимание на низкой зарплате педагога. Низкий уровень заработной платы учителей приводит их в эмоциональный упадок, у педагогов возникает ощущение несоответствия объема работы и зарплаты, что способствует негативному отношению к ученикам и своей работе в целом. Так у учеников может складываться негативное мнение об учителе, они теряют доверие и уважение к нему, боятся подходить лишний раз за помощью чтобы не получить агрессию в свой адрес.

Обращаясь к исследованиям Цветковой И.В. [5], отметим, что чаще всего проблема взаимоотношений заключается в том, что учителя не способны доступно объяснить материал, не стремятся к диалогу с учениками, применяют психологическое насилие по отношению к некоторым ученикам, игнорируют буллинг внутри класса, что способствует снижению успеваемости учащихся и слишком высокие ожидания от учеников. Все эти факторы негативно влияют на комфортность образовательной среды. У учеников пропадает интерес к предметам, присутствуют вялость и постоянный стресс на социальном уровне, что негативно сказывается на психическом состоянии ребёнка и педагог должен учитывать эти факторы и не провоцировать конфликт с учениками.

Не менее важная проблема, по мнению Елфимовой Н.В. [1], – это психологические барьеры. В них входят такие барьеры как:

- 1) социальный – педагог показывает своё превосходство над учениками;
- 2) гностический – педагог не адаптирует свою речь к уровню понимания учащихся;
- 3) барьер подражания – молодой учитель подражает манерам общения, деятельности другого педагога;
- 4) барьер сужения функций общения;
- 5) барьер «боязни класса»;
- 6) барьер несовпадения установок – учитель приходит с интересно составленным уроком, но классу он не интересен и педагог сильно нервничает;
- 7) барьер негативной установки на класс или на ученика – формируется на основе мнения других учителей или в результате собственных педагогических ошибок;
- 8) барьер боязни педагогических ошибок. Чаще всего они возникают у молодых педагогов у которых ещё нет опыта работы с детьми, из-за чего многие уходят из педагогической деятельности не справляясь с этим.

Таким образом, психологические барьеры негативно сказываются на дальнейшей педагогической деятельности учителя, на взаимоотношениях между педагогом и учениками, приводят к нежеланию понимать друг друга, принятием педагога позиции «Я прав, а ты нет».

Зборовский Г.Е. [2] и Амбарова П.А. [2] выделяют среди проблем стигматизацию в образовании и конфликт с родителями. В современных школах это частое явление. Педагог руководствуется социальными стереотипами и навешиванием «ярлыков» на учеников, тем самым вызывая негативное отношение к себе, особенно это касается учеников, которые не справляются с навязанным стандартом успеваемости, из-за чего происходит неравенство в образовательной среде. Таких учащихся сразу определяют как «неуспешных» только из-за того, что они отличаются от других и воспринимают мир по-другому, их стараются игнорировать, из-за чего происходят конфликты с родителями таких учащихся.

Нами проанализированы основные проблемы взаимоотношений между педагогами и учениками, однако, необходимо отметить, что круг проблем значителен и не может быть рассмотрен в рамках одной статьи.

Исходя из выше перечисленных проблем, можно отметить, что конфликты возникают и по вине педагогов. Из-за недостаточного профессионализма и компетенции учителя, который чаще всего не учитывает что перед ним ребёнок, пытается с ним разговаривать как со взрослым и забывает что это ещё не сформировавшаяся личность, которую легко обидеть и нанести психологические травмы. Слишком завышенное ожидание и равнодушное отношение к учебной деятельности ученика очень негативно сказывается на его успеваемости. Отсутствие поддержки и понимания со стороны педагога

ещё сильнее усугубляет как психологическое состояние ребёнка, так и подавляют его индивидуальные способности и личностные качества, которые он не захочет в себе развивать.

Обращаясь к приведенным нами научным исследованиям Мусхаджиевой Т.А. [4], Ковшовой Е.С. [3], Зборовского Г.Е. [2], Амбаров П.А. [2], отметим, что для урегулирования проблем педагог должен выстраивать доверительные отношения между учениками, не смотря на социальное положение, помогать им в учёбе и мотивировать на получение знаний, для этого он должен самосовершенствоваться и развивать профессиональные качества.

Цветкова И.В. [5] и Елфимова Н.В. [1] рекомендует педагогам совершенствоваться в психологических компетенциях, чтобы создать комфортность образовательной среды и наличие наставников для молодых педагогов.

Таким образом, мы приходим к выводу, что отношения с педагогом занимают в жизни обучающихся очень значимое место, и дети могут сильно переживать, если они не складываются. В данной ситуации, на педагоге, как на более опытном и мудром участнике образовательного процесса, лежит важная задача, – создавать и поддерживать доброжелательность и взаимопонимание с обучающимися. В основе отношений между педагогом и учеником лежит их совместная и нередко трудная работа, а также установки на успех в достижении образовательных целей.

Список литературы

1. Елфимова Н.В. Трудности взаимодействия учителя и учащихся в образовательной среде / Н.В. Елфимова // Журнал психологии и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – №10. – С. 36–37 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/trudnosti-vzaimodeystviya-uchitelya-i-uchaschihsya-v-obrazovatelnoy-srede/viewer> (дата обращения: 17.01.2026).
2. Зборовский Г.Е. Образовательная стигматизация как социальный феномен: социологический анализ / Г.Е. Зборовский, П.А. Амбарова // Журнал Мир России. Социология. Этнология. – 2023. – №2.32 – С. 10–11 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-stigmatizatsiya-kak-sotsialnyy-fenomen-sotsiologicheskii-analiz/viewer> (дата обращения: 17.01.2026).
3. Ковшова Е.С. Социокультурное взаимодействие субъектов образовательного процесса в российской средней школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.С. Ковшова. – 2020. – С. 13–16 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_010254689/ (дата обращения: 17.01.2026). EDN EDAMOI
4. Мусхаджиева Т.А. Природа и сущность межличностных отношений между субъектами педагогической деятельности / Т.А. Мусхаджиева // Журнал Вестник Мининского университета. – 2022. – №4 (41). – С. 5–6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/priroda-i-suschnost-mezhlichnostnyh-otnosheniy-mezhdu-subektami-pedagogicheskoy-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 17.01.2026).
5. Цветкова И.В. Оценка взаимоотношений школьников с учителями как показатель комфортности образовательной среды / И.В. Цветкова // Карельский научный журнал. – 2020. – №3 (32). – С. 115–116 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-vzaimootnosheniy-shkolnikov-s-uchitelyami-kak-pokazatel-komfortnosti-obrazovatelnoy-sredy/viewer> (дата обращения: 17.01.2026).

Фурсова Екатерина Игоревна

педагог

ЧОУ «Частная школа «Дирижабль»

г. Калининград, Калининградская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КАК РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматривается психолого-педагогическое сопровождение как системный ресурс обеспечения психологического благополучия и успешной адаптации обучающихся в условиях современной образовательной среды. Актуальность исследования обусловлена ростом психоэмоциональных нагрузок на детей младшего школьного возраста и подростками, усложнением образовательной среды и увеличением числа обучающихся, испытывающих трудности в обучении и социализации. Раскрываются сущностные характеристики психолого-педагогического сопровождения, его структура, функции и принципы организации. Анализируется влияние сопровождения на эмоциональное состояние, мотивацию, социальную включённость и адаптационные возможности обучающихся. Подчёркивается значение междисциплинарного взаимодействия специалистов образовательной организации и роли семьи. Делается вывод о том, что системно выстроенное психолого-педагогическое сопровождение способствует формированию психологически безопасной образовательной среды, и является ресурсом для усовершенствования личностных качеств ребенка и снижению рисков школьной дезадаптации.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, психологическое благополучие школьников, адаптация обучающихся, образовательная среда, психическое здоровье школьников, профилактика дезадаптации обучающихся.

Современное образование развивается в условиях интенсивных социальных изменений, цифровизации и роста требований к образовательным результатам. Эти процессы усиливают психоэмоциональную нагрузку на обучающихся, что отражается на их психологическом состоянии и уровне адаптации к школе [3, с. 47]. Повышенный уровень сложности образовательной среды увеличивает риск возникновения тревожности у обучающихся, эмоционального напряжения и школьной дезадаптации.

В этих условиях особую значимость приобретает психолого-педагогическое сопровождение, рассматриваемое как неотъемлемая часть образовательного процесса, ориентированная на поддержку личностного развития ребёнка и сохранение его психологического благополучия [5, с. 115]. Школа выступает не только пространством обучения, но и важнейшей средой социализации, в которой формируются базовые личностные качества, самооценка и система отношений обучающегося.

Проблема психологического благополучия напрямую связана с успешностью адаптации ребенка к образовательной среде, в контексте которой важным является психоэмоциональное состояние обучающегося. Положительное эмоциональное состояние в свою очередь способствует формированию устойчивой учебной мотивации и социальной активности [1, с. 3715].

Цель статьи – обосновать роль психолого-педагогического сопровождения как ресурса обеспечения психологического благополучия и успешной адаптации обучающихся.

Психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как система профессиональной деятельности специалистов, направленная на создание условий для полноценного развития и успешного обучения ребенка [5, с. 113]. В научной литературе подчеркивается его профилактическая направленность и комплексный характер [6, с. 22].

Методологическую основу сопровождения составляют гуманистический и личностно-ориентированный подходы, в рамках которых ребенок выступает активным субъектом образовательного процесса. Важнейшими принципами сопровождения являются индивидуализация, системность, непрерывность и междисциплинарность [6, с. 35].

Структурно сопровождение включает диагностическое, коррекционно-развивающее, профилактическое, консультативное и просветительское направления, обеспечивающие комплексную поддержку обучающихся и своевременное выявление трудностей адаптации [5, с. 118].

Психологическое благополучие представляет собой интегральную характеристику личности, отражающую ее эмоциональное состояние, удовлетворенность жизнедеятельностью и ощущение внутреннего равновесия [3, с. 49]. В школьной среде оно проявляется через положительное отношение к учебе, уверенность в себе и наличие поддерживающих социальных связей [1, с. 3718].

Исследования показывают, что эмоциональное неблагополучие обучающихся связано с неблагоприятным социально-психологическим климатом и трудностями адаптации [4]. Проявлениями неблагополучия могут быть тревожность, страхи, агрессивность или социальная изоляция.

Адаптация рассматривается как процесс активного приспособления личности к новым условиям деятельности и общения [3, с. 52]. В образовательной среде она включает учебный, социальный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

Особые трудности адаптации наблюдаются в переходные периоды школьного обучения, когда возрастает уровень тревожности и социальной неуверенности [4]. Психолого-педагогическое сопровождение способствует формированию благоприятного психологического климата и развитию у детей навыков эмоциональной саморегуляции, что положительно влияет на их общее самочувствие и учебную активность [6, с. 41]. Также оно содействует развитию коммуникативных навыков, развитию уверенности в себе и позитивного отношения к школе [5, с. 118].

Для того чтобы психолого-педагогическое сопровождение выступало в качестве ресурса личностного развития обучающихся, необходима предварительная ранняя диагностика трудностей детей, которая позволяет предотвратить развитие устойчивых форм дезадаптации [5, с. 120].

Значимым направлением является формирование психологически безопасной образовательной среды, основанной на уважении, поддержке и принятии личности ребенка [2, с. 770]. Создание единого поддерживающего пространства вокруг обучающегося предполагает систематическое консультирование педагогов и родителей, что в свою очередь повышает их компетентность, а также способствует созданию необходимой образовательной среды [5, с. 123].

Сопровождение играет важную роль в предупреждении школьной тревожности и эмоционального выгорания обучающихся [3, с. 50]. Групповые тренинги, занятия по развитию эмоционального интеллекта и навыков стрессоустойчивости способствуют укреплению внутренней устойчивости личности [6, с. 44].

Учет возрастных кризисов является необходимым условием эффективного сопровождения. В младшем школьном возрасте поддержка направлена на формирование учебной мотивации и снижение тревожности, в подростковом – на развитие самосознания и коммуникативных навыков, в старшем школьном возрасте – на профессиональное самоопределение и стрессоустойчивость [4].

Эффективность сопровождения зависит от его включённости в систему управления образовательной организацией и междисциплинарного взаимодействия специалистов [5, с. 123]. Важными условиями являются наличие службы сопровождения, нормативная база и систематический мониторинг состояния обучающихся.

Показателями результативности сопровождения выступают снижение тревожности, повышение учебной мотивации, улучшение социально-психологического климата и успешность адаптации обучающихся [6, с. 46].

Психолого-педагогическое сопровождение является значимым ресурсом обеспечения психологического благополучия и успешной адаптации обучающихся. Его системная реализация способствует созданию безопасной образовательной среды, развитию личностных ресурсов ребенка и профилактике дезадаптации [1, с. 3720; 5, с. 125].

Психолого-педагогическое сопровождение в современных условиях выступает ключевым ресурсом обеспечения психологического благополучия и успешной адаптации обучающихся. Оно направлено на создание безопасной, поддерживающей и развивающей образовательной среды. Его системный, профилактический и личностно-ориентированный характер позволяет своевременно выявлять трудности адаптации, снижать уровень тревожности и эмоционального напряжения, формировать у детей навыки саморегуляции, уверенность в себе и положительное отношение к школе. Через организацию междисциплинарного взаимодействия специалистов, работу с педагогами и родителями, а также развитие эмоционально-социальных компетенций, обучающихся психолого-педагогическое сопровождение способствует укреплению внутренних ресурсов личности обучающегося, повышению учебной мотивации и социальной активности, что в совокупности обеспечивает гармоничное включение ребенка в образовательный процесс и предупреждение школьной дезадаптации.

Список литературы

1. Azpiazu L., Antonio-Aguirre I., Izar-de-la-Fuente I. School adjustment in adolescence explained by social support, resilience and positive affect // European Journal of Psychology of Education. 2024. Vol. 39. Pp. 3709–3728.
2. Kurrle L. M., Warwas J. Teacher well-being – a conceptual systematic review (2020–2023) // Education Sciences. 2025. Vol. 15. №6. Art. 766.
3. Mukhlis H., Hariri H. [et al.]. A current study of psychological well-being in educational institutions: A systematic review // Journal of Education and Learning Studies. 2023. Vol. 5. №2. Pp. 45–60.
4. Sundqvist A.J. E. The influence of educational transitions on loneliness and mental health in young people // International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being. 2024. Vol. 19. Art. 2422142.
5. Антонов Н.В. Направления деятельности службы психолого-педагогического сопровождения для укрепления психологического здоровья обучающихся / Н.В. Антонов, И.В. Кузнецова, Л.Е. Ольтаржевская // Психологическая наука и образование. – 2025. – Т. 30. №2. – С. 112–128.
6. Ульянина О.А. Психолого-педагогическое сопровождение студентов педагогических вузов: риски и ресурсы службы: монография / О.А. Ульянина, О.Л. Юрчук, А.В. Ермолаева. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2024. – 180. DOI 10.29039/02163-7. EDN CTLCORC.

Яковлева Зинаида Алексеевна

учитель

МАОУ «Лицей №4»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРЕССА И ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ БУЛЛИНГУ: ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ НАВЫКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается интеграция профилактики буллинга и развития стрессоустойчивости в контекст урока иностранного языка. Анализируется актуальность проблемы, приводятся данные о распространённости и последствиях буллинга для обучающихся. На основе обзора современных исследований и педагогических подходов (включая социально-эмоциональное обучение (SEL) и «воспитание жизни» – life education) представлена практико-ориентированная модель использования потенциала урока английского языка для формирования критически важных жизненных навыков, таких как эмпатия, ассертивность, разрешение конфликтов и эмоциональная саморегуляция. Статья содержит конкретные методические приёмы, сценарии работы и примеры учебных заданий, адаптированных для языкового класса.

Ключевые слова: буллинг, профилактика, жизненные навыки, социально-эмоциональное обучение, SEL, стрессоустойчивость, урок английского языка, эмпатия, инклюзивная среда.

Введение. Актуальность проблемы и роль педагога.

Буллинг (травля) остается одной из самых острых и распространённых проблем в образовательной среде во всем мире. Согласно глобальным данным, с различными формами буллинга сталкивается примерно каждый третий подросток в возрасте 13–15 лет, что составляет около 150 миллионов детей. В некоторых регионах этот показатель достигает 50%. Буллинг определяется как намеренное, повторяющееся агрессивное поведение, при котором существует дисбаланс сил. Его формы разнообразны: от физического и вербального до социального (распространение слухов, изоляция) и кибербуллинга.

Последствия буллинга разрушительны: он угрожает физической и эмоциональной безопасности, вызывает хронический стресс, тревогу, депрессию, ведет к снижению академической успеваемости и потере мотивации к обучению. Важно отметить, что подростки, в отличие от младших школьников, реже сообщают взрослым о фактах травли и меньше верят в их способность помочь. При этом только 20–30% пострадавших учеников обращаются за помощью к взрослым.

В этих условиях роль учителя, способного распознать косвенные признаки буллинга и создать безопасную среду, становится критически важной. Учитель английского языка обладает уникальными возможностями для решения этой задачи. Его предмет – это не только грамматика и лексика, но и окно в другую культуру, пространство для обсуждения универсальных человеческих ценностей, проблем и эмоций. Интеграция тем стрессоустойчивости и противодействия буллингу в языковой курс позволяет утилизировать двух зайцев: развить коммуникативную компетенцию на иностранном языке и сформировать у учащихся жизненно необходимые социально-эмоциональные навыки (Social-Emotional Learning, SEL).

Данная статья предлагает теоретическое обоснование и практические инструменты для такой интеграции, рассматривая урок английского как платформу для воспитания эмпатии, уважения и личной устойчивости.

Теоретическая основа: Связь жизненных навыков, SEL и языкового образования.

Эффективная профилактика буллинга требует комплексного подхода, выходящего за рамки разовых акций. Современные исследования подчеркивают важность создания инклюзивного школьного климата и целенаправленного развития «жизненных навыков» (life skills). Концепция «воспитания жизни» (life education) фокусируется на помощи ученикам в поиске смысла жизни, понимании себя и других, развитии способности позитивно решать проблемы.

Ядром этого подхода является социально-эмоциональное обучение (SEL), которое включает пять ключевых компетенций: самосознание, саморегуляция, социальная осведомленность, навыки взаимоотношений и ответственное принятие решений. Именно эти компетенции являются антитезой буллингу. Например, развитие эмпатии (социальная осведомленность) снижает вероятность агрессивного поведения, а навыки саморегуляции помогают управлять гневом и разочарованием конструктивными способами.

Урок английского языка органично встраивается в эту парадигму. Работа с аутентичными текстами (рассказы, статьи, видеоматериалы), моделирование диалогов, проектная деятельность и групповые обсуждения – все это идеальные контексты для:

- обсуждения чувств и эмоций (расширение эмоционального словаря на английском);
- анализа мотивов и поступков персонажей (развитие эмпатии и критического мышления);
- отработки моделей поведения в гипотетических сложных ситуациях (ролевые игры, case studies);
- совместного создания правил и норм для безопасной коммуникации в классе.

Таким образом, языковая среда становится тренажером для отработки жизненных навыков в безопасных, смоделированных условиях.

Практическая реализация: стратегии и приемы для урока английского языка.

На основе анализа эффективных антибуллинговых практик предлагается следующая система работы, адаптированная для языкового класса.

1. Создание инклюзивной языковой среды с первого урока.

Совместная выработка классного соглашения (Classroom Contract). На начальном этапе (например, в начале учебного года) проводится обсуждение на английском языке о том, каким должен быть идеальный класс для изучения языка. Учитель направляет дискуссию, вводя ключевые понятия: *respect* (уважение), *kindness* (добродетель), *active listening* (активное слушание), *the right to make a mistake* (право на ошибку). Правила формулируются просто и позитивно (*«We help each other»*, *«We use kind words»*) и размещаются на видном месте.

Язык поддержки (Language of Encouragement). Вводится и постоянно используется набор фраз для поддержки и конструктивной обратной связи: «Good try!», «I see your point», «Can you explain it differently?» Это моделирует уважительную коммуникацию.

2. Интеграция тематического контента и развитие эмпатии.

Работа с аутентичными материалами. Подбор коротких рассказов, видеороликов, историй (например, от stopbullying.gov или Pacer.org), песенных текстов, затрагивающих темы дружбы, конфликтов, различий, преодоления трудностей. Задания строятся по принципу «Read/Listen – Think – Discuss».

Пример задания (уровень Pre-Intermediate и выше). После просмотра короткого социального ролика о буллинге ученики в парах обсуждают вопросы: 1. What happened to the character? 2. How do you think he/she felt? (Use at least 3 adjectives). 3. What would you do if you were a bystander?*

«Словарь эмоций» (Emotion Vocabulary Bank). Создается плакат или онлайн-доска с постоянно пополняющимся списком прилагательных, описывающих чувства (от базовых happy/sad до более сложных ones confused, left out, embarrassed, proud). Это расширяет эмоциональный интеллект и дает инструмент для рефлексии.

3. Отработка навыков через моделирование ситуаций (Role-play & Scenarios).

Это один из самых эффективных методов. Используются конкретные сценарии, адаптированные под языковой уровень.

Сценарий «Новичок» (The New Kid): «A new student doesn't speak English very well. Some classmates laugh at his accent. What can you do or say?»

Сценарий «Слухи» (Rumors): «You heard that someone is spreading an untrue rumor about your friend online (in a social media group). How can you support your friend and stop the rumor?»

Формат работы: Ученики получают карточки с ситуацией и ролями (the victim, the bully, the bystander, the ally). Они готовят короткие диалоги, отработывая полезные фразы: как заступиться («Stop it, that's not funny»), как поддержать («I'm with you»), как сообщить учителю («I need to report something»). Акцент делается не на идеальной грамматике, а на успешной коммуникации и отработке модели поведения.

4. Обучение стратегиям преодоления стресса (Stress Management).

Урок английского может включать короткие (5–7 минут) элементы mindfulness и релаксации на языке.

Mindful Minute. Под спокойную музыку ученики выполняют простое задание на осознанность на английском: «Close your eyes. Listen to the sounds around you... Now focus on your breathing. Breathe in for 4 counts, hold for 4, breathe out for 6...»

Обсуждение healthy coping strategies. В рамках темы «Здоровый образ жизни» (Healthy Lifestyle) обсуждаются не только диета и спорт, но и способы управления эмоциями: talking to someone, journaling, drawing, taking a walk, mindful breathing.

5. Проектная и рефлексивная деятельность.

Проект «Культура доброты» (Kindness Campaign). Ученики создают плакаты, комиксы или короткие видеоролики на английском с позитивными посланиями для школы. Это развивает языковые, творческие и социальные навыки.

Анонимные чек-ины (Anonymous Check-ins). Использование простых цифровых инструментов (например, Google Forms) для короткой анонимной рефлексии в конце урока или недели: «How are you feeling today? Choose an emoji. What was one good thing this week?» Это позволяет учителю держать руку на пульсе эмоционального климата в классе.

Рекомендации для педагога.

Реализация данного подхода требует от учителя осознанности и подготовки.

1. Собственный эмоциональный интеллект и язык. Учитель должен быть моделью – избегать сарказма, публичного осуждения, демонстрировать уважение ко всем ученикам.

2. Четкое понимание границ. Учитель – не психолог. Его задача – создать безопасную среду, научить навыкам, распознать проблему и корректно направить ученика к специалисту (школьному психологу, социальному педагогу).

3. Работа с сопротивлением. Подростки могут воспринимать такие активности скептически. Важно избегать менторского тона, использовать актуальные и интересные для них материалы (соцсети, игры, современные истории).

4. Сотрудничество с коллегами и родителями. Наиболее эффективна школьная программа, поддержанная всеми учителями. Информирование родителей о целях и методах работы на уроке английского языка помогает заручиться их поддержкой.

Заключение.

Урок английского языка обладает значительным, часто неиспользуемым потенциалом для формирования жизненных навыков, напрямую связанных с профилактикой буллинга и стресса. Превращая языковую среду в пространство для развития эмпатии, асертивной коммуникации и эмоциональной грамотности, педагог выполняет миссию, выходящую далеко за рамки учебного предмета. Это вклад не только в лингвистическое, но и в психологическое благополучие учеников, в создание такой образовательной среды, где каждый чувствует себя в безопасности, ценным и способным к развитию. Интеграция социально-эмоционального обучения в канву языкового курса – это практичный и эффективный шаг к школе, свободной от травли.

References

1. Teacher Created Materials. 10 Bullying Scenarios to Get Kids Talking [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.teachercratedmaterials.com/free-spirit-publishing/blog/10-scenarios-to-get-kids-talking-about-bullying?srsltid=AfmBOopXwygiiR-hgKfHJvpmKbTy5GBZkVohVd5crzAT3t389bzwVXSIO> (date of request: 20.01.2026).
2. Frontiers in Psychology. Strategies for preventing school bullying-A life education perspective [Electronic resource]. – Access mode: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9271952/> (date of request: 20.01.2026).
3. Journal of Research on Adolescence. Bullying Prevention in Adolescence: Solutions and New Challenges [Electronic resource]. – Access mode: – <https://www.winssolutions.org/15-effective-strategies-for-teachers-to-prevent-bullying-now/> (date of request: 20.01.2026).
4. 15 Effective Strategies for Teachers to Prevent Bullying Now [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.kindergarten.co/en/school-and-nurseries-resources/blog/family-engagement-in-education/anti-bullying-activities-and-practices-in-school> (date of request: 20.01.2026).
5. 10 anti-bullying activities and practices to foster an anti-bullying culture in school [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.kindergarten.co/en/school-and-nurseries-resources/blog/family-engagement-in-education/anti-bullying-activities-and-practices-in-school> (date of request: 20.01.2026).
6. Anti-bullying Programs in Schools: 23+ Best Activities [Electronic resource]. – Access mode: <https://positivepsychology.com/anti-bullying-program-classroom/> (date of request: 20.01.2026).
7. Эссе на тему «The ways to resist bullying» [Electronic resource]. – Access mode: <https://znaniya.com/task/42740645> (date of request: 20.01.2026).

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Акинина Лидия Николаевна

профессор
ФГБОУ ВО «Нижегородская государственная
консерватория им. М.И. Глинки»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-153513

ЗНАЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ТАНЕЦ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВОКАЛЬНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ КОНСЕРВАТОРИЙ

Аннотация: в статье говорится о важности полноценного преподавания предмета «Танец» в консерваториях и других музыкально-вокальных учебных заведениях в настоящее время. Иногда этот предмет изучается недостаточно подробно, что наносит урон формированию профессиональных качеств актёрской выразительности молодых артистов оперных и музыкальных театров.

Ключевые слова: классический танец, сценическая пластика, Далькроз, Дельсарт, консерватория, солисты-вокалисты оперных театров.

Станиславский говорил: «Хочешь в театр, быть актёром? – Иди в балетную школу: прежде всего, необходимо выправить артиста...» [3, с. 65] В статьях: «Значение двигательной культуры в творчестве оперного певца и проблемы её преподавания», «Основные моменты преподавания пластических дисциплин на кафедре сольного пения и кафедре музыкального театра Нижегородской государственной консерватории имени М.И. Глинки», «Особенности методических принципов построения уроков классического танца для студентов кафедры «Актёр музыкального театра», напечатанных в монографии Акининой Л.Н. «Академический вокал и хореография. Основные вопросы», дан подробный план проучивания обязательных движений у станка, список необходимых к изучению элементов на середине зала, перечень программных прыжков, а, так же, особенности психофизических отличий студентов-вокалистов от представителей творческой молодёжи других театральных жанров. Никогда не нужно забывать, что у вокалистов другая мышечная память и другой темп запоминания «движенческого» материала. «Пластическая подготовка будущего вокалиста может быть успешна только в том случае, если самому педагогу-хореографу, понятна природа вокала и цель движений, которые делают оправданным поведение певца на сцене. Смысл обучения – научить вокалиста, органично применять познания в технике движений при исполнении вокального произведения, совмещать физические действия и звукоизвлечение. Годы многолетней балетмейстерской и педагогической практики показали, что студенты вокальной специальности глубоко отличаются от студентов балетных и драматических школ» [1, с. 19]. До сих пор не утратили своей ценности смыслы «Ритмической гимнастики» швейцарского музыкального деятеля Жака Далькроза и его последователя, французского певца Франсуа Дельсарта, живших и творивших в 19 веке. По своей сути, поведение поющего певца на сцене сводилось к четырём основным отправным точкам-характеристикам музыкальной драматургии – темпоритм, гармония, нюансировка и регистры. Отталкиваясь от этих понятий, Дельсарт создал условную «шкалу движений», которая включала в себя три основных, исходных пункта:

«1. Концентрика – при музыкальных характеристиках: а) темпо-ритм-лярго, б) гармония – минор, в) нюанс-пианиссимо, г) регистр нижний. 2. Норма – при музыкальных характеристиках: а) темпоритм – анданте, б) гармония – переменная, в) нюанс-меццо-форте, г) регистр- верхний. 3. Эксцентрика – при музыкальных характеристиках: а) темпо-ритм – престо, б) гармония – мажор, в) нюанс-фортиссимо, г) регистр – верхний» [2, с. 47]. Этот список и определяют условный диапазон движений поющего вокалиста от сдержанности до яркого всплеска эмоций. Однако, если следовать этим указаниям слишком скупулёзно, без выражения собственного замысла о роли, то можно впасть в роботизированное воспроизведение движений, которое отвергали и отвергают великие певцы-художники: «Движение может происходить, даже поперёк ритма, но всегда должно быть в темпе. Ритм служит основой в хореографии, темп – в оперном искусстве. Отождествление темпа и ритма, как выражался знаменитый певец и актёр Иван Васильевич Ершов, может привести к автоматизации движения. «Не впадайте в автомат! Живите в темпе музыки!», – его буквальное выражение» [2, с. 75] В настоящее время музыкальные ВУЗы и колледжи, выпускающие вокалистов-академистов, должны очень серьёзно отнестись к преподаванию хореографии в своих стенах, что бы, уровень подготовки молодых творческих специалистов не опускался ниже уровня XIX века и на оперно-музыкальных сценах XXI столетия не появлялись сутулые Золушки, косолапые Онегины, вялые Герцоги Мантуанские и бесцветные Татьяны. Предмет «Танец» в учебном плане консерватории для вокалистов – это не дополнительная дисциплина, а одна из фундаментальных составляющих профессиональной подготовки современного оперного артиста. Его значение можно рассматривать на нескольких уровнях.

1. Физиологический и технический уровень. (Тело – тоже инструмент):

а) дыхательный аппарат: любой танец (классический, историко-бытовой, современный) учит управлять дыханием в условиях физической нагрузки. Это улучшает опору и выносливость голоса;

б) осанка и освобождение: танец формирует правильную, естественную и при этом сценически-выразительную осанку. Свободное, раскрепощенное тело – обязательное условие для свободного, красивого звука. Танец снимает мышечные зажимы в плечах, шее, челюсти;

в) координация и темпоритм: сложная координация движений под музыку развивает чувство ритма до уровня органического ощущения. Для певца это означает точное вступление, безупречное пение в ансамбле и следование за дирижером, даже в сложных переменах мизансцен.

2. Сценический и драматический уровень (Искусство перевоплощения):

а) мастерство воплощения нюансов эпохи и стиля: историко-бытовой танец (менуэт, павана, полонез, вальс) – это правильное понимание исполнения опер XVIII–XIX веков. Зная пластический этикет и манеры века, певец органично существует в заданном временном отрезке, его жесты и позы становятся правдивыми и убедительными;

б) основы актерского мастерства: танец учит выражать эмоцию, характер, ситуацию через движение, через взгляд и жест. Это основа для построения оперного образа, где пение и музыка увеличивают амплитуду чувств;

в) взаимодействие с партнером и пространством: дуэтные танцы и поддержки учат быть в пластическом диалоге с партнёром, доверять ему и быть ответственным за него – очень важный навык для вокальных дуэтов и ансамблей. Также студент учится чувствовать сцену, соблюдать мизансценический рисунок, быть видимым и выразительным для зрителя в любой точке.

3. Профессионально-практический уровень (Конкурентное первенство):

а) конкурентоспособность: современные театральные требования и динамичная режиссура требуют от певца не только великолепного владения голосом, но и ловкости, физической привлекательности, умения запоминать и выполнять сложную пластическую ткань спектакля. Артист, который «деревян» стоит на сцене, становится не востребованным;

б) работа в спектакле: многие оперы и классические оперетты содержат номера, где, главные герои поют и танцуют – например, бал в «Евгении Онегине», сцены в «Травиате», дуэты в «Сильве», «Мистере Икс», «Баядере». Певец, с законченным профессиональным образованием, обязан уметь грамотно двигаться, не нарушая законы жанра и идеи постановки;

в) профилактика травм и стресса: тренированное тело, эластичность мышц и ловкость, приобретаемые на танце, снижают получения травм на сцене и помогают трезво управлять эмоциями и телом, при любых случайностях, которые могут произойти во время спектакля.

4. Психофизический уровень:

а) раскрепощение и уверенность: на уроках танца постепенно, но неукоснительно идёт преодоление «зажимов и комплексов», стеснения себя и своих однокурсников – это путь к необходимой, артистической свободе на сцене;

б) дисциплина и трудолюбие: как и вокал, так танец приучает к методичному труду, самокритике, и самоконтролю. Эта привычка к строгой дисциплине, в дальнейшем, помогает быстро продвинуться по карьерной лестнице и быть примером для коллег;

в) другое восприятие музыки: тело, умеющее отзываться на характер музыки, становится еще одним инструментом для ее понимания и восприятия. Это повышает музыкальность артиста и увеличивает интерес зрителя.

5. Структура курса предмета «Танец» для вокалистов» в консерватории:

а) классический экзерсис (станок, середина, прыжки, вращения): для постановки корпуса, развития координации, силы и выносливости и грациозности;

б) историко-бытовой танец, например: павана, менуэт, полонез, вальс, мазурка – основа для большинства оперного репертуара;

в) основы народного танца, например: русский, грузинский, испанский, цыганский – понимание национальных черт и «движенческих» характеристик героев, в которых чаще всего придётся перевоплощаться на сцене;

г) элементы современной пластики и сценического движения, например: работа с весом тела, импульсом движения, безопасные падения и подъемы, контактная и бесконтактная импровизация, элементы акробатики, элементы сценического боя, основы фехтования для соответствующих опер и оперетт, – всё это нужно для работы в условиях современной режиссуры.

Предмет «Танец» в консерватории должен готовить не просто певца с хорошей осанкой. Он должен готовить универсального сценического артиста, чье тело – такой же послушный, тренированный и выразительный инструмент, как и голос. Это путь в профессиональное долголетие, необходимую востребованность и успешность будущей карьеры. И в современном мире оперно-музыкального театра, не обращать внимания на этот важный аспект подготовки – значит сознательно ограничивать возможности студента. Выпускники Нижегородской консерватории имени М. Глинки полностью соответствуют всем требованиям к уровню профессионально-пластической подготовки певца двадцать первого века.

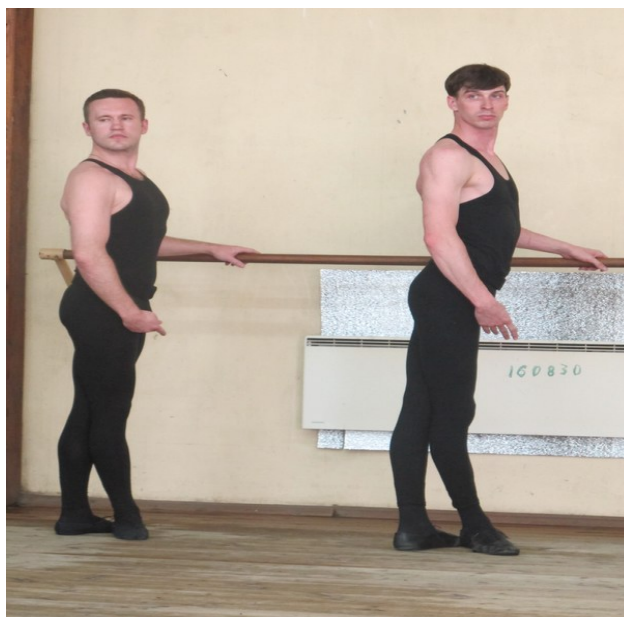


Рис. 1. Студенты вокального факультета Нижегородской консерватории на уроке классического танца



Рис. 2. Выпускники вокального факультета Нижегородской консерватории, солисты Нижегородского академического театра оперы и балета имени А.С. Пушкина – О. Полякова и Н. Печёнкин в репертуарном спектакле «Мистер Икс»

Список литературы

1. Акинина Л.Н. Академический вокал и хореография. Основные вопросы / Л.Н. Акинина. – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 19. DOI 10.31483/a-10625. EDN HSGVIS
2. Иванов А.П. Жизнь артиста / А.П. Иванов. – М.: Советская Россия, 1978. – С. 47, 75.
3. Станиславский К.С. Моя жизнь в искусстве / К.С. Станиславский. – М.: Искусство, 1954. – С. 65.

Белова Светлана Николаевна
учитель

Васильева Зоя Николаевна
учитель

МБОУ «Климовская СОШ»
с. Климово, Чувашская Республика

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ЦИКЛА И КУЛЬТУРОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассмотрены элементы культурологического подхода в преподавании предметов естественнонаучного цикла, методы и исследования, которые связывают физические законы и явления с гуманитарными науками. Авторы показывают, как использование культурологического контекста помогает повысить мотивацию учащихся к изучению тех или иных предметов, сделать уроки естественнонаучного направления более содержательными и увлекательными.

Ключевые слова: культурология, культурологический подход, предметы естественнонаучного цикла.

Современная школа осуществляет комплексный воспитательно-образовательный процесс. Система школьного образования направлена, прежде всего, на формирование развитой личности – личности активной, самостоятельной, с целостным представлением картины мира, ответственной за свои поступки, способной к непрерывному самообразованию и саморазвитию.

Большую роль в формировании всесторонне развитой личности играет взаимосвязь естественнонаучных и гуманитарных направлений с культурологией – наукой о сущности, закономерности и развитии человеческих знаний и способах постижения культуры [1].

Культурологический подход может быть реализован на уроках предметов естественнонаучного цикла через интеграцию знаний о культуре, искусстве и науке. Это предполагает использование культурологических компонентов в содержании обучения, применяя определённые методы и формы.

Приобщение учащихся к культурно-историческим ценностям на уроках естественнонаучного направления даёт свои результаты. Прежде всего – это приводит к непрерывному процессу повышения интереса к естественным наукам. Любому человеку важно знать, что мир, в принципе, познаваем. Воздействуя на характер мышления, помогая ориентироваться в шкале жизненных ценностей, такие предметы как физика, химия, биология способствуют выработке осознанного, бережного отношения к природным объектам и явлениям, а также к необходимости сохранения окружающей среды.

Культурологический подход в образовании способствует формированию целостной научной картины мира. Учащиеся должны понимать, что каждая дисциплина не существует изолированно, а взаимосвязана друг с другом, и только их комплексное изучение позволяет полноценно исследовать окружающий мир. Такой подход в образовании помогает видеть взаимосвязи между явлениями, анализировать их с разных точек зрения и находить нестандартные решения сложных задач.

Формирование целостной картины мира невозможно без опоры на культурные традиции народа, поскольку только через культуру народа возможно познание общечеловеческих ценностей и идеалов. Целенаправленное и последовательное формирование целостного миропонимания позволяет сформировать у учащихся научную картину мира, способность к самообучению и самообразованию. В дальнейшем это сможет помочь при выборе и освоении будущей профессии.

Предметы естественнонаучного цикла часто воспринимаются школьниками как сложные. Здесь важно учитывать, что сложность тем – вопрос индивидуальный. Преодоление сложностей проходит на уроке через заинтересованность ученика, используя разные методы преподавания, применяя современные технологии, предлагая интересные задания и создавая мотивацию. Универсального рецепта нет, но важно регулярно удивлять учащихся чем-то новым, неизведанным.

Привлечь внимание учащихся можно за счёт объединения знаний из разных дисциплин при изучении одного понятия, темы или явления с помощью интегрированных уроков. На таком уроке выделяется ведущая дисциплина, которая выступает интегратором, а вспомогательные дисциплины способствуют углублению, расширению, уточнению материала ведущей дисциплины. Это активизирует интерес учащихся, не склонных к изучению точных наук, а формируемое понятие при этом обогащается. Увеличивается возможность объяснить сложные темы доступным для учащихся языком.

Эффективно внедрение в уроки естественнонаучного направления элементов филологии.

Например, на уроках физики при изучении равнодействующей силы можно вспомнить басню И. А. Крылова «Лебедь, рак и щука» – литературное произведение в доступной и понятной форме помогает лучше запомнить и осознать принцип нахождения равнодействующей силы; при изучении условий плавания тел можно использовать отрывки из стихотворения Н. Некрасова «Дед Мазай и зайцы» и рассчитать объём бревна, необходимый для того, чтобы зайцы не утонули; при изучении темы «Относительность движения» можно рассмотреть отрывок из романа Михаила Булгакова

«Мастер и Маргарита», где описан полёт главной героини на щётке – автор красочно и доступно для учащихся описывает, как Маргарита определила, что движется и почему Луна оказалась у неё под ногами.

Связь химии и литературы – это настоящая кладёз для реализации творческих замыслов учащихся по развитию познавательного интереса и их мыслительных способностей, воспитания культурного отношения к окружающему миру.

Интересным и познавательным получится урок о могуществе химического синтеза «устаи профессора Протасова» с использованием отрывка из пьесы А.М. Горького «Дети солнца». Воспитание бережного отношения к природным ресурсам прослеживается в произведении В.Ф. Одоевского «Мороз Иванович», где автор пишет: «Между тем Рукодельница воротится, воду процедит, в кувшин нальет, да ещё какая затейница: коли вода нечиста, так свернет лист бумаги, наложит в неё угольков да песку крупного насыплет, вставит ту бумагу в кувшин да нальет в нее воды. А вода-то, знай, проходит сквозь песок да сквозь уголья и капает в кувшин чистая, словно хрустальная». С точки зрения химии автор описывает один из методов очистки веществ – фильтрование- процесс разделения неоднородных систем с помощью пористых перегородок, пропускающих дисперсионную среду и задерживающих дисперсную твердую фазу [2]. Системы фильтрации помогают очищать воду от различных загрязнений, которые могут наносить ущерб здоровью и экосистеме.

Конечно же, таких естественнонаучных и литературных переплетений можно найти огромное количество, тем самым заинтересовать учащихся.

Заинтересовать можно еще и решением задач, основанных на исторических фактах и открытиях. Историзм в преподавании естественных наук – одно из важных средств развития у школьников интереса к науке. Задачи с историческим содержанием могут быть использованы на различных этапах обучения: при актуализации опорных знаний, при постановке цели и задач урока, при объяснении нового материала, при закреплении изученного, при повторении и проверке знаний учащихся, при обобщении и систематизации историко-научных знаний, для организации домашней и самостоятельной работы [3]. На материале исторических задач учащиеся могут познакомиться с историей развития науки и техники; с основными методами научных исследований, которыми пользовались ученые на разных этапах ее становления; глубже понять сущность многих физических явлений, процессов, законов; проследить за рассуждениями ученых при постановке и проведении тех или иных экспериментов; рассмотреть связь науки с производством, с практикой и так далее.

Уроки естественнонаучного направления станут более содержательными и увлекательными, когда две совершенно разные дисциплины – культурология и экология – по – разному будут подходить к изучению одних и тех же законов взаимодействия человека и природы. Такие уроки способствуют формированию у школьников заботливого, бережного отношения к природе и всему живому на Земле, развитию понимания непреходящей ценности природы, готовности к рациональному природопользованию, к участию в сохранении природных богатств и жизни вообще.

Таким образом, взаимодействие естественнонаучного цикла и культурологии позволяет сформировать у учащихся целостную картину мира, в которой наука является элементом культуры, с многочисленными разносторонними связями с другими элементами. Такой подход создаст условия для успешного освоения программы учащимися с разнонаправленными интересами.

Список литературы

1. Королёв Ю.А. Задачи исторического содержания / Ю.А. Королёв // Физика в школе. – 1994. – №2.
2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.ruwiki.ru/wiki/Культурология> (дата обращения: 02.02.2026).
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.ruwiki.ru/wiki/Фильтрование> (дата обращения: 02.02.2026).

Васильева Лариса Ивановна

учитель

МБОУ «Цивильская СОШ №1

им. Героя Советского Союза М.В. Силантьева»

г. Цивильск, Чувашская Республика

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье раскрывается сущность культурологического подхода как основополагающей парадигмы современного образования. Обоснована актуальность культурологического подхода в условиях социокультурных трансформаций, представлены ключевые идеи учёных, заложивших фундамент подхода (Л.С. Выготский, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман и др.), дано развёрнутое определение понятия «культура» и показано его значение для педагогики, описаны практические механизмы реализации подхода в школе (эмпатический диалог, проблемные ситуации, проектная деятельность), раскрыта роль аксиологии (учения о ценностях) как методологической основы культурологического образования, показан двойственный статус человека в культуре – одновременно как субъекта – творца и объекта культурного влияния. Особое внимание уделено практическим аспектам внедрения подхода: как перестроить уроки так, чтобы они становились пространством осмысления нравственных и духовных ценностей, а не просто отработки навыков.

Ключевые слова: культурологический подход, культура, ценности, аксиология, образование, диалог, личность, творческое саморазвитие.

Мы живём в эпоху, когда образование перестаёт быть просто передачей знаний. Сегодня школа – это место, где формируется личность, способная не только усваивать информацию, но и осмысленно взаимодействовать с миром культуры. Именно здесь на первый план выходит культурологический подход – не модное веяние, а насущная необходимость.

Что скрывается за термином? Когда мы говорим о «культурологическом подходе», речь идёт не о добавлении новых предметов в расписание. Это фундаментальная переориентация всего образовательного процесса:

- обучение становится диалогом с культурой – не сухим изложением фактов, а живым взаимодействием с наследием человечества;
- воспитание опирается на подлинные ценности, а не на формальные установки;
- школа превращается в пространство, где соединяются три ключевых блока: общекультурный (мировоззрение), специальный (профессиональные знания) и психолого-педагогический (развитие личности).

Ключевой принцип этой трансформации звучит как манифест: «от человека образованного – к человеку культурному».

Истоки и опора: чьи идеи нас ведут?

Любая серьёзная образовательная концепция нуждается в надёжном фундаменте. Культурологический подход опирается на труды выдающихся отечественных учёных:

- Л.С. Выготский отмечал, что культура – это не фон, а сама ткань образовательного процесса. Его идеи помогают понять, как знания становятся частью личности через культурное взаимодействие;
- Е.В. Бондаревская развила представление о воспитании как о «культуроросизидательном процессе», где ученик не просто усваивает, но и творит культуру;
- О.С. Газман писал, что «образование без культурного контекста – это «обучение без души».

Эти мыслители дали нам не набор инструкций, а систему координат – взгляд на образование как на путь к человеческой зрелости через культуру.

Что же такое культура? Культура – это не только музеи и классика. Это:

- опыт поколений, воплощённый в традициях, языке, обычаях;
- система ценностей, задающая ориентиры: что важно, что достойно, что недопустимо;
- творческий потенциал, позволяющий человеку выходить за рамки готового, создавать новое.

В педагогическом смысле культура – это живая среда, где:

- 1) ученик находит ответы на «вечные вопросы» (о добре и зле, о смысле жизни, о красоте);
- 2) учитель становится не «транслятором знаний», а проводником в мир ценностей;
- 3) школа перестаёт быть «фабрикой знаний» и превращается в мастерскую человеческого становления.

Как это работает на практике? Представьте урок, где:

- история – не перечень дат, а разговор о том, как люди разных эпох решали моральные дилеммы;
- литература – не анализ тропов, а возможность прожить чужие судьбы и сделать их опыт своим;
- математика – не набор алгоритмов, а отражение гармонии мироздания, которую человек научился выражать формулами.

Это и есть культурологический аспект преподавания. Его инструменты:

- эмпатический диалог – когда учитель и ученик говорят не «с позиции авторитета», а «глаза в глаза», делаясь переживаниями;
- проблемные ситуации – где нужно не выбрать правильный ответ, а определиться с ценностью;
- проектная деятельность – позволяющая создать собственный культурный продукт (от эссе до социального проекта).

В основе культурологического подхода лежит аксиология – наука о ценностях. Её главный тезис: человек не может развиваться вне системы ориентиров. Как это проявляется в школе? Ученик не просто запоминает, что «воровать плохо», а проживает ситуацию морального выбора через литературу, историю, этические дискуссии. Учитель не декларирует «правильные» ответы, а помогает осознать последствия поступков. Класс становится пространством, где ценности не навязываются, а открываются через совместный поиск. Так образование перестаёт быть «накачкой информацией» и становится путем взросления.

Культурологический подход ставит удивительный вопрос: кто мы в этом мире – творцы или творения? Ответ двойственен.

1. Мы – объекты культуры: нас формируют язык, традиции, социальные нормы. Без этого контекста невозможно стать человеком.

2. Мы – субъекты культуры: каждый способен внести свой вклад, переосмыслить наследие, создать новое.

Именно в этом напряжении – источник развития. Школа, работающая в культурологическом ключе, помогает ученику:

- осознать свою связь с традицией;
- обрести смелость для творческого самовыражения;
- понять, что его выбор влияет на культуру завтрашнего дня.

Почему это не просто «ещё одна методика»? Культурологический подход – не набор приёмов, а смена оптики. Его результаты.

1. Ученики перестают быть «приёмниками информации» и становятся соучастниками культурного процесса.

2. Учителя обретают профессиональное вдохновение: их работа превращается в сотворчество.

3. Школа становится мостом между прошлым и будущим, где традиции не консервируются, а оживают в новом контексте.

Сегодня, когда мир меняется быстрее, чем учебники, культурологический подход даёт то, чего не может дать ни одна технология: глубину человеческого присутствия. Это образование, где:

- знания – не цель, а средство понимания мира;
- ценности – не догмы, а компас для выбора;
- личность – не «продукт системы», а соавтор культуры.

И если мы хотим, чтобы наши дети не просто выживали в потоке перемен, а творили будущее, именно этот подход становится не просто целесообразным, но и необходимым.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 3: Проблемы развития психики / Л.С. Выготский; гл. ред. А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 560 с.
3. Газман О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С. Газман; сост. и коммент. Т.В. Габай, А.Н. Тубельский; предисл. и общ. ред. А.Н. Тубельского. – М.: Мирос, 2002. – 296 с.
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин; сост. С.Г. Бочаров; текст подгот. Г.С. Бернштейн и Л.Ф. Качис. – М.: Искусство, 1979. – 423 с. EDN VQMUFP
5. Библер В.С. Школа диалога культур: основы программы / В.С. Библер. – Кемерово: Алеф, 1992. – 128. EDN ACYLWFC.

Петрушкина Светлана Вячеславовна

учитель

МБОУ «Кадетская школа им. генерал-майора милиции
В.А. Архипова» г. Чебоксары Чувашской Республики

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВЕЛИКИЙ ЧУВАШСКИЙ ПОЭТ П.П. ХУЗАНГАЙ

Аннотация: в статье рассматривается жизнь и творчество народного поэта Чувашии Петра Хузангая, чье наследие играет значительную роль в культурной и литературной традиции региона. Особое внимание уделяется значению Хузангая как хранителя народной мудрости и соратника в сохранении чувашской идентичности.

Ключевые слова: Хузангай П.П., чувашская поэзия, внеклассное мероприятие.

Пояснительная записка

Данное внеклассное мероприятие рассчитано на детей 10–11 лет. Оно проводится в форме литературного монтажа и сообщений обучающихся, ответов на вопросы кроссворда «Были мы, и есть, и будем!».

В ходе мероприятия дети познакомятся с краткой биографией поэта, с отрывками из его произведений.

Цель: познакомить обучающихся с творчеством и жизнью народного поэта Чувашии Петра Хузангая.

Задачи.

1. Вызвать интерес к творчеству поэта.
2. Привить любовь к чувашскому языку.
3. Воспитывать чувства патриотизма.

Планируемые результаты:

создание условий для воспитания патриотических чувств, как одно из важнейших духовных ценностей личности;

развитие потребности самостоятельного чтения произведений;

умение обобщать полученную информацию;

формирование навыков организации эффективной работы в группах по решению общих задач.

Предварительная работа:

- 1) подбор материала для сообщений учащихся;
- 2) разучивание стихотворений;
- 3) иллюстрирование стихотворений;
- 4) экскурсия к памятнику П. Хузангая.

Оборудование: презентация, кроссворды на каждую парту, видеозапись колыбельной песни.

Оформление: портрет П. Хузангая, выставка книг, выставка рисунков к стихам.

Ход мероприятия

I. Оргмомент. Введение в тему.

Чтение учеником стихотворения П. Хузангая.

Я в Чувашии живу,

Я Чувашию люблю.

Любит праздник мой народ,

В праздник пляшет и поёт.

Славлю я мой край красивый,

Славлю край приволжский милый,

Славлю песни птичьих стай,

Славлю мой чувашский край.



Рис. 1

Учитель: эти строки известного чувашского поэта, портрет которого вы видите на экране. Как его зовут?

II. Основная часть.

1. Сообщение темы.

Учитель: сегодня на нашей встрече будут звучать отрывки из произведений известного чувашского поэта Петра Хузангая. Он писал свои стихи о чувашской земле, о её людях. В своих произведениях автор показал самые разные стороны чувашского народа, мечтал о светлом будущем своего народа. Мы познакомимся поближе с поэтом, поговорим о его творчестве и жизни. Для этого нам надо решить кроссворд.

Его фамилия зашифрована на горизонтальной строке – слово №1.

(По ходу называния ответов, дети записывают слова в своих кроссвордах – приложение 1).



Рис. 2

Чтец:

Республика моя на карте
напоминает сердце: к югу
Направлена его верхушка,
На севере – аорта-Волга.
Минуло не одно столетье
С тех пор, как бьется небольшое,
Но чуткое к добру и злу,
Отзывчивое сердце это
С великодушным и открытым
Российским сердцем в унисон...

2. Родина П. Хузангая.



Рис. 3

Казань (Хусан) + идти (кай) = Хузангай (Хусанкай)

Учитель: Хузангай-это псевдоним поэта, образованный от чувашского названия города Казань (Ху-сан) и глагола «идти» (кай). Настоящая его фамилия зашифрована под номером 2 по вертикали.



Рис. 4

Учитель: П.П. Хузангай родился 22 января 1907 года в бедной крестьянской семье. Родина его – деревня с очень красивым поэтическим названием находится в Алькеевском районе Татарстана. Напишите название деревни.

Слово №3 в горизонтальной строке.

Чтец:

Сиктерме моё! Немало
 В колыбели и лесов
 и лугов меня качало,
 Я всегда твой слышу зов
 Здесь и радость и печали
 И тревоги бытия
 Мне впервые прозвучали
 В струях дальних малого ручья.

3. П. Хузангай о чувашском народе.

Сообщения учеников под сопровождение слайдов



Рис. 5

Ученик: После окончания сельской школы будущий поэт поступил в Казанский педагогический техникум, проучился два года и затем переехал в город Чебоксары.

До 1926 года Петр Хузангай работал в редакции журнала «Сунтал».

В 1931 г. начал работать в Москве в редакции чувашской газеты «Коммунар».



Рис. 6

Учитель: в своих произведениях Пётр Хузангай показывает трудолюбие, терпимость, гостеприимство, бескорыстие, твёрдость духа чувашского народа. Он верил в то, что у чувашского языка и литературы большое будущее.

Это особенно хорошо проявляется в стихотворении «Были мы, и есть, и будем!»

Чтецы:

Век за веком, вдаль шагнувшим,
Тащит мудрости багаж.
Древний, трудный путь чуваш.
Смотрим пристально вперед
И о прошлом нашем судим.
Мысль мне силы придаст:



Рис. 7

Были мы, и есть, и будем!
 Человечество поэты
 С лесом сравнивали – что ж! –
 Лес разнообразен этот,
 Оттого он и хорош.
 Думали о нас враги:
 «Выкорчем, свалим, срубим!
 Только руки короткие:
 Были мы, и есть, и будем!



Рис. 8

Неприязни не питали
 Мы к соседям в старину,
 Но по-своему назвали
 Солнце, звезды и луну.
 Ясен, словно свет в ночи,
 Ум, присущий нашим людям...
 И сердцами горячи,
 Были мы, и есть, и будем!
 Сей, выносливое слово,
 В душах гордость – но не спесь!
 Сквозь века пройти дано вам,
 Чудо-вышивка и песнь!
 С этой верой на земле
 Самый долгий путь не труден.
 В вере сила – как в крыле...
 Были мы, и есть, и будем!
 «Бедноват язык наш», – бросит,
 Сморщив нос, иной чуваш.
 Пусть презренье наше сносит
 Верхогляд за эту блажь.
 Жалок нищий дух таких.
 Что ж тогда волнует грудь им?

Пусть сердца прожжет им стих:



Рис. 9

Были мы, и есть, и будем!
Все его лишь мерой меры,
В годы тягот и невзгод
Я писал о светлой вере
В древний добрый мой народ.
Знаю, скажет он со мной:
«Одолев и мрак и сугуть,
Вечно на груди земной
Были мы, и есть, и будем!»

4. П. Хузангай в годы Великой Отечественной войны.



Рис. 10

Ученик: в 2024 году наша страна отмечает 79 лет Победы над фашистской Германией.

В годы Великой Отечественной войны Пётр Хузангай вместе со всеми советскими людьми встал на защиту Родины. На фронте он работал сотрудником дивизионных газет. Воевал под Ленинградом, принимал участие в Сталинградской битве. Был тяжело ранен. После длительного лечения в госпитале Пётр Хузангай был демобилизован. В июле 1945 г. вернулся в Чебоксары.



Рис. 11

Учитель: отгадайте слово №4 по вертикали. В каком звании был в начале войны П. Хузангай?
Чтец:

С винтовкой русской боевой
Я был в краях чужих, далеких.
И днем, и ночью – в час любой-
Я чувствовал свой долг высокий.
...Но я солдатом русским был,
Так звали все меня народы.
Навек я с детства полюбил
Россию – родину Свободы.

Учитель: Отгадайте слово №5 по горизонтали. Какой награды был удостоен П. Хузангай в годы Великой Отечественной войны?





Рис. 12

Ученик: за военные заслуги П. Хузангай был награжден: орденом «Красной Звезды», медалями «За оборону Сталинграда», «За победу над Германией» в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

После войны в мирное время он дважды был удостоен ордена «Трудового Красного Знамени».



Рис. 13

Учитель: отгадайте слово №6 по вертикали. Как называется поэма, посвящённая подвигу Зои Космодемьянской?

5. Петр Петрович Хузангай в мировой литературе.

Ученик: Стихи и поэмы П. Хузангая изданы на русском, украинском, грузинском, болгарском, венгерском, татарском и др. языках народов мира.

Они наполнены глубокими раздумьями над прошлым, настоящим и будущим родного народа.

Просмотр видеозаписи с исполнением колыбельной песни из поэмы «Аптраман тавраш» на чувашском языке.

Учитель: эта колыбельная песня из знаменитого романа в стихах. В этом произведении автор показывает жизнь нескольких поколений одного чувашского рода. Назовите фамилию этой семьи, судьба которой переплетается с историей страны. Слово №7 по горизонтали.

б. Семья П. Хузангая.



Рис. 14

Учитель: П. Хузангай вместе со своей супругой народной артисткой СССР, актрисой Чувашского государственного академического драматического театра им К.В. Иванова прожили вместе 24 года. Назовите её фамилию. Слово №8 по вертикали.



Рис. 15

Учитель: слово №9 по горизонтали. Известный учёный, кандидат филологических наук, профессор, преподаватель, общественный деятель – это сын Петра Хузангая и Веры Кузьминой. Назовите его имя.

III. Подведение итогов.

Учитель: Пётр Петрович Хузангай оставил нам бессмертные произведения, которые заряжают нас энергией, поднимают дух: «Были мы, и есть, и будем!»

Именем Хузангая названы:

– село Сиктерме (Хузангаево), родина поэта;



Рис. 16

- музей в Республике Татарстан;
- улица в городе Чебоксары;



Рис. 17

- ДК текстильщиков в столице Чувашской Республики;



Рис. 18

- средняя школа №49 в городе Чебоксары.



Рис. 19

В 2006 году в Чебоксарах был открыт памятник Петру Хузангаю (скульптор В. Нагорнов).



Рис. 20

На стене дома 43 по проспекту Ленина, где с 1960 года по 1970 год жил П.П. Хузангай, установлена мемориальная доска



Рис. 21

IV. Рефлексия.

Учитель: мы решали кроссворд. Что нового вы узнали о Петре Хузангае? Слушали замечательные стихи чувашского поэта.

Какие чувства вы при этом испытали?



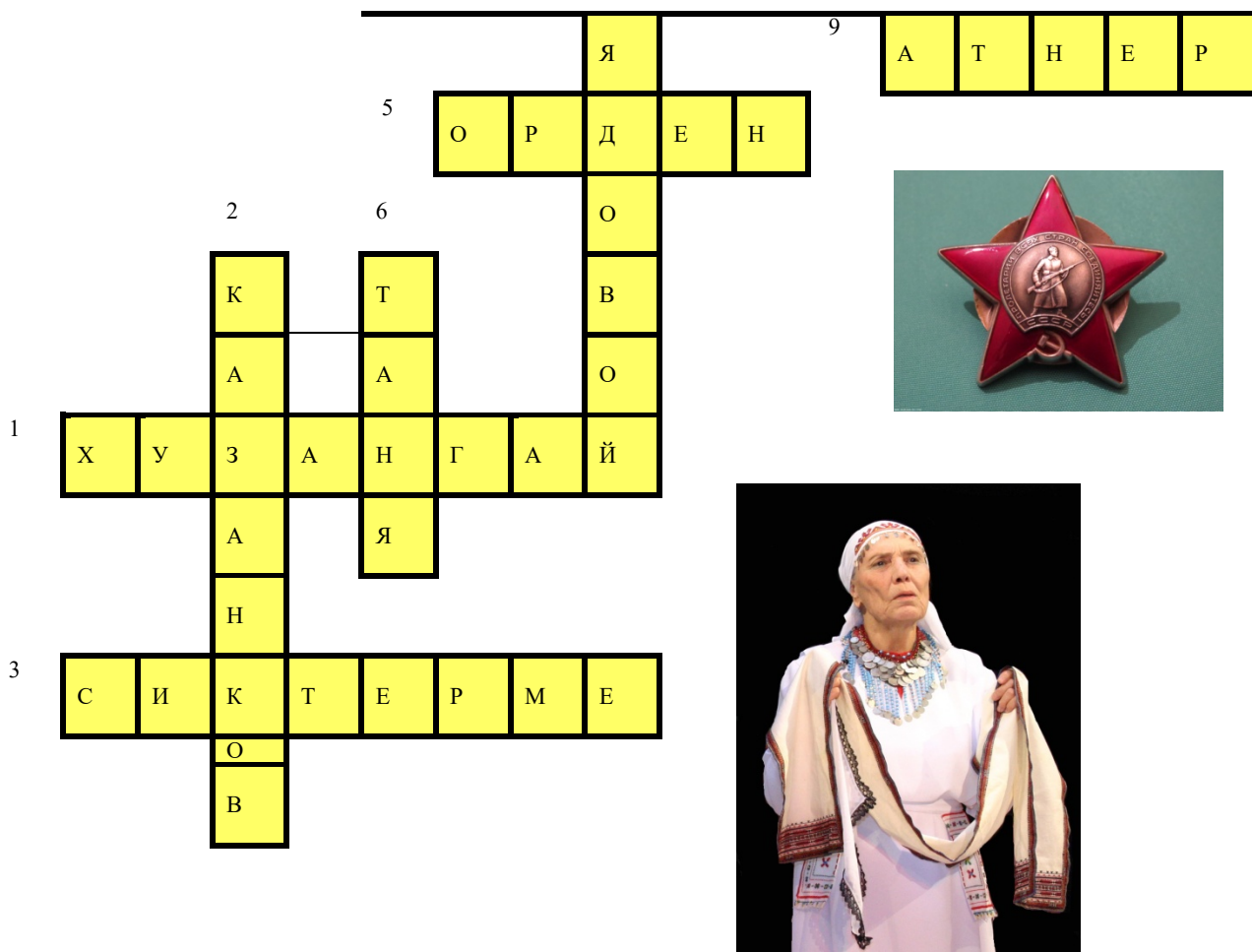
Рис. 22

Чтец: *Приглашение в Чувашию.*
Знаете ли Вы страну такую,
Древнюю и вечно молодую,
Где в лесу тетерева токуют –
Словно песней сердце околдуют,
Где копь праздник – от души ликуют,
Коль работа – гору дай любую!
Знаете ли Вы такой народ,
У которого сто тысяч слов,
У которого сто тысяч песен
И сто тысяч вышивок цветет?
Приезжайте к нам – и я готов
Это все проверить с вами вместе.

Приложение 1



								8
								К
								У
								З
								Ь
								М
								И
7	А	П	Т	Р	А	М	А	Н
								4



Список литературы

1. Хузангай Педэр (Хузангай Петр Петрович) // Афанасьев П.В. Писатели Чувашии : биобиблиогр. справ. / П.В. Афанасьев. – Чебоксары: Чув. кн. изд-во, 2006.
2. Хлебников Г.Я. Чувашская литературная классика и ее наследники. – Чебоксары: Изд-во Чувашского университета, 2001.
3. Афанасьев П.А. У Хузангая надо учиться / П.А. Афанасьев // Выдающиеся люди Чувашии. – Чебоксары, 2002.
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.schk.su/p/huzangay.html> (дата обращения: 28.01.2026).
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gov.cap.ru/hierarchy_cap.asp?page=86/157/1336 (дата обращения: 28.01.2026).
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ok.ru/video/11259676011> (дата обращения: 28.01.2026).

Степанова Наталья Ивановна

педагог-библиотекарь
МАОУ «Лицей №3» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153761

**КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-
БИБЛИОТЕКАРЯ: ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ
ЧЕРЕЗ СИНТЕЗ ИСКУССТВ И ЖИВОЙ ДИАЛОГ (НА ПРИМЕРЕ ВЕЧЕРА-
ВСТРЕЧИ «ПАМЯТЬ, КОТОРУЮ СЛЫШНО»)**

Аннотация: в статье представлен практический опыт реализации культурологического подхода в работе педагога-библиотекаря. Автор описывает методику проведения литературно-музыкального вечера-встречи с жительницей блокадного Ленинграда, раскрывая его потенциал для трансляции исторической памяти и формирования эмоционально-ценностного отношения к культурному

наследию у школьников. Основное внимание уделяется механизмам интеграции различных видов искусства (поэзии, музыки, кинодокументалистики) и организации прямого диалога с носителем личного опыта как ключевым инструментам культурологического просвещения.

Ключевые слова: педагог-библиотекарь, культурологический подход, историческая память, блокада Ленинграда, библиотечное мероприятие, синтез искусств, диалог, воспитание.

Современный этап развития образования характеризуется усилением гуманитарной и культурологической составляющей. В этой парадигме школьная библиотека трансформируется в культурно-просветительский центр, а педагог-библиотекарь становится медиатором между учащимся и миром культурных ценностей. Культурологический подход в данной профессиональной деятельности предполагает не информирование, а погружение в культурный контекст, организацию целостного, эмоционально насыщенного события, способного сформировать личностное отношение к явлениям истории и искусства. Особую актуальность приобретает работа с темой исторической памяти, требующая выхода за рамки учебника и создания условий для глубокого, сопричастного понимания. Трагедия блокадного Ленинграда, как часть национальной культурной памяти, служит мощным ресурсом для воспитания нравственных ориентиров, однако её осмысление подростками нуждается в особых, неформальных педагогических стратегиях.

Цель данной статьи – описать и проанализировать конкретный методический инструментарий педагога-библиотекаря в рамках культурологического подхода на примере сценария вечера-встречи «Память, которую слышно».

Культурологический подход в контексте библиотечной педагогики реализуется через принцип синтеза искусств и диалогичности. Сценарий вечера «Память, которую слышно» для учащихся 6–7 классов был построен как многослойное культурное высказывание, где каждый элемент выполнял смыслообразующую функцию.

Первым этапом стало конструирование культурного пространства. Библиотека перестала быть нейтральным помещением, превратившись в «поле памяти». Выставки-инсталляции с использованием книг, фотографий, предметов-символов эпохи, дополненные фоновой музыкой, выполняли роль «входа» в исторический контекст еще до начала официальной части. Это позволило настроить аудиторию на рефлексивный лад и создать необходимую эмоциональную атмосферу.

Второй, ключевой этап – драматургия основной части, построенная на полифонии культурных текстов. Для «озвучивания» памяти были последовательно привлечены три вида искусства:

Литература. Стихотворение Ольги Берггольц «Я говорю с тобой под свист снарядов...», исполненное ученицей, выступило в роли прямого голоса из прошлого. Поэтическое слово Берггольц, официального голоса блокадного радио, легитимизировало последующий личный рассказ, задало высокую гражданскую интонацию всему мероприятию.

Музыка. Песня «Ленинградские мальчишки» в исполнении учащихся обеспечила эмоциональную «разрядку» и коллективное присоединение к теме через мелодию и ритм, что особенно важно для подростковой аудитории. Музыка стала связующим звеном между поэтическим словом и визуальным рядом.

Кинодокументалистика. Фрагмент фильма «Военный дневник Тани Вассоевич» предоставил визуальное свидетельство, материализовал абстрактные понятия «голод», «холод», «дневник». Это подготовило почву для восприятия личной истории главного гостя, показав, что такие дневники велись не одним человеком.

Кульминацией и ядром с культурологической точки зрения стал этап живого диалога с Ларисой Ивановной Лермонтовой, ребёнком блокады. Здесь осуществился главный принцип – диалог культур (прошлой и настоящей) и диалог поколений. Ведущий (педагог-библиотекарь) выступил в роли модератора этого диалога, направляя его в конструктивное русло. Подготовленные и спонтанные вопросы учащихся («Каким Вы помните Ленинград?», «Что Вас поддерживало?», «О чём Вы мечтали?») переводили историческое событие из плоскости обезличенных фактов в плоскость субъективного человеческого опыта. Гость из «исторической фигуры» превратилась в собеседника, чей рассказ воспринимался как уникальный и доверительный. Именно в этой точке произошла наиболее важная педагогическая операция: память стала не объектом изучения, а субъективно переживаемым знанием, обрела «голос», который действительно можно «услышать» сердцем.

Проведенный вечер-встреча продемонстрировал эффективность культурологического подхода в достижении метапредметных и личностных результатов. Учащиеся не просто получили информацию о блокаде, они прожили её через многогранную призму искусства и прямой контакт со свидетелем. Последующая рефлексия показала качественное изменение в восприятии темы: от абстрактного «это было давно и страшно» к конкретному «я понимаю, что чувствовала девочка Таня» и «я представила себя на месте Ларисы Ивановны».

Таким образом, представленный сценарий является работающей моделью, которую педагог-библиотекарь может адаптировать для решения широкого круга культурно-просветительских задач (краеведение, литературные юбилеи, изучение эпох). Главный методический вывод заключается в том, что для формирования подлинной историко-культурной идентичности необходимо создавать в

библиотечном пространстве события, где логика эмоционального воздействия (синтез искусств) и логика личностного общения (диалог) сливаются в единый образовательный и воспитательный процесс. Работа в этом ключе не только обогащает фонд традиционных библиотечных форм, но и утверждает статус педагога-библиотекаря как полноценного субъекта культурологического образования в школе.

Список литературы

1. Берггольц О.Ф. Говорит Ленинград / О.Ф. Берггольц. – М., 1964.
2. Культурология и библиотечно-информационная деятельность: сб. науч. ст. / под ред. И.И. Горловой. – Краснодар, 2020.
3. Маслова Н.В. Педагог-библиотекарь: новый специалист в области культурного просвещения / Н.В. Маслова // Школьная библиотека. – 2022. – №5. – С. 15–22.
4. Фильм «Военный дневник Тани Вассоевич» (реж. А. Симонов, 2014).

Шевелева Ирина Викторовна

учитель

МБОУ «СОШ №16»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ПРЕДМЕТА «РОДНОЙ РУССКИЙ ЯЗЫК» (ПО УМК АЛЕКСАНДРОВОЙ О.М.)

Аннотация: в статье представлен анализ тематического и методического своеобразия учебного предмета «Родной русский язык» под редакцией Александровой О.М. Описана возможность использования УМК как дополнительного пособия при освоении ФОП по русскому языку, опыт практического использования ресурсов УМК Александровой О.М.

Ключевые слова: культурологическая направленность, лингвистические особенности, анализ слова, работа с единицами языка, развитие речи, воспитание, пропедевтика обучения анализу текста, эссе.

«По отношению каждого человека к своему языку можно совершенно точно судить не только о его культурном уровне, но и о его гражданской ценности. Истинная любовь к своей стране немыслима без любви к своему языку. Человек, равнодушный к родному языку, – дикарь. Он вредоносен по самой своей сути потому, что его безразличие к языку объясняется полнейшим безразличием к прошлому, настоящему и будущему своего народа» (К.Г. Паустовский).

Содержание программы ориентировано на сопровождение и поддержку основного курса русского языка и направлено на достижение результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования по русскому языку. В то же время цели курса русского языка в рамках образовательной области «Родной язык и родная литература» имеют свою специфику.

Важнейшими задачами курса являются приобщение обучающихся к фактам русской языковой истории в связи с историей русского народа, формирование представлений школьников о сходстве и различиях русского и других языков в контексте богатства и своеобразия языков, о национальном языке как базе общезначимых нравственно-интеллектуальных ценностей.

Блоки программы родного русского языка.

«Язык и культура». Блок «Язык и культура» позволяет раскрыть взаимосвязь языка с историей и культурой народа, выявить общее и специфическое в языках и культурах народов России и мира.

«Культура речи». Блок «Культура речи» ориентирован на формирование у учащихся ответственного и осознанного отношения к использованию русского языка во всех сферах жизни, повышение речевой культуры подрастающего поколения.

«Речь. Речевая деятельность. Текст». Содержание блока «Речевая деятельность. Текст» направлено на совершенствование видов речевой деятельности.

Предметные результаты изучения учебного предмета «Русский родной язык» на уровне основного общего образования должны быть ориентированы на применение знаний, умений и навыков в учебных ситуациях и реальных жизненных условиях и отражать:

- 1) понимание взаимосвязи языка, культуры и истории народа, говорящего на нём;
- 2) овладение основными нормами русского литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, стилистическими), нормами речевого этикета;
- 3) совершенствование различных видов устной и письменной речевой деятельности (говорения и слушания, чтения и письма, общения при помощи современных средств устной и письменной коммуникации).

Изучив программу курса «Русский родной язык», учебники УМК «Русский родной язык» под ред. Александровой О.М. можно выделить некоторые определяющие подходы к преподаванию предмета.

1. Курс имеет лингво-культурологическую направленность. Одна из важнейших задач – приобщение школьников к фактам русской языковой истории, истории русского народа, формирование представлений о языке как живом, развивающемся явлении.

2. Курс «Русский родной язык» опирается на основной курс учебного предмета «Русский язык», сопровождает и поддерживает его, но не дублирует.

3. Данный курс имеет преимущественно практико-ориентированный характер.

4. Содержание блоков программы дает возможность не только развивать устную и письменную речь обучающихся, формировать лингво-коммуникативные компетенции, но и целенаправленно готовить обучающихся к мониторинговым исследованиям: ВПР, функциональная грамотность, в конечном итоге к ГИА, т.к. принципы работы с единицами языка и текстом формирует навыки смыслового чтения и анализа текста, умений использовать различные виды чтения для решения учебно-познавательных задач.

5. Большое воспитательное и развивающее значение имеют основные рубрики УМК Александровой: «Из истории языка» (информацию об исторических процессах развития языка), «Диалог культур» (формирует представления о связи языков и культур), «Круг чтения» (изучение материала на основе текстов русских писателей и поэтов), «Моя Россия» (информация о представителях науки, культуры России), «Лингвистические заметки» (дополнительный материал об истории отдельных слов и понятий, явлений русской лингвистики).

Ресурсы программы по родному русскому языку для формирования и развития ключевых компетентностей: лингвистической, коммуникативной, метапредметных и предметных УУД.

1. Курс дополняет материал основного учебника, позволяет расширить знания обучающихся по изучаемой теме.

Таблица 1

Соотнесение тем. 5 класс

УМК под ред. Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова	УМК «Родной русский язык» под ред. Александровой О.М.
Язык и общение	Язык и культура. Наш родной русский язык
Разговорная речь. Язык художественной литературы (речевой этикет – упр. 19)	Речевой этикет (словесные формулы, формулы приветствия)
Прямая речь и диалог	
Алфавит	Из истории русского алфавита. Лингвистические заметки
Тире между подлежащим и сказуемым	Пословицы. Поговорки
Лексикология	Диалектизмы. Диалог культур
Прямое и переносное значение слова	Образность речи.
Паронимы	Паронимы
Слог. Ударение. Орфоэпия	Орфоэпические нормы
Основная мысль текста	Речь. Текст. Строение текста

Таблица 2

Соотнесение тем. 6 класс

УМК под ред. Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова	«Родной русский язык» УМК под ред. Александровой О.М.
Лексика. Диалектизмы	Диалекты как часть народной культуры
Исконно русские и заимствованные слова	Лексические заимствования
Неологизмы.	Современные неологизмы
Фразеология. Культура речи	Отражение во фразеологии истории и культуры народа. Синонимия и точность речи
Имя существительное	Особенности склонения имен существительных
	Нормы употребления имен существительных
Имя прилагательное	Нормы употребления имен прилагательных
Текст. Строение текста	Тематическое единство текста. Композиция текста
Стили речи	Научный стиль. Разговорный стиль. Особенности стиля

2. Использование учебника «Родной русский язык»: при изучении темы «Разговорная речь. Язык художественной литературы» изучение понятия «речевой этикет» осуществляется на материале 2 упражнений. Параллельно проведение урока родного русского языка по данной теме позволит отработать навыки устного словесного общения с соблюдением речевых норм через групповую или парную работу. *Учащимся моделируются речевые ситуации («Встреча на улице с учителем», «Встреча с одноклассником», «Случайное столкновение в коридоре», «Неожиданное замечание» и т. д.) и отрабатываются навыки диалога с использованием речевых формул приветствия, завершения речи, использования речевых клише.*

3. К разделу «Речевой этикет» можно обратиться при изучении темы «Обращение», т.к. при закреплении правил пунктуации по теме этикетные формулы обращений, приветствий позволяют дополнительно сконцентрировать внимание обучающихся на обращении и пунктуации при обращении. В этом случае целесообразно провести работу по развитию навыков создания письменных текстов

публицистического стиля. Н-р, изучение темы в преддверии Дня матери стало поводом написания писем маме. В результате были написаны письма-поздравления, которые дети потом красочно оформили и подарили мамам.

Ресурсы УМК и программы учебного предмета «Русский язык» позволяют проводить целенаправленную работу с единицами языка: словом, пословицей, поговоркой, фразеологизмом, т.к. данные единицы рассматриваются в программе родного русского языка ежегодно. Каждое слово русского языка – сокровищница тайн и вековой мудрости народа. Следовательно, учебник и программа дают возможность через мудрость слова изучать культуру, развивать мыслительную деятельность и воспитывать духовно-нравственные ценности. Разве не является источником для размышлений и определения жизненной позиции само по себе слово «жизнь»? А слова «любовь», «красота», «позиция»?

«Что в слове? Что за словом?» – под такой рубрикой провожу уроки развития речи, цель которых – формировать духовно-нравственные качества личности, метапредметные и предметные УУД. Тексты учебников по родному русскому языку представляют большой материал для смыслового чтения и осмысления слова или других единиц языка и позволяют проводить пропедевтический этап подготовки к заданию 13.3 ОГЭ.

Таблица 3

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
Слово	Великодушие	Прогресс	Уважение	Красота
Добро	Воспитание	Народ	Совесть	Подвиг
Вежливость	Честь	Родная земля	Свобода	Любовь
Материнская любовь	Героизм	Забота	Верность	Предательство
Родина	Искусство	Истина	Долг	Настоящее искусство

Учебники УМК под ред. Александровой О.М. предоставляет богатый материал для работы с пословицами и фразеологическими оборотами. Работа с единицами языка строится в форме урока-открытия, урока-экскурсии, урока-практикума, урока-исследования, урока -проекта.

Блоки «Язык и культура», «Язык и речь» предоставляют большой материал для глубокого осмысления слова (предложения, словосочетания). При проведении уроков развития речи проводятся лексический анализ, исследование этимологических, словообразовательных особенностей. Дополнительно можно предложить составить словообразовательное гнездо, цепочки синонимов и антонимов, подобрать синонимичные фразеологические обороты, пословицы, поговорки, отражающие содержание рассматриваемого понятия или фразы. Следующим этапом урока является беседа по содержанию лексической единицы. В ходе рассуждений по теме (выявление личностного отношения, мировоззренческой позиции, общечеловеческого понимания) делаются выводы, которые подтверждаются афоризмами или художественным текстом, цитатами. На данном этапе урока большое значение имеет иллюстративный материал (иллюстрации, музыкальное сопровождение, виртуальные экскурсии, проекты, тематические презентации). Заключительный этап урока – написание творческой работы по теме. Перед учащимися ставится задача выразить личностную позицию и аргументировать ее, пользуясь всем материалом, который использовался на уроке. Одним из требований к творческой работе является необходимость употребления изобразительно-выразительных средств языка. Могут быть предложены такие лексические единицы (фразеологизмы, пословицы, поговорки), которые способствуют развитию устной и письменной речи, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий и имеют воспитательную направленность.

Таблица 4

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
Терпение и труд все перетрут	Хоть трава не расти	Толочь воду в ступе	Науки юношей питают	И один в поле воин
Совесть не сосед – от нее не уйдешь	Брать огонь на себя	Душа болит	После нас хоть потоп	Без прошлого нет будущего
Вывести на чистую воду	Старый друг лучше новых двух	От аза до ижицы	Стереть с лица земли	Живое слово
Бить баклуши	Положа руку на сердце	Душа обязана трудиться	И след простыл	Соль земли

4. Любое явление природы может стать основой интереснейших размышлений о бытии и мироздании, о природе как едином живом организме, о человеке как частице этого организма. Уроки развития речи имеют практико-ориентированную направленность, т.к. основаны на личном опыте детей. Цель таких уроков – обучать навыкам работы с художественными текстами, использованию художественных текстов для создания собственного текста; способствовать более глубокому осмыслению жизненных явлений, помочь определить собственную жизненную позицию; развивать лингвистическую и коммуникативную компетенции.

«А жизнь бесконечно глубока! Заметить красоту в природе, в поселке, городе, на улице, не говоря уже о человеке, сквозь все заслоны мелочей – это значит расширить сферу жизни», – писал Д.С. Лихачев. Возможные темы творческих работ.

Таблица 5

5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
Жизнь листа	Взгляд из окна	Сон природы	Голос осени	«Удивительное рядом!»
Рисует узоры мороз на оконном стекле	Дождик весны	Разбуди эту землю, весна!	Поступок, который я совершил...	Мир вокруг меня

5. Ресурсы учебного курса и УМК позволяют разнообразить формы творческих работ обучающихся (сочинения, эссе, письма, репортажи и другие виды работы) и предоставляют большой материал для проектной деятельности.

Список литературы

1. Александрова О.М. Русский родной язык. Примерные рабочие программы (5–9 классы): учебное пособие для общеобразовательных организаций / О.М. Александрова, Ю.Н. Гостева, И.Н. Добротина. – М.: Просвещение, 2022.
2. Русский родной язык. 5 класс: учебник для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова [и др.]. – М.: Просвещение, 2025.
3. Русский родной язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова [и др.]. – М.: Просвещение, 2025.
4. Русский родной язык. 7 класс: учебник для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова [и др.]. – М.: Просвещение, 2025.
5. Русский родной язык. 8 класс: учебник для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова [и др.]. – М.: Просвещение, 2025.
6. Русский родной язык. 9 класс: учебник для общеобразоват. организаций / О.М. Александрова [и др.]. – М.: Просвещение, 2025.

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Аллаярова Рената Радиковна

магистрант

Салаватова Асиль Магомедовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

DOI 10.31483/r-153402

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА РЕГЛАМЕНТАЦИИ ЭТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье проведено исследование нормативно-правовой базы, регламентирующей этическое поведение работников образования. Авторами предпринята попытка рассмотрения основных принципов и норм, определяющих обязанности и ответственность работников образования в рамках реализации профессиональных функций.

Ключевые слова: работники образования, нормативно-правовая база, законодательство в сфере образования, правовое регулирование, профессиональная этика.

История деловой этики в образовании начинается с Античности. В Древней Греции философские школы Платона и Аристотеля были центрами передачи знаний и формирования культурных ценностей. Ученичество воспринималось как важнейшая форма социальной связи, основанная на доверии и взаимном уважении. В XVIII–XIX веках формируется представление о профессионально-педагогическом сообществе как группе профессионалов, объединенных общими интересами и целями. Начинают разрабатываться кодексы поведения педагогов, содержащие конкретные рекомендации по взаимодействию с учениками и коллегами. И XX век ознаменовался значительным прогрессом в развитии научной психологии и социологии, что повлияло на формирование новых подходов к пониманию особенностей человеческого поведения и коммуникации [3]. Обеспечение качественного и полноценного образования подрастающего поколения во многом зависит от эффективности управления образовательной организацией, что является важнейшим направлением государственной политики [9].

Правовое регулирование в сфере образования основывается на принципе признания приоритетности данной сферы [1, с. 20].

Сегодняшнее состояние этики деловых отношений в образовании характеризуется постоянным развитием и совершенствованием норм и принципов. Для регламентации этического поведения сотрудников образовательных учреждений существуют международные, федеральные, региональные правовые нормы и документы, устанавливающие стандарты профессионального поведения.

На *международном* уровне нормативно-правовую базу, регламентирующую этику работников систем образования, составляют следующие законы и постановления правительства.

1. Всеобщая Декларация Прав Человека (ВДПЧ), принятая Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций в 1948 году, устанавливает фундаментальные права каждого человека, включая право на образование и свободу выражения мнений. Она подчеркивает важность уважения человеческого достоинства и запрещает дискриминацию по признакам расы, пола, религии или социального происхождения [2].

2. В 1996 году МОТ приняла рекомендацию о положениях, действующих международных конвенций, применимых к учителям, и, в частности, таких международных актов, касающихся основных прав человека, например, как Конвенция 1958 года о дискриминации в области труда и занятий, принятые генеральной конференцией Международной организации труда, Конвенция 1960 года о борьбе с дискриминацией в области образования. Документ выделяет ключевые элементы профессиональной деятельности и служит ориентиром для национальных законов и нормативных актов, регулирующих деятельность работников образования [5].

На *федеральном* уровне, на территории Российской Федерации, нормативно-правовую базу составляют следующие документы.

1. Основой положения о нормах профессиональной этики педагогических работников служит письмо от 20 августа 2019 г. от Министерства просвещения Российской Федерации. Согласно действующему положению, работники обязаны: уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений, действовать бескорыстно и ответственно, проявлять доброе и внимательное отношение к ученикам, их родителям и коллегам, обеспечивать равенство прав и свобод, не допуская дискриминации [6].

2. Федеральный закон №273-ФЗ от 29 декабря 2012 г., регулирует порядок предоставления образовательных услуг гражданам Российской Федерации. Закон утверждает требования к качеству

подготовки педагогических кадров и обязанностям педагогических работников, вводит понятия профессиональной компетенции и нравственных качеств преподавателя, формируя общую картину требований к этическому поведению педагогов [10].

3. Профессиональный стандарт педагогической деятельности, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. №544н, детально описывает компетенции педагога, среди которых важное значение уделяется соблюдению этики профессии [8].

На *региональном* уровне, на примере Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, нормативно-правовую базу, регламентирующую этику работников системы образования, составляют следующие документы.

1. Одним из важнейших нормативных документов Ханты-Мансийского автономного округа является Закон №68-ОЗ, который регламентирует общие принципы организации и функционирования системы образования в регионе, устанавливает обязанность педагогов соблюдать этические нормы и формировать атмосферу доверия и сотрудничества в коллективе. Кроме того, Постановлением Правительства Ханты-Мансийского автономного округа от 9 октября 2013 г. №413 утверждены дополнительные меры поддержки кадрового потенциала, включающие повышение квалификационных требований к педагогическим работникам, создание комфортных условий труда и внедрение корпоративных ценностей, способствующих поддержанию высокого уровня профессиональной культуры и этики [4].

2. Правительство Ханты-Мансийского автономного округа – Югры постановлением от 9 октября 2013 г. №413 по государственной программе ХМАО -Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на 2018–2025 годы и на период до 2030 года» устанавливает стандарты профессионального поведения сотрудников образовательных учреждений региона, также положения постановления регулируют основные принципы взаимодействия, подчеркивая важность соблюдения норм морали и уважения к правам каждого участника учебного процесса [7].

Таким образом, законы и нормативные акты в области регламентации этического поведения регулируют этические взаимоотношения, способствующие формированию благоприятного морально-психологического климата, что важно для эффективной работы в рамках реализации профессиональных функций.

Список литературы

1. Бауэр Е.А. Нормативно-правовое регулирование дополнительного образования в условиях образовательной организации / Е.А. Бауэр // Право и образование. – 2016. – №2. – С. 20–25. EDN: VJPD PV
2. Всеобщая декларация прав человека (официальный текст). – М.: Права человека, 1996. – 16 с.
3. Егоров В.П. Этика деловых отношений: учеб. пособие / В.П. Егоров. – М.: Юридический институт МИИТа, 2016. – 142 с.
4. Закон ХМАО – Югры от 01.07.2013 №68-оз (ред. от 24.09.2020) «Об образовании в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре» (принят Думой Ханты-Мансийского автономного округа – Югры 27.06.2013) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://depobr.admhmao.ru/upload/iblock/9b2/Zakon-KHMAO_YUgry (дата обращения: 05.01.2026).
5. Кияшко В.Д. Защитно-совладающее поведение работников сферы образования / В.Д. Кияшко, Н.И. Исмаилова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2012. – №1–1. – С. 147–148. EDN PAOOGZ
6. Письмо Минпросвещения России от 20.08.2019 №ИП-941/06/484 «О примерном положении о нормах профессиональной этики педагогических работников» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ostrov58.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files (дата обращения: 10.01.2026).
7. Правительство Ханты-Мансийского автономного округа – Югры постановление от 9 октября 2013 г. №413-п о государственной программе ХМАО – Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на 2018–2025 годы и на период до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://shkolazajczevorechenskayar86.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/APR/Bezrukovdn/1/13/1.2.1.3_Postanovlenie_o_razviti_obrazovaniya_v_HMAO-Yugre.pdf (дата обращения: 13.01.2026).
8. Рекомендация ЮНЕСКО/МОТ о положении учителей 1966 г. (пункт VIII/75) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ezur.ru/Files/rekomendacii196645542.pdf> (дата обращения: 12.01.2026).
9. Салаватова А.М. Особенности управления образовательной организацией / А.М. Салаватова, Р.А. Бойко // Проблемы управления качеством образования: сборник избранных статей Международной научно-методической конференции (Санкт-Петербург, 29 января 2021 года). – СПб.: ГНИИ «Нацразвитие», 2021. – С. 10–14. – DOI 10.37539/KO189.2021.68.99.006. – EDN: BMYDTC.
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция).

Андреева Ирина Викторовна
студентка

Научный руководитель

Суетин Илья Николаевич

канд. пед. наук, д-р ист. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

ЗАЩИТА ПЕРСОНАЛЬНЫХ ДАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ПРАВОВЫЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация: в статье рассматриваются правовые и организационно-технические аспекты защиты персональных данных в условиях цифровизации образовательной среды. Проанализированы особенности обработки персональных данных обучающихся и работников образовательных организаций при использовании электронных журналов, дистанционных образовательных платформ, облачных сервисов и иных информационных систем. Особое внимание уделено требованиям международного и национального законодательства в сфере защиты персональных данных, включая положения Общего регламента по защите данных (GDPR) и Федерального закона №152-ФЗ «О персональных данных».

Ключевые слова: персональные данные, цифровизация образования, информационная безопасность, образовательные организации, GDPR, Федеральный закон №152-ФЗ, защита информации, согласие субъекта персональных данных.

Цифровая трансформация системы образования обусловила существенное увеличение объёмов персональных данных, обрабатываемых в процессе образовательной деятельности. Как показывает практика [2; 5], внедрение электронных журналов и дневников, платформ дистанционного обучения, облачных сервисов и специализированных мобильных приложений предполагает систематический сбор, хранение и анализ информации о обучающихся, педагогических работниках и административном персонале. Значительная часть таких сведений относится к категории конфиденциальных, а их неправомерная обработка либо утечка может повлечь нарушение прав и законных интересов субъектов персональных данных, а также негативные правовые и репутационные последствия для образовательных организаций [1; 3; 6].

Цель настоящего исследования состоит в определении роли образовательных учреждений как операторов персональных данных, конкретизации их обязанности по обеспечению конфиденциальности, безопасности и законности обработки информации.

Под персональными данными в соответствии с действующим законодательством понимается любая информация, относящаяся к прямо или косвенно определяемому физическому лицу. Данная категория охватывает не только идентификационные и контактные сведения, но и данные о состоянии здоровья, результатах обучения, цифровой активности, а также индивидуальные поведенческие характеристики пользователей образовательных информационных систем.

На международном уровне ключевым нормативным актом в сфере защиты персональных данных является Общий регламент по защите данных (General Data Protection Regulation, GDPR), вступивший в силу 25 мая 2018 года. Указанный регламент устанавливает комплекс требований к процессам обработки, хранения и передачи персональных данных граждан Европейского союза и направлен на обеспечение высокого уровня защиты прав субъектов данных. Среди базовых принципов обработки закреплены законность, прозрачность, минимизация объёма обрабатываемых данных, а также гарантии реализации прав субъектов на доступ, исправление и удаление информации.

В образовательной сфере GDPR квалифицирует школы, университеты и иные учебные заведения в качестве контролёров персональных данных, возлагая на них обязанность по документированию операций обработки, обеспечению информационной безопасности и, при наличии предусмотренных условий, назначению должностного лица по защите данных. Образовательные организации закономерно стали одной из ключевых институциональных площадок для внедрения современных систем управления персональными данными.

Специфика образовательной среды заключается не только в масштабности обрабатываемых данных, но и в её социальной функции. Учебные заведения выполняют задачу формирования у обучающихся навыков работы в условиях электронного документооборота и цифровой экономики – как в профессиональной деятельности, так и в повседневной жизни. Формирование культуры ответственного и законного обращения с персональными данными должно осуществляться на всех этапах социализации личности, при этом общеобразовательные учреждения выступают первичным институтом, где закладываются основы правосознания и уважения к конфиденциальности частной информации.

Защита персональных данных носит комплексный характер и включает правовые, организационные и технические элементы регулирования. Технические средства обеспечивают сбор, хранение и

передачу информации, тогда как выстраивание процедур обработки, распределение ответственности и контроль соблюдения требований законодательства относятся преимущественно к сфере организационного управления и делопроизводства.

Особое значение в образовательных организациях имеет защита персональных данных работников, включая педагогических, научных, административных и технических сотрудников. Правовое регулирование данной сферы осуществляется на основании федеральных законов №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» [7] и №152-ФЗ «О персональных данных» [8], а также подзаконных и ведомственных нормативных актов.

Согласно статье 3 Федерального закона №152-ФЗ [8], персональные данные включают широкий круг сведений биографического, социального, имущественного и профессионального характера, таких как имя, дата и место рождения, адрес проживания, уровень образования, квалификация, доходы, семейное положение и иные сведения, позволяющие идентифицировать физическое лицо. При этом статья 5 указанного закона закрепляет принцип ограничения обработки персональных данных необходимыми и достаточными объёмами, а также гарантирует неприкосновенность частной жизни субъекта.

Федеральный закон №152-ФЗ распространяется на все организации, осуществляющие обработку персональных данных на территории Российской Федерации, включая образовательные учреждения, которые выступают в роли операторов. В соответствии со статьёй 19 закона на оператора возлагается обязанность по реализации комплекса организационных и технических мер, направленных на обеспечение безопасности персональных данных [8].

Статья 22 Федерального закона №152-ФЗ предусматривает обязанность оператора уведомлять уполномоченный орган о начале обработки персональных данных [8]. Данная процедура направлена на предупреждение нарушений законодательства и осуществление государственного контроля в сфере защиты персональных данных. В качестве уполномоченного органа определён Роскомнадзор, которым разработаны типовые формы уведомлений и методические рекомендации по их заполнению. При этом законодательство допускает исключения из обязанности уведомления в случае обработки персональных данных работников в рамках трудовых отношений.

Постановлением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2007 года №781 утверждено Положение об обеспечении безопасности персональных данных при их обработке в информационных системах [4], в котором определены требования к техническим средствам, программному обеспечению, элементам сетевой инфраструктуры и иным компонентам, используемым при обработке персональной информации. Конкретные параметры программных и аппаратных средств устанавливаются в профильных документах, разрабатываемых уполномоченными государственными органами.

Таким образом, ключевым правовым основанием для обработки персональных данных в образовательных организациях является согласие субъекта персональных данных либо его законного представителя. Такое согласие должно носить добровольный и информированный характер, быть конкретным и документально оформленным, предусматривать отдельные цели обработки и обеспечивать возможность его отзыва в установленном законом порядке.

Список литературы

1. Борисова Д.А. Проблемы реализации права на образование лиц с ОВЗ в Российской Федерации на современном этапе и пути их решения / Д.А. Борисова, И.Н. Суетин // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 302–304. EDN JUVWLC
2. Кузоваткина В.А. Проблемы правового регулирования в области образования в Российской Федерации на современном этапе и пути их решения / В.А. Кузоваткина, И.Н. Суетин // Технопарк универсальных педагогических компетенций: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 18–19. EDN BGBODM
3. Некоторые проблемы реализации прав семей с детьми-инвалидами в Российской Федерации / Т.А. Макарова, А.Е. Щеголова, А.А. Жемков, И.Н. Суетин // Актуальные вопросы права, экономики и управления: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием (г. Ульяновск, 26 апреля 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 286–288. EDN OAOVLVW
4. Постановление Правительства РФ от 17.11.2007 №781 «Об утверждении Положения об обеспечении безопасности персональных данных при их обработке в информационных системах персональных данных» // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72596/ (дата обращения: 20.01.2026).
5. Суетин И.Н. Музыкальное профессиональное образование в советской и постсоветской России: факторы и тенденции развития: монография / И.Н. Суетин. – Ульяновск: Качалин Александр Васильевич, 2025. – 234 с. EDN TJBPKW
6. Суетин И.Н. Проблемы реализации права на образование в музыкально-образовательных учреждениях Поволжья во второй половине XX – начале XXI века: монография / И.Н. Суетин. – Ульяновск: ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», 2020. – 140 с. EDN JPRCPF
7. Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 №149-ФЗ (последняя редакция) // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/ (дата обращения: 20.01.2026).
8. Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 №152-ФЗ (последняя редакция) // СПС КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/ (дата обращения: 20.01.2026).

Марданова Лана Александровна
соискатель, старший преподаватель
ГАОУ ВПО «Юго-Осетинский государственный
университет им. А.А. Тибилова»
г. Цхинвал, Республика Южная Осетия

ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ И ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается, как цифровизация высшего образования (дистанционные технологии и использование инструментов искусственного интеллекта) влияет на реализацию академических прав студентов и свободу преподавания. Обоснована роль личностно-ориентированных технологий и компетентностного подхода в поддержании качества образования в цифровой среде.

Ключевые слова: академические права студентов, свобода преподавания, дистанционное обучение, искусственный интеллект, личностно-ориентированные технологии, правовая компетентность.

Цифровизация стала одним из наиболее заметных направлений трансформации образования: расширяются дистанционные форматы, внедряются платформенные решения, обсуждается использование искусственного интеллекта (ИИ) в обучении и оценивании [4; 7]. Однако технологические изменения затрагивают не только «техническую сторону» образовательного процесса, но и правовой статус его участников. В частности, в цифровой среде по-новому проявляются вопросы академических прав студентов и свободы преподавания [8].

Академические права и свободы студентов в системе высшего образования РФ имеют нормативное закрепление и предполагают наличие механизмов защиты. Однако перенос значительной части взаимодействий в электронную среду усложняет практическую реализацию этих прав. Изменяется характер коммуникации «преподаватель – студент», возрастает роль регламентов платформ, фиксируется цифровой «след» образовательной активности, расширяется спектр управленческих решений, принимаемых на основе данных [1, 8].

В этой ситуации академические права требуют не только формального декларирования, но и понятных студенту процедур. Чем сложнее технологическая инфраструктура, тем выше значение способности студента ориентироваться в правовых основаниях образовательных отношений.

Свобода преподавания в высшей школе рассматривается как важная академическая свобода, связанная с выбором форм, способов и методов обучения [10]. При цифровизации свобода преподавания может ограничиваться не прямым запретом, а косвенно – через унифицированные требования к цифровым курсам, шаблоны контента, обязательные формы контроля и алгоритмизируемые метрики эффективности [11].

Дистанционные образовательные технологии описываются как совокупность информационных форм и методов, обеспечивающих учебные занятия на расстоянии при сохранении коммуникации через телекоммуникации [7]. Их потенциал связан с доступностью, гибкостью, расширением ресурсов и поддержкой самостоятельной работы. Вместе с тем дистанционный формат повышает риск формализации – когда учебная деятельность сводится к выполнению стандартизированных заданий и фиксации «активности» вместо освоения содержания, и развития компетенций. Это делает особенно востребованными педагогические решения, ориентированные на развитие личности и сохранение субъектной позиции студента [5].

ИИ в высшем образовании рассматривается как перспективное направление, связанное с автоматизацией отдельных функций и расширением инструментов поддержки обучения [3]. ИИ-инструменты могут влиять на образовательные траектории, формы контроля и интерпретацию результатов обучения. Следовательно, повышается значение правовой грамотности участников образовательных отношений: необходимо понимать, какие решения допустимы, какие основания требуются, как обеспечивается защита прав и какие механизмы доступны студенту при спорных ситуациях [6].

Личностно-ориентированная парадигма обучения в вузе рассматривается как перспективное направление, способствующее развитию индивидуальности, креативности и способности действовать в изменяющейся реальности; она соотносится с задачами компетентностного подхода [5].

Практически это означает, что при проектировании цифровых курсов и дистанционных модулей необходимо сохранять пространство выбора, включать задания, предполагающие рефлексию и самостоятельное решение проблем. Тем самым личностно-ориентированные технологии выступают способом сохранения качества образования при технологической модернизации.

Правовая компетентность студентов понимается как совокупность взаимосвязанных правовых компетенций, включающих знания и способности ориентироваться в правовой сфере для выполнения

профессионально значимых действий [2]. В контексте цифровизации высшего образования правовая компетентность приобретает дополнительную функцию: она становится практическим ресурсом реализации и защиты академических прав.

Технологическая модернизация образования не исчерпывается вопросами эффективности. Одним из направлений является образование для устойчивого развития, в рамках которого университетская среда рассматривается как пространство формирования экологической культуры и новых ценностей XXI века [9].

Таким образом, цифровизация высшего образования, включая дистанционные технологии и внедрение ИИ, усиливает риски формализации обучения и усложняет практическую реализацию академических прав студентов и свободы преподавания. В этих условиях ключевыми ответами становятся педагогические и правовые механизмы. Во-первых, личностно-ориентированные технологии позволяют сохранять субъектность студента и качество обучения в цифровой среде. Во-вторых, развитие правовой компетентности студентов повышает их способность реализовывать и защищать академические права в условиях усложненных процедур и цифровых регламентов. Наконец, ценностная рамка образования для устойчивого развития задает критерии осмысленной модернизации университетской среды, в которой технологии служат развитию личности и формированию новых ценностей, а не подменяют образовательные цели.

Список литературы

1. Голошумов А.Ю. Информационные технологии в системе образования / А.Ю. Голошумов, А.В. Курдюмов. – Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2014. – 104 с. – EDN UHYIDN.
2. Громова Н.С. Современное высшее образование: соотношение публичных и частных интересов / Н.С. Громова, К.И. Соколова // Проблемы взаимодействия публичного и частного права при регулировании экономических отношений: материалы VI Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 16 мая 2023 года). – Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2023. – С. 45–49. EDN DBRCPS
3. Исторические аспекты развития высшего профессионального образования в России / Г.М. Морозова, А.В. Курдюмов, А.С. Лылов [и др.] // Вопросы истории. – 2025. – №10. – С. 170–179. – DOI 10.31166/VoprosyIstori202510Statyi01. – EDN TDIXPN.
4. Курдюмов А.В. Формирование цифрового государства в условиях трансформации социально-экономических процессов / А. В. Курдюмов, В.А. Мещерягина, В.И. Сарычева // Теория и практика мировой науки. – 2024. – №12. – С. 20–23. EDN FMNSTV
5. Морозова Г. М. Личностно-ориентированные технологии обучения в вузе в условиях реализации компетентностного подхода / Г.М. Морозова // Теория и практика мировой науки. – 2023. – №12. – С. 32–35. EDN AQIQRQ
6. Морозова Г.М. Педагогические условия формирования правовой компетентности студентов вуза / Г.М. Морозова // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации: сборник материалов XIX Международной научно-практической конференции (Москва, 30 ноября 2023 года). – М.: Алеф, 2023. – С. 39–44. DOI 10.34755/IROK.2023.55.18.048. EDN IIRNJZ
7. Морозова Г.М. Современные технологии дистанционного обучения, применяемые в сфере среднего профессионального образования / Г.М. Морозова // Современный учитель – взгляд в будущее: сборник научных статей международного научно-образовательного форума (Екатеринбург, 17–18 ноября 2022 года.) – Екатеринбург, 2022. – С. 45–48. DOI 10.26170/ST2022t1-13. EDN FSBMLT
8. Ощепкова Ю.Д. Академические права и свободы студентов в системе высшего образования РФ: нормативное закрепление и механизмы защиты / Ю.Д. Ощепкова // Теория и практика мировой науки. – 2025. – №12. – С. 42–45. EDN JCUVDY
9. Ощепкова Ю.Д. Образование для устойчивого развития: формирование экологической культуры и новых ценностей XXI века в университетской среде / Ю.Д. Ощепкова // Современное образование: инновации, вызовы и решения: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Киселевск, 29 октября 2025 года). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 195–197. EDN CDGCUC
10. Ощепкова Ю.Д. Свобода преподавания в высшей школе: баланс и конфликт / Ю.Д. Ощепкова // Проблемы взаимодействия публичного и частного права при регулировании экономических отношений: VII Международная научно-практическая конференция (Екатеринбург, 23–24 мая 2024 года). – Екатеринбург: Уральский государственный экономический университет, 2024. – С. 111–114.
11. Ялунина Е.Н. Дистанционное образование в Российской высшей школе: проблемы и тенденции развития / Е.Н. Ялунина // М. Рыскулбеков атындагы Кыргыз экономикалык университетинин кабарлары. – 2021. – №2 (51). – С. 148–152. – EDN XDXFWV.

Ризаева Интизар Арсеновна
магистрант

Научный руководитель
Салаватова Асыл Магомедовна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижневартковский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Аннотация: статья посвящена исследованию нормативно-правовой базы, обеспечивающей реализацию личностно-ориентированного подхода в управлении общеобразовательными организациями. В работе рассматриваются актуальные проблемы, связанные с внедрением этого подхода в образовательный процесс, а также исследуется вклад современных научных публикаций в данную область. Основное внимание уделяется формулировке целей, задач и выводов, позволяющих расширить существующие научные представления о данной проблеме.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, нормативно-правовая база, управление, общеобразовательные организации, образовательный процесс.

Актуальность внедрения личностно ориентированного подхода в управлении школой сегодня определяется необходимостью выстроить эффективную работу педагогического коллектива через учёт индивидуальных профессиональных траекторий, мотивационных установок и компетенций каждого педагога. В условиях, когда современная социокультурная ситуация в России характеризуется качественными изменениями приоритетов и ценностей в общественном сознании, это должно находить отражение в образовательном процессе [3, с. 41]. В условиях модернизации образования, когда от учителей требуется освоение новых педагогических технологий, цифровизация учебного процесса и индивидуализация работы с учащимися, ключевая задача управленцев – создать правовую и организационную среду, позволяющую:

- раскрыть профессиональный потенциал педагогов;
- минимизировать профессиональное выгорание;
- обеспечить непрерывное профессиональное развитие с учётом персональных дефицитов и интересов;

- выстроить систему наставничества и горизонтального взаимодействия внутри коллектива.

Проблема заключается в том, что действующие нормативно правовые акты и локальные регламенты школ зачастую не содержат чётких механизмов реализации личностно-ориентированного управления педагогическим коллективом. Формальные требования к аттестации, унифицированные должностные инструкции и стандартизированные системы мотивации не учитывают:

- разный уровень цифровой грамотности педагогов;
- специфику предметных методик и индивидуальные стили преподавания;
- потребности опытных учителей в экспертной роли и молодых специалистов – в сопровождении;
- особенности распределения нагрузки в условиях междисциплинарных проектов.

В современных исследованиях нормативно правовых аспектов реализации личностно ориентированного подхода в управлении педагогическим коллективом выделяется ряд ключевых работ, формирующих теоретическую и прикладную базу проблемы. В монографии Федосеевой Л.А. проведён системный анализ правовых оснований для дифференциации должностных обязанностей педагогов с учётом их специализации, разработки индивидуальных планов профессионального роста и правового регулирования наставничества [5]. Автор акцентирует внимание на необходимости локальных нормативных актов, конкретизирующих положения статьи 47 Федерального закона №273 ФЗ в части прав педагогов на самостоятельный выбор методов и средств обучения, что создаёт юридическую основу для индивидуализации профессиональной деятельности [2].

Вклад в осмысление проблемы вносит работа Хуторского А.В., где рассматриваются правовые возможности создания индивидуальных образовательных маршрутов для педагогов (ИОМП), внедрения гибких форм методической работы (микрообучение, peerreview) и правовой защиты авторских педагогических разработок. Особое значение имеет предложенный автором механизм согласования ИОМП со стратегическими целями образовательной организации и требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, что позволяет интегрировать индивидуальный рост педагогов в общую систему качества образования [4].

Международные исследования дополняют российскую практику концептуальными подходами. В отчёте OECD Teacher Professional Learning: A Legal Framework выделены ключевые правовые условия для личностно ориентированного управления педагогами: право школ на адаптацию программ

повышения квалификации, механизмы учёта неформального обучения (вебинары, стажировки) и правовые гарантии защиты времени на методическую работу. Современные международные исследования, такие как доклад ОЭСР (2025), подтверждают, что создание привлекательной и чёткой карьерной структуры, предлагающей педагогам выбор и возможность профессионального роста, является ключевым фактором устойчивости профессии [6]. Акцент смещается с формального прохождения курсов на построение целостной экосистемы обучения, где формальное и неформальное развитие сочетаются. Например, опыт Сингапура показывает, как системная координация профессионального обучения на национальном уровне (до 100 часов в год на педагога), связанная с карьерным ростом и материальным стимулированием, создаёт мощные институциональные стимулы для непрерывного развития. В Японии для поддержки индивидуально оптимизированного обучения создана цифровая «Платформа для развития учителей и персонала», которая позволяет педагогам и руководителям выбирать программы развития под конкретные нужды, вести учёт активности и оценивать эффективность обучения. Эти примеры иллюстрируют, как цифровые инструменты и гибкие организационно-правовые механизмы могут легализовать и сделать управляемой индивидуальную траекторию роста учителя.

Совокупность этих исследований формирует многоуровневую картину правовых и управленческих механизмов, необходимых для внедрения личностно ориентированного подхода в работе с педагогическим коллективом. При этом акцент делается на сочетании федерального регулирования, региональной адаптации и локальной конкретизации норм, что обеспечивает баланс между едиными стандартами качества и учётом особенностей профессионального развития педагогов. Примечательно, что эффективное профессиональное обучение сегодня требует переосмысления трёх ключевых компонентов: «Кто» (агенты обучения, включая наставников, коллег и даже цифровых аватаров в симуляциях), «Что» (содержание, адаптированное под индивидуальные и школьные дефициты) и «Как» (способы доставки, например, через структурированные профессиональные обучающиеся сообщества или гибридные форматы). Этот подход полностью соответствует парадигме личностно-ориентированного управления, где нормативная база должна обеспечивать гибкость в определении содержания развития, вариативность форматов (совместная работа, коучинг, микрокурсы) и право на рефлекссию и саморегулируемое участие педагога в собственном росте [1].

Перспективным направлением для дальнейшей разработки нормативной базы является правовое закрепление использования цифровых инструментов и платформ для поддержки персонализированного профессионального развития. Как показывают исследования, технологии позволяют не только дистанционно предоставлять контент, но и кардинально менять сам процесс обучения педагогов: создавать безопасные среды для практики (например, через симуляции с учениками-аватарами), обеспечивать аналитическую обратную связь на основе данных и формировать профессиональные сетевые сообщества. Внедрение таких решений требует нормативного регулирования вопросов цифровой безопасности, подтверждения результатов неформального онлайн-обучения и определения статуса цифровых образовательных ресурсов, используемых для повышения квалификации.

Таким образом, развитие нормативно-правовой базы в этой области должно идти параллельно с технологической трансформацией системы образования, обеспечивая правовые гарантии для внедрения инновационных, персонализированных моделей профессионального роста учителей.

Список литературы

1. Карамян И.Р. Особенности личностно-ориентированного подхода при управлении процессом образования / И.Р. Карамян, И.Х. Минигалеев, А.А. Коназенко // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14. №11А. – С. 66–72. EDN ALPRGE
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 29.12.2025) // Собрание законодательства РФ. – 2012. – №53 (ч. 1). – Ст. 7598.
3. Салаватова А.М. Социализация обучающихся через реализацию образовательных моделей / А.М. Салаватова // Almamater (Вестник высшей школы). – 2018. – №2. – С. 40–45. – EDN: YQBBWC. DOI 10.20339/AM.2-18.040
4. Толубаева Г.Т. Педагогическая деятельность А.В. Хуторского: теория и практика / Г.Т. Толубаева // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №3 (58). – С. 131–133. EDN WZXDUV
5. Федосеева Л.А. Нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности в Российской Федерации / Л.А. Федосеева // Современные научные исследования и инновации. – 2020. – №1. – С. 36–36. EDN UFEGOH
6. Teacher Professional Learning: A Legal Framework: отчет OECD [Electronic resource]. – Access mode: https://www.oecd-ilibrary.org/education/teacher-professional-learning_9f8b12a9-en (дата обращения: 20.01.2026).

Научное электронное издание

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ
ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 10 февраля 2026 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. В. Кузнецова*

Подписано к использованию 13.02.2026 г.
Объем 13,54 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. л. 64.46.

Издательский дом «Среда»
428023, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>