

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

ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 5 марта 2026 г.)

Научное электронное издание

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2026

УДК 373(082)
ББК 74.204я43
Т38

*Рекомендовано к публикации на основании приказа
Чувашского республиканского института образования
Министерства образования Чувашской Республики №24 от 22.01.2026 г.*

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

Т38 **Технопарк универсальных педагогических компетенций** : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 5 март. 2026 г.) / гл. ред. Ж. В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары : Среда, 2026. – 440 с. – 1 CD-ROM. – Загл. с титул. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-908083-66-9

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам формирования моделей наставничества и развития профессиональных компетенций педагога. 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 373(082)
ББК 74.204я43

ISBN 978-5-908083-66-9
DOI 10.31483/a-10851

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2026
© Издательский дом «Среда», оформление, 2026

Предисловие

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашской Республики представляет сборник материалов по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Технопарк универсальных педагогических компетенций»**.

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные вопросам формирования моделей наставничества и развития профессиональных компетенций педагога. В материалах сборника приведены 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. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
3. Проект «Билет в будущее» как инструмент ранней профориентации школьников
4. Тенденции развития цифрового образования.
5. Филология в системе образования.
6. Содержание и технологии профессионального образования.
7. Образовательный процесс в организациях общего и дополнительного образования.
8. Теория и методика обучения и воспитания.
9. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
10. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
11. Коррекционная педагогика.
12. Культурологический подход в образовании.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Апатиты, Армавир, Белгород, Бийск, Верхняя Салда, Вольск, Воронеж, Иваново, Иркутск, Казань, Калуга, Канаш, Козловка, Красногорск, Краснодар, Красноярск, Липецк, Мариинский Посад, Нижний Новгород, Нижняя Салда, Новосибирск, Новочебоксарск, Оренбург, Подольск, Пушкино, Самара, Серпухов, Смоленск, Ставрополь, Тольятти, Тула, Уфа, Хабаровск, Цивильск, Чебоксары, Череповец, Шумерля, Шуя, Якутск) России, а также Китайской Народной Республики (Шаосин) и Республики Казахстан (Алматы, Астана).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных ситуаций, Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева Министерства обороны Российской Федерации, Военная академия ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого Министерства обороны Российской Федерации, Военная орденов Жукова и Ленина Краснознаменная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного Министерства обороны Российской Федерации, Московская международная академия, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Байкальский государственный университет, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Ивановский государственный университет, Казанская государственная консерватория им. Н. Жиганова, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП), Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет, Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Московское высшее общевойсковое командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции Краснознаменное училище Министерства обороны РФ, Московский городской педагогический университет, Московский государственный технологический университет «СТАНКИН», Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Мурманский арктический университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, Новосибирское высшее военное командное училище, Оренбургский

государственный медицинский университет Минздрава России, Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный университет правосудия им. В.М. Лебедева, Российский университет кооперации, Российский университет спорта «ГЦОЛИФК», Самарский государственный экономический университет, Санкт-Петербургский университет МВД России, Сибирский государственный университет водного транспорта, Сибирский юридический институт МВД РФ, Смоленский государственный институт искусств, Ставропольский государственный педагогический институт, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Уфимский юридический институт МВД России, Череповецкий государственный университет, Чувашский государственный институт культуры и искусств Минкультуры Чувашии, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова), а также Китайской Народной Республики (Чжэцзянский университет иностранных языков Юэсю) и Республики Казахстан (Казахский агротехнический исследовательский университет им. С. Сейфуллина, Университет «Туран»).

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, ассистенты, научные сотрудники, заведующие кафедрой, учителя школ, воспитатели, музыкальные руководители, педагоги дополнительного образования, педагоги-психологи, учителя-логопеды.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Технопарк универсальных педагогических компетенций»**, содержание которой 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>Агафонова А.Г.</i> Цифровая реальность и ее влияние на психическое здоровье молодежи	11
<i>Винокуров А.А.</i> Развитие современного представления о педагогической компетенциологии: связь универсальных компетенций муниципальных служащих с социально-экономическим развитием территорий муниципальных образований (на примере Смоленской области)	13
<i>Касаткина М.П.</i> Социальные и психологические аспекты школьного буллинга в современных образовательных системах (на примере Российской Федерации и Республики Беларусь)	16
<i>Мясникова М.Н., Ефаринова М.В., Семушина Н.В.</i> Поколение Альфа: особенности детей новой формации.....	18
<i>Симдянкина Ю.С.</i> Трансформация кибербуллинга в образовательной среде: новые вызовы и направления профилактики	21

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Беркович О.Е., Матрёшина Е.Б., Ершова Л.В.</i> Психологические аспекты профилактики кибербуллинга несовершеннолетних.....	29
<i>Владимирова Ж.О.</i> Стиль общения преподавателя в образовательном процессе.....	33
<i>Егорова И.М.</i> Профилактика суицидального поведения у подростков в процессе тренинговых занятий	36
<i>Осин А.К., Кузнецов А.С.</i> Изучение эффективности профильной психолого-педагогической подготовки старшеклассников в Ивановской области	39
<i>Чистова Л.А., Федорова Е.В.</i> Взаимодействие с родителями воспитанников в рамках семейных клубов в ДОУ	46

ПРОЕКТ «БИЛЕТ В БУДУЩЕЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

<i>Дедов С.В.</i> Институционализация федеральных проектов на региональном уровне: практика внедрения «Билета в будущее» в Тульской области в 2025–2026 годах	49
<i>Краснова С.А.</i> Военно-профессиональная ориентация молодежи в современных условиях	51
<i>Кучерова Т.Г.</i> Раннее профессиональное самоопределение школьников: роль федерального проекта «Билет в будущее»	54
<i>Лаптева И.Г., Ямукова О.В.</i> Роль учителя биологии в реализации профориентационного проекта «Билет в будущее»	56
<i>Фризен В.Н.</i> Предпрофессиональная подготовка учащихся: исторический аспект в проекте «Билет в будущее»	58

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Белова И.В., Савченко С.Г., Ароян А.А.</i> Просвещение родителей о пользе логопедических игр через использование социальных мессенджеров как одного из эффективных инструментов в работе педагогов ДОО.....	61
<i>Васильева О.Г.</i> Использование 3D-печати в обучении технологии: возможности и вызовы.....	63
<i>Горностаева А.Н.</i> Использование искусственного интеллекта на уроках иностранного языка	66
<i>Зинетуллиной Г.Х.</i> Инновационные технологии в работе учителя начальных классов.....	68
<i>Иванова Ю.Г.</i> Инновационные подходы к обучению технологии: нетрадиционные формы и их влияние на образовательный процесс.....	71
<i>Кокшарова Н.В.</i> Включение возможностей искусственного интеллекта в проектную деятельность младших школьников.....	75
<i>Соловьева Н.Н., Дербенева Т.О.</i> Виртуальное методическое пространство: интеграция эффективного документооборота и траекторий профессионального развития педагогов	77
<i>Юдаева Ю.А., Негодяева О.А., Плиско Е.А.</i> Использование виртуальной медицинской платформы «Виртуальный пациент» в медицинском образовании	81

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Амирова О.Г., Богданова Ю.А.</i> Технология использования рекламных слоганов на уроках английского языка	85
<i>Атнагулова А.Д.</i> Изучение форм именительного и родительного падежей множественного числа имен существительных на занятиях по русскому языку в деловой документации и культуре речи в юридическом вузе: особенности и трудности	88
<i>Жирнова В.А.</i> Англицизмы по теме «Культура. Искусство» на занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык»	91
<i>Коптева Г.Г.</i> Джейн Остин: к вопросу о личности и творческом стиле	94
<i>Кузнецова О.Г.</i> Эллиптические предложения: история их изучения в лингвистике	100
<i>Макарова Т.В., Ильина Н.Г.</i> Преподавание русского языка как неродного и иностранного ...	103
<i>Мусина Р.Р.</i> Тема праведничества на примере сравнительно-сопоставительного анализа женских образов Матрены и Бибинур в повестях Александра Солженицына «Матренин двор» и Аяза Гилязова «В пятницу вечером»	106
<i>Омарова Г.Т., Алдабергенова А.С., Раманкулова А.С., Кабулова Ш.Г.</i> Топонимы Акмолинской области и их адаптация в лингвокультурологии	110
<i>Омарова Г.Т., Алдабергенова А.С., Раманкулова А.С., Кабулова Ш.Г.</i> Топонимы северного Казахстана как лингвокультурный феномен и их адаптация в научном дискурсе	112
<i>Пашкевич О.И.</i> Детские книги юкагирского писателя Николая Курилова	113
<i>Приходько О.В.</i> Речевая компетентность будущего следователя как аспект филологической подготовки в вузе МВД	116
<i>Харитонов Д.И.</i> К вопросу о прагматической адаптации при переводе публицистических текстов	119

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Алфёров Д.А.</i> Формирование мягких навыков у курсантов пожарных вузов	121
<i>Ашина И.А., Михайлов Р.В.</i> Игровые технологии на занятиях технических дисциплин	123
<i>Воронцова Е.П., Антонова М.В.</i> Интерактивные формы обучения как средство повышения качества преподавания экономических дисциплин в колледже	126
<i>Ланг П.П.</i> Аксиологический конфликт «цифрового следа» и профессиональной этики юриста: модели педагогической коррекции в условиях университетской цифровой среды	129
<i>Логинова Н.А.</i> Методологическая платформа «обучение действием» на лекционных занятиях по финансово-экономическим дисциплинам	133
<i>Павлова Н.П.</i> Формирование исследовательских навыков у студентов – будущих учителей начальных классов	138
<i>Савченко Т.С.</i> Роль логической операции «деление» в правовой сфере	141
<i>Семенова Н.В., Софронова Л.А., Семенова А.Л.</i> Интегративный подход к формированию междисциплинарных компетенций в профессиональном образовании	143
<i>Фризен М.Ф.</i> Профессиональный навигатор «Трансфер педагогических технологий»	147
<i>Царегородцева О.С.</i> Формирование мотивации к обучению в течение всей жизни у студентов профессиональных учебных заведений	151

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Александрова В.А.</i> Внеклассное занятие по математике по теме «Феномен Капрекара»	155
<i>Андреев В.В.</i> Исследование влияния лабораторных и практических работ на развитие познавательного интереса учащихся на уроках физики	158
<i>Васильева О.М.</i> Современные образовательные технологии на уроках физики	162
<i>Галушко И.Г.</i> Речевое развитие ребёнка на уроках географии	164

<i>Гани Т.В., Константинова Н.И., Мамушкина О.И.</i> Развитие музыкальных способностей детей в процессе музыкальной деятельности (лонгитюдное исследование)	167
<i>Григорьева Л.Н.</i> Современные подходы к работе с одарёнными детьми в системе общего образования.....	172
<i>Дудина А.В.</i> Нравственное развитие учащихся в ДМШ посредством репертуара.....	175
<i>Зинетуллиная А.А.</i> Формирование функциональной грамотности у младших школьников посредством использования различных видов творческой деятельности на уроках литературного чтения	178
<i>Иванова М.Н.</i> Использование карт на уроках окружающего мира в начальной школе.....	181
<i>Илларионова Н.Н., Волкова Е.М.</i> Роль проектной деятельности в развитии математической грамотности и культуры студентов в рамках изучения дисциплины естественно-научного цикла.....	186
<i>Калиничев А.А.</i> Особенности и принципы организации продуктивной образовательной среды в рамках школьного кванториума	189
<i>Куликова А.Д.</i> Особенности формирования экологической культуры детей младшего школьного возраста в условиях кружковой работы.....	195
<i>Мамонова Ж.В., Андреева О.Н., Курякина Т.В.</i> Планирование праздничных мероприятий как форма педагогического взаимодействия воспитателя и музыкального руководителя	198
<i>Мизуров А.М.</i> Коллективное музицирование на народных музыкальных инструментах как способ патриотического воспитания обучающихся	200
<i>Назарова В.А.</i> Воспитательный процесс на уроках физики: теория и практика.....	202
<i>Осин А.К., Кузнецов А.С.</i> Анализ опыта школ Ивановской области по профильной педагогической подготовке старшеклассников.....	205
<i>Тарасова О.А.</i> Развитие чувства ритма у детей дошкольного возраста в процессе игры на музыкальных инструментах	214

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Антонова Г.А., Копылова Т.В., Каверина Л.М.</i> Формирование представлений о космосе у детей дошкольного возраста	217
<i>Артемова Е.Д.</i> Содержание мыслительных операций у детей младшего школьного возраста и методика их формирования	220
<i>Артемяева А.О., Капралова И.А., Николаева Л.А.</i> Игры-головоломки как средство интеллектуального развития детей дошкольного возраста.....	223
<i>Гаврилова Л.А.</i> Развитие коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста	225
<i>Григорян Л.А.</i> Педагогические условия развития личности в процессе воспитания эстетической культуры детей младшего школьного возраста	228
<i>Джасиева А.Д.</i> Организация совместной продуктивной деятельности младших школьников	230
<i>Иванова Н.В.</i> Ученики создают учебные пособия: практика, соответствующая ФГОС	233
<i>Ильина В.А.</i> Патриотическое воспитание в дошкольном возрасте	235
<i>Ильина И.И.</i> Развитие критического мышления у детей начальной школы: концептуальные основы и педагогические стратегии	237
<i>Ильина Н.Е., Тимофеева Е.А.</i> Методы структурирования и визуализации информации современного урока английского языка.....	241
<i>Колесниченко О.В., Чурбакова О.П., Анисимова К.И.</i> Ранняя профориентация дошкольников через детскую агролабораторию	244
<i>Котова С.А., Кудрина А.А.</i> Эффективные подходы к раскрытию креативности старших дошкольников посредством бинарных занятий по ТРИЗ и конструированию	248
<i>Криводонова Ю.Е.</i> Влияние стиля воспитания родителей на развитие личности младшего школьника	251

<i>Михайлова И.Г., Барина Т.Н., Ильина И.В., Андреева В.В.</i> Нравственное воспитание детей дошкольного возраста	254
<i>Михайлюк Р.Г.</i> Система тренировочных упражнений как средство закрепления навыков владения тригонометрическими формулами	257
<i>Мылова В.Ф.</i> Духовно-нравственное воспитание в начальной школе на примере православных праздников	260
<i>Назарова В.А.</i> Теория и методика обучения физике средствами современного урока	262
<i>Петрова М.Л., Шошорина Н.Г., Сандревская И.В., Питомцева Т.Н., Смирнова А.В.</i> Методическая разработка «Книжка-раскраска «Я живу в краю чудесном».....	265
<i>Петрова Н.П., Крылова А.К., Цыганова Е.Н., Занозина О.Н., Митрофанова М.И.</i> Сетевой проект «Память поколений» как одна из форм воспитания патриотизма и формирования исторической памяти у дошкольников	268
<i>Постоечко А.А., Субботина А.А., Соломко Т.С.</i> Формирование личности ребёнка в условиях семейных отношений	271
<i>Рябцева К.А., Фоменко Н.В.</i> Развитие читательской компетентности младших школьников	273
<i>Сергеева С.Ю., Савельева Н.А.</i> Конспект интегрированного урока по химии и биологии по теме «Среда раствора. Влияние pH растворов некоторых напитков на здоровье человека»	280
<i>Сергиенко А.В., Авдеева Л.Н.</i> Особенности формирования культуры безопасности у детей младшего школьного возраста	287
<i>Столярова В.К.</i> Современный урок как ресурс повышения качества образования	290
<i>Сусметова Т.Ф.</i> Активные формы работы на уроках русского языка.....	293
<i>Тан Г.</i> О роли духовых оркестров в формировании музыкальной культуры студентов КНР ...	295
<i>Теленкова Н.А., Кузьмина Л.В., Петрова Н.Н.</i> Ранняя профориентация дошкольников как средство успешной социализации детей	299
<i>Токаревских Е.А.</i> «Математика в красках»: цветные палочки Кюизенера как новаторский способ развития элементарных математических навыков у детей младшего школьного возраста	302
<i>Трач А.Ю., Миронова А.В., Николаева Т.И.</i> Формирование предметного словаря у детей 4–5 лет	305
<i>Тютян Ж.А., Кряжевских О.А.</i> Проектная деятельность как механизм взаимодействия ДООУ и семьи в формировании основ безопасности дошкольников	308
<i>Федотова А.С.</i> Патриотическое воспитание в детском саду	312
<i>Фесенко Н.В.</i> Первые пять минут успеха: речевая разминка в системе активизации познавательного интереса на занятиях по иностранному языку	314
<i>Цымбал Е.П., Дикая Н.А.</i> КВН как метод усвоения учебного материала	317
<i>Чомаева К.Р.</i> Особенности развития креативности у младших школьников	320
<i>Ястребова А.Н., Скурят И.П., Романовская Т.А.</i> Технопарк в детском саду: территория, где будущее начинается с игры	323
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	
<i>Белинка П.А., Желтов А.А.</i> Адаптивная физическая культура как фактор здоровьесбережения и социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья	326
<i>Борисова В.В., Кузнецов Н.А.</i> Вариативность выполнения сотрудничеств без высокого броска предметом между гимнастками (СС) в групповых упражнениях с мячами на Чемпионате Мира 2025 г. в художественной гимнастике	328
<i>Винокур Т.Ю., Павлова Ю.С., Кожанов В.И.</i> Анализ артериальной активности гемодинамики учащейся молодежи при физической нагрузке	333
<i>Захаров Д.И., Толпеев Д.И., Скопинцов В.И.</i> Организация профессиональной ориентации курсантов-спортсменов военного вуза на начальном этапе спортивной карьеры	336

<i>Мархакишинова В.Н.</i> Координация движений при выполнении элемента «бумеранг» с лентой ногой в синергии с кувырком вперед в художественной гимнастике	341
<i>Митрофанова Т.В., Хакимова С.С., Сергеева О.Н., Мальцова А.П.</i> Референсный анализ микроциркуляционной вариабельности гемодинамики при планировании соревновательной нагрузки в группе спортивного мастерства.....	344
<i>Павлова Г.А., Максимов В.А.</i> Фиджитал футбол: интеграция цифровых технологий в систему физического воспитания	347
<i>Петрова А.В., Григорьева Е.В.</i> Преемственность ценностей и смыслов физического развития ребёнка в семье и детском саду	350
<i>Прохода К.Е.</i> Особенности физического воспитания в зависимости от возраста и уровня подготовки.....	352
<i>Сайганова Е.Г.</i> Вуз, физическая культура, личность: траектории социализации и профессионального роста.....	355
<i>Трегубова Т.М., Минахметов С.А.</i> О некоторых особенностях развития физического воспитания в образовании: компаративный подход	360
<i>Шевяков В.М.</i> Общекультурные функции и функциональные связи физической культуры с другими общественными явлениями	363
<i>Шевяков В.М.</i> Физическая культура как общественное явление: социальные функции и формы....	366
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ	
<i>Андреева Е.М., Яковлева А.С.</i> Технологии личностно-ориентированного подхода в работе с дошкольниками с ТНР	369
<i>Астапова Н.С.</i> Теоретические и практические аспекты развития информационной компетентности у слабовидящих обучающихся младшего школьного возраста.....	372
<i>Галушко И.Г., Мурадова М.В.</i> Использование искусственного интеллекта в обучении детей с особенностями развития	376
<i>Савинова Е.В.</i> Современная арт-терапия в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха	379
<i>Юкланова С.С., Озякова С.В., Князькова Н.Н., Фиркина О.В.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями	381
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА	
<i>Агеева Т.М., Гаврилова С.В., Павлова О.А.</i> Развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	384
<i>Голубцова Н.Ю.</i> Формирование социально ответственной позиции поведения у слабовидящих подростков: междисциплинарный анализ	387
<i>Долганова А.А., Сиротенко М.В., Сердюкова Л.В.</i> Коррекция аграмматической дисграфии у младших школьников	391
<i>Ларионова О.А.</i> Логопедическая работа с детьми с РАС в начальной школе	393
<i>Рендбэк К.В.</i> Роль культурно-исторической теории Л.С. Выготского в реконцептуализации зоны ближайшего развития в дефектологической науке.....	396
<i>Рябухина Н.Н., Галкина К.П., Афанасьева Л.Н.</i> Инновационные методы коррекционной педагогики в работе с детьми с особыми образовательными потребностями	401
<i>Сынчукова А.П., Жиклаева Н.К.</i> Обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием как условие непрерывности коррекционно-развивающего процесса с детьми с ОВЗ.....	403
<i>Темникова Ю.В.</i> Влияние синаптического прунинга на методику формирования фонематического слуха у детей с расстройством аутистического спектра	405
<i>Юрина И.Н., Гаврилова Е.В.</i> Роль использования фольклора в современной работе учителя-логопеда и музыкального руководителя по развитию речи детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями	410

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Данилова В.В.</i> Этнопедагогическое содержание трудового воспитания в наследии первых чувашских педагогов.....	413
<i>Майорова Л.В.</i> Культурологическая парадигма образования: «Путешествие в сердце Северного Кавказа»	417
<i>Приц А.С., Белоус Т.Н.</i> Этнокультурные проблемы в дошкольном образовании при патриотическом воспитании: вызовы и пути решения	419
<i>Ситдикова Г.Р., Малахова Л.А., Серова З.Н.</i> Иммерсивные технологии и культурный код: новый подход к воспитанию при обучении английскому языку	423
<i>Стеклова О.А., Иванова С.И., Николаева Э.Л.</i> Роль музыкально-ритмических движений и танцев в воспитании чувства любви к Родине и почитании национальных традиций: создание танцевальных композиций.....	425
<i>Федорова А.А.</i> Этнохудожественное воспитание учащихся при изучении чувашского алфавита на уроках литературы в начальной школе	428
<i>Хэ Ю., Чэнь Ш., Абуева Н.А.</i> Образование как фактор мягкой силы Китая в странах Центральной Азии	431
<i>Чернякова Н.С.</i> О специфике культурологического подхода в преподавании гуманитарных дисциплин	433
<i>Шмелева О.Н.</i> Эстетическое воспитание как мотивационный фактор на занятиях по профессионально-ориентированному немецкому языку в техническом вузе	436

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Агафонова Алла Геннадьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ЦИФРОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема влияния цифровых технологий на психологическое здоровье молодёжи. Автор отмечает, что по мере роста использования цифровых технологий возникает необходимость в исследовании их воздействия на эмоциональное состояние и психологическое здоровье подростков. Чрезмерное или неконтролируемое использование цифровых технологий связано с негативными последствиями, но при осознанном подходе технологии могут быть инструментом для повышения благополучия. Актуальность темы обусловлена увеличением числа случаев психологических проблем среди молодёжи, связанных с использованием цифровых технологий.

Ключевые слова: цифровая реальность, молодёжь, социальные сети, психическое здоровье, цифровая зависимость, тревожно-депрессивные расстройства, цифровая гигиена.

Тема влияния цифровой реальности на психическое здоровье молодёжи включает научные исследования, посвящённые как положительным, так и негативным аспектам воздействия цифровых технологий на психику подростков и молодых людей.

Среда, в которой подростки взаимодействуют с гаджетами (планшеты, смартфоны, ноутбуки), социальными сетями и другими цифровыми технологиями называется цифровой реальностью. Для подростков, которые выросли в эпоху социальных сетей и гаджетов, цифровая среда стала естественной частью их существования. За последнее время произошёл качественный скачок в способах передачи, получении и восприятии информации. Подростки, как наиболее активные пользователи интернета, оказались в центре этого цифрового процесса. Для подростков эта среда стала естественным пространством самовыражения, социализации и обучения.

Проблемы и система образования подростков в цифровую эпоху имеют свои особенности. Современные подростки, по мнению некоторых исследователей (А.И. Кугай, В.В. Михайлова и другие), воспринимают цифровизацию общественной жизни органично, как встраивание в естественную среду жизни [7].

Но вместе с новыми возможностями также возник целый комплекс социальных и психологических рисков. Современные подростки проводят большую часть времени в сети, что меняет их стиль мышления, эмоциональные реакции и формы общения. Влияние цифровой реальности на развитие подростков неоднозначное: с одной стороны, чрезмерное использование гаджетов, социальных сетей и игр может привести к проблемам с развитием самостоятельности, психологическим здоровьем и социальной адаптации, а с другой стороны, технологии позволяют нам эффективно и быстро обмениваться информацией, работать удалённо, общаться с людьми со всего мира, получать образование и доступ к информации в любом месте и в любое время.

С другой стороны технологического прогресса является тревожный феномен. Речь идёт о состоянии, когда виртуальный мир перестаёт быть инструментом и начинает захватывать сознание и волю, подменять реальность, формирует патологическую потребность в постоянном онлайн-присутствии. Цифровая (гаджет, мобильная) зависимость подростков – не

просто актуальная проблема, а критический вызов современности. Поколения, родившиеся в эпоху цифровизации, оказались наиболее уязвимыми перед формированием патологических отношений с технологиями. Их социализация, обучение, отдых и самовосприятие неразрывно связаны со смартфонами, социальными сетями и играми, что создает уникальные и крайне высокие риски. Человек теряет контроль над временем, проведенным в сети, и испытывает тревогу, если остался без доступа к устройству. Цифровая зависимость может вызывать негативные последствия для психического здоровья молодёжи: тревожно-депрессивные расстройства, снижение концентрации и эмоциональная нестабильность.

Эта проблема признается Всемирной организацией здравоохранения и другими медицинскими ассоциациями, а игровое расстройство включено в МКБ-11. Согласно новейшим исследованиям, цифровая зависимость связана с активацией тех же участков мозга, которые запускают работу системы вознаграждения при алкогольной и наркозависимости. Учёными выявлена сильная корреляция между чрезмерным использованием гаджетов/интернета и ростом тревожных и депрессивных симптомов, особенно среди подростков. Также исследовательским путём подтверждено негативное влияние на сон, внимание и академическую успеваемость [2].

Молодежь в эпоху цифровизации опасается информационных рисков, но и видит новые возможности. В целом молодежь растёт и взрослеет совместно с цифровизацией и вполне справляется с ее тенденциями [3]. Активное использование социальных сетей может приводить к социальной изоляции. Это состояние негативно влияет на психическое благополучие. Важно осознавать, что влияние медиа не всегда однозначно, и исследователи продолжают изучать как позитивные, так и негативные аспекты этого феномена. Понимание этих связей необходимо для разработки эффективных стратегий предотвращения психических расстройств у молодёжи. Преодоление цифровой зависимости требует комплексного подхода, включающего самоконтроль, поддержку близких и, в некоторых случаях, профессиональную помощь.

Цифровая гигиена – это набор ежедневных привычек, которые помогают безопасно, комфортно и осознанно пользоваться гаджетами, интернетом и информацией. Она охватывает несколько направлений: защиту персональных данных и учётных записей, снижение информационной перегрузки и цифрового стресса, профилактику интернет-рисков (фишинга, кибербуллинга, мошенничества), а также поддержание физического и психического здоровья при использовании цифровых технологий [4].

Влияние цифровых технологий на психическое здоровье молодёжи – это объёмная и многогранная тема. Она требует внимания как со стороны самой молодёжи, так и со стороны общества. Нужно найти гармонию между реальной и виртуальной жизнью. Это может помочь предотвратить множество проблем.

Список литературы

1. Крутько И.С. Личная эффективность руководителя: учеб. пособие / И.С. Крутько. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2021.
2. Влияние цифровой среды на умственную работоспособность и мышление учащихся / Е.С. Богомолова, К.А. Лангуев, Н.В. Котова, Е.В. Лангуева // Наука и школа. – 2022.
3. Ваулина К.О. Online-технологии в работе с молодежью в условиях пандемии / К.О. Ваулина, Н.В. Попова // Вестник педагогических инноваций. – 2020.
4. Еремин А.Л. Информационная и цифровая гигиена: учеб. пособие для вузов / А.Л. Еремин. – СПб.: Лань, 2023.
5. Ермаков П.Н. Влияние цифрового мира на современного человека / П.Н. Ермаков, Д.С. Ключко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025.
6. Колесников А.В. Цифровая реальность: Выбор будущего / А.В. Колесников, Г.Г. Малинецкий, С.Н. Сиренко // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности. – М., 2021. EDN IUOLWM
7. Кугай А.И. «Цифровое поколение»: угрозы и надежды в эпоху информационно-цифровой цивилизации / А.И. Кугай, В.В. Михайлова // Управленческое консультирование. – 2019.
8. Наталевич А.М. Цифровая зависимость / А.М. Наталевич. – URL: <https://isaevclinic.ru/cifrovaya-zavisimost/> (дата обращения: 19.02.2026).

Винокуров Алексей Александрович
соискатель, старший преподаватель
ОГБОУ ВО «Смоленский государственный институт искусств»
г. Смоленск, Смоленская область

DOI 10.31483/r-154639

**РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ
О ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИОЛОГИИ:
СВЯЗЬ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МУНИЦИПАЛЬНЫХ
СЛУЖАЩИХ С СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИМ РАЗВИТИЕМ
ТЕРРИТОРИЙ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ
(НА ПРИМЕРЕ СМОЛЕНСКОЙ ОБЛАСТИ)**

Аннотация: в статье актуализируется проблема развития современного представления о педагогической (образовательной) компетенциологии. На материалах опроса муниципальных служащих местных администраций Смоленской области показана востребованность организации стажировок в регионах страны с переходом демографического развития в фазу подъёма для изучения опыта реализации жизнестратегий против вымирания и депопуляции. Методологической основой исследования является интеграция средового и компетентностного подхода к организационному и методическому обеспечению условий формирования универсальных, надпрофессиональных компетенций проектного управления социально-культурными процессами. Показано, что развитие универсальных, надпрофессиональных компетенций работников местных администраций будет способствовать реализации проектных целей ревитализации муниципальных образований в регионе.

Ключевые слова: педагогическая компетенциология, специалисты администраций местного самоуправления, универсальные и надпрофессиональные компетенции, Смоленская область.

Введение. В современном образовании сложилось устойчивое представление о недостаточности одной только квалификации для обеспечения качества профессиональной подготовки и профессиональной деятельности человека. С позиций идей гуманизации образования экспертным сообществом был введён термин *профессиональная компетентность*, включающий в процесс обучения не только передачу знаний, умений и навыков, но и развитие таких качеств личности как готовность к сотрудничеству, умение работать в команде, инициативность, готовность к лидерству, проявлению активной жизненной позиции и др. В последствии возникла потребность в *компетенциологии*, науке о компетенциях, их формировании, развитии и оценке. Для избежания разночтений в толковании понятия «компетенция» решено было остановиться на термине «*универсальные компетенции*», т. е. массовые, необходимые для всех компетенции, универсальные навыки самоорганизации, коммуникации, кооперации, коллективного использования сложных элементов труда [6, с. 214–221; 7, с. 343–350].

В контексте муниципального управления развитие универсальных компетенций работников органов местного самоуправления напрямую влияет на комплексное социально-экономическое и социально-культурное положение территорий. Население ожидает от специалистов местных администраций, прежде всего, высокой квалификации, сформированности универсальных компетенций и профессионализма [3].

Вопросы связи ресурсов профессионализма и регионального развития изучали В.А. Чупина, Э.И. Забнева, Л.Д. Парунина и др.

В.А. Чупина в компетентности муниципального служащего обращает внимание на значимость *проектной компетентности*: умение формулировать проектные цели, готовность создавать программы социокультурных изменений, способность оценивать последствия осуществления программ развития муниципальных образований [8, с. 211–221].

Э.И. Забнева для обеспечения единства и взаимосвязи профессионального образования и результатов профессиональной деятельности предлагает создавать региональные институты муниципальной службы [2, с. 100–108].

Л.Д. Парунина показывает значимость активной жизненной позиции, инициативности, желания помогать людям в профессиональной культуре муниципальных служащих; ориентации модели управления на интересы населения [5, с. 214–221].

В исследованиях показано, что для профессиональной деятельности на местах нужен специалист, способный использовать свои интеллектуальные ресурсы: систему знаний и умений, способности и личностные качества, необходимые ему для разработки и реализации принятых управленческих решений не только в типовых, но и в нестандартных ситуациях. Компетентность муниципального служащего авторами рассматривается как единый комплекс качеств личности и профессиональных знаний, обеспечивающих эффективную деятельность работника в органах местного самоуправления. Акцентируется, что компетентность относится к личности специалиста, не сводится к знаниям, умениям и навыкам, а проявляется в них.

Цель статьи – выявить взаимосвязь между профессионализацией муниципальных кадров и улучшением социально-экономической ситуации на примере муниципальных округов региона.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования является метапарадигмальный подход, интегрирующий средовой и компетентностный подходы к организационному и методическому обеспечению условий формирования *универсальных, надпрофессиональных компетенций* – способностей к творческому мышлению, самостоятельности, ответственности. Методы исследования: анализ литературы по проблеме исследования, изучение нормативной документации, опрос специалистов администраций муниципальных округов (биографический опросник); методы обработки и анализа статистических данных (компьютерные программы SPSS 11.0.5 for Windows).

В исследовании принимали участие 244 муниципальных служащих, специалистов Администраций муниципальных округов Смоленской области. Выборка специалистов – квотная, не случайная; опрос проведён в декабре 2024 г.; в опросе участвовали муниципальные служащие – женщины с высшим и средним педагогическим или экономическим образованием; стаж работы женщин в органах местного самоуправления составил: более 10 лет – 52,5%; от 6 до 10 лет – 19,7%; от 3-х до 5 лет – 10,6%; менее 3-х лет – 17,2%. До поступления на муниципальную службу респонденты работали, в основном, в учреждениях образования или культуры, коммерческих структурах; управленческого образования в сфере муниципального управления ни у кого из работниц не было.

Результаты исследования и их обсуждение.

По данным опроса основными факторами, влияющими на улучшение социально-экономической ситуации в Смоленской области, были названы два.

Первый – финансирование деятельности органов местного самоуправления за счёт приоритетных национальных проектов и увеличение доли межбюджетных трансфертов, т. е., фактор, который обеспечивает решение локальных задач материальными ресурсами.

Второй – *профессионализация работников местных администраций*, т. е. фактор, который делает работу местных администраций профессиональной.

Это подтверждает гипотезу нашего исследования – улучшение социально-экономической ситуации региона напрямую связано с развитием и профессиональным формированием управленческих компетенций работников местного уровня власти.

Профессионализация муниципальных служащих рассматривается как создание в регионе системы непрерывного обучения муниципальных кадров, организация стажировок работников, повышение квалификации и переподготовка специалистов местных администраций. Для улучшения социально-экономической ситуации региона респондентами предлагались и такие меры как: улучшение демографической ситуации в регионе, создании рабочих мест,

строительство жилья, повышения престижа муниципальной службы, повышение оплаты труда муниципальных служащих. Эти предложения дополняют картину приоритетных направлений развития региона, подчёркивая важность комплексного подхода.

Результаты опроса демонстрируют, что профессионализация кадров управления является системным элементом факторов социально-экономического развития региона. Это подтверждает значимость педагогической (образовательной) компетенциологии в контексте развития территорий. Причём, ключевыми аспектами связи между профессионализацией муниципальных кадров и улучшением социально-экономической ситуации региона выступают следующие.

1. Компетенции как ресурс развития личности работников органов местного самоуправления: чем выше уровень компетенции, тем эффективнее решаются локальные задачи.
2. Непрерывное образование. Система непрерывного образования позволяет адаптировать кадры к меняющимся условиям и требованиям.
3. Междисциплинарность. Компетенции муниципальных служащих должны включать знания из области права, экономики, регионалистики, конфликтологии, психологии и др.
4. Практико-ориентированность. Обучение должно быть направлено на решение реальных задач муниципального образования.
5. Оценка и развитие. Регулярная оценка компетенций позволяет выявлять пробелы и планировать развитие резерва кадров.

Сравнение полученных нами данных с результатами эмпирических исследований в Свердловской области показывает схожие проблемы профессиональной культуры муниципальных служащих; доминирования патримониальной модели муниципального управления.

Полученные результаты актуализируют включение в содержание профессиональной подготовки муниципальных служащих модулей анализа геодемографической и социокультурной ситуации региона [1, с. 343–350; 3, с. 5–14].

Заключение.

Результаты опроса специалистов местных администраций муниципальных округов Смоленской области подтверждают, что профессионализация муниципальных кадров является одним из ключевых факторов улучшения социально-экономической ситуации региона. Развитие компетенций муниципальных служащих с использованием системы непрерывного образования, стажировок и повышения квалификации будет способствовать повышению эффективности регионального управления, более полному использованию ресурсов транзитной функции Смоленщины в едином экономическом пространстве российско-белорусского приграничья, активному вовлечению населения в решение местных вопросов. Педагогическая компетенциология предоставляет инструменты для реализации этих задач, позволяя формировать кадры, способные адаптироваться к вызовам современности и обеспечить устойчивое развитие территории региона.

Дальнейшее исследование этой проблемы может быть направлено на разработку модулей конкретных программ повышения квалификации муниципальных служащих, изучения опыта других регионов в сфере ревитализации территорий, оценку эффективности внедряемых мер через мониторинг социально-экономических и социально-культурных показателей.

Список литературы

1. Винокуров А.А. Потребность в обучении как фактор формирования профессиональной готовности к социально-культурной деятельности женщин – муниципальных служащих / А.А. Винокуров // Науки об образовании на современном этапе развития общества: сб. материалов всерос. науч.-практ. конф. для молодых ученых (16–17 сентября 2025 г.). – М.: Российская академия образования, 2026. – С. 343–350.
2. Забнева Э.И. Концептуальные основы управления профессионализацией муниципальных служащих / Э.И. Забнева // Теория и проблемы политических исследований. – 2016. – Т. 5. №5А. – С. 100–108. EDN XVIPRZ
3. Катровский А.П. Демографическое развитие центральной России вступило в стадию надлома? / А.П. Катровский // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер. Естественные и медицинские науки. – 2016. – №1. – С. 5–14. EDN VXCYNR

4. Кадровый потенциал органов местного самоуправления: состояние и перспективы развития: материалы интернет-конференции // Совет Федерации Федерального Собрания РФ, Комитет СФ по федеральному устройству, региональной политике, местному самоуправлению и делам Севера. – М., 2025. – С. 4–8.

5. Парунина Л.Д. Профессиональная культура муниципальных служащих как фактор повышения профессионализма местной власти / Л.Д. Парунина // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2010. – №5. – С. 214–221. EDN MGWRLV

6. Полонский В.М. Терминологические изменения в новом Законе «Об образовании в Российской Федерации» и их возможные последствия / В.М. Полонский // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Екатеринбург: СВ-96, 2012. – Вып. 7. – С. 56–63. EDN YMPEWL

7. Хуторской А.В. Компетентностный подход с позиций человекообразного образования / А.В. Хуторской // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Екатеринбург: СВ-96, 2012. – Вып. 7. – С. 76–86. EDN MGHPOP

8. Чупина В.А. Интегрированная структура профессиональной компетентности муниципального служащего / В.А. Чупина // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Екатеринбург: СВ-96, 2012. – Вып. 7. – С. 211–221. EDN VLAI TL

Касаткина Мария Павловна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

DOI 10.31483/r-154029

СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ (НА ПРИМЕРЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ)

Аннотация: в статье рассматривается проблема школьного буллинга как устойчивого социально-психологического явления, оказывающего существенное влияние на психическое здоровье, образовательную мотивацию и социальную адаптацию детей и подростков. Анализируются ключевые факторы формирования буллинга в школьной среде, включая влияние семьи, образовательных институтов и цифрового пространства. Особое внимание уделяется психологическим последствиям травли, а также реальным случаям школьного буллинга в Российской Федерации и Республике Беларусь. На основе сравнительного анализа обоснована необходимость системного междисциплинарного подхода к профилактике буллинга, включающего участие школы, семьи и общества.

Ключевые слова: буллинг, школьная среда, подростки, психологическое насилие, кибербуллинг, Россия, Беларусь.

В условиях современных образовательных систем проблема школьного буллинга приобретает особую социальную и научную значимость. Школа традиционно рассматривается как пространство социализации, формирования личности и базовых социальных навыков, однако на практике она нередко становится источником длительного психологического давления и социальной изоляции отдельных учащихся. Буллинг в школьной среде представляет собой систематическое агрессивное поведение, направленное на одного или нескольких учеников, сопровождающееся неравенством сил и устойчивым повторением во времени.

В отличие от разовых конфликтов между сверстниками, буллинг характеризуется целенаправленностью, регулярностью и выраженным разрушительным воздействием на психику ребенка. Его формы варьируются от вербальных оскорблений и социальной изоляции до

физического насилия и кибербуллинга, который в условиях цифровизации значительно расширяет границы травли. Социальные сети и мессенджеры позволяют агрессии выходить за пределы школы, делая ее круглосуточной и практически неконтролируемой.

Формирование буллинга обусловлено совокупностью социальных и психологических факторов. Одним из ключевых источников выступает семейная среда. Дети, воспитывающиеся в условиях эмоционального отчуждения, жесткого контроля или насилия, нередко либо воспроизводят агрессивные модели поведения, либо занимают позицию жертвы, не обладая навыками психологической самозащиты. Семья формирует первичные установки личности, включая способы взаимодействия с окружающими и реакции на конфликтные ситуации.

Не менее значимым фактором является групповая динамика школьного коллектива. Подростковый возраст характеризуется острой потребностью в признании и принадлежности к группе. В стремлении сохранить или повысить социальный статус учащиеся могут участвовать в травле, даже не осознавая масштабов причиняемого вреда. При этом пассивная позиция педагогов или отсутствие своевременной реакции со стороны администрации школы способствует нормализации агрессивного поведения.

Серьезное влияние на распространение буллинга оказывает цифровая среда. Кибербуллинг усиливает психологическое давление за счет анонимности, публичности и невозможности «скрыться» от агрессии. Подростки, подвергающиеся травле в интернете, чаще демонстрируют симптомы депрессии, тревожных расстройств и социальной изоляции.

Актуальность проблемы подтверждается реальными случаями школьного буллинга в Российской Федерации и Республике Беларусь. Так, в 2019 году в городе Казань широкую общественную реакцию вызвал случай длительной травли подростка в школе, на которую педагоги не реагировали своевременно. Ребенок подвергался систематическим унижениям со стороны одноклассников, что привело к тяжелому депрессивному состоянию и попытке суицида. Анализ ситуации показал, что признаки буллинга – замкнутость, отказ от посещения школы, снижение успеваемости – игнорировались как педагогами, так и семьей.

В Республике Беларусь в 2021 году в Минской области был зафиксирован случай школьного буллинга, получивший огласку после обращения родителей в правоохранительные органы. Подросток подвергался систематическим издевательствам со стороны группы одноклассников, включая распространение унижительных видеозаписей в социальных сетях. Отсутствие оперативной реакции со стороны школы усугубило ситуацию, что привело к необходимости длительной психологической реабилитации ребенка.

Подобные случаи демонстрируют, что последствия буллинга выходят далеко за рамки школьного возраста. Жертвы травли чаще сталкиваются с хронической тревожностью, низкой самооценкой, депрессивными расстройствами и трудностями социальной адаптации во взрослой жизни. В отдельных случаях буллинг становится фактором суицидального поведения, что подтверждается данными Всемирной организации здравоохранения и национальных статистических служб.

Важно отметить, что негативные последствия затрагивают не только жертв, но и агрессоров. Участие в буллинге формирует устойчивые деструктивные модели поведения, снижает уровень эмпатии и повышает риск девиантного поведения в будущем. Для школьного коллектива в целом буллинг создает атмосферу небезопасности и недоверия, что негативно отражается на образовательном процессе.

Эффективная профилактика буллинга возможна лишь при комплексном подходе. Существенную роль играет психологическая поддержка на ранних этапах обучения, развитие навыков эмоционального интеллекта и формирование культуры ненасильственного общения. Необходимым условием является повышение компетентности педагогов в вопросах распознавания признаков травли, а также активное взаимодействие школы с семьей. Практика

показывает, что программы профилактики, ориентированные на весь школьный коллектив, а не только на отдельных участников конфликта, демонстрируют наибольшую эффективность.

Таким образом, школьный буллинг представляет собой сложное социально-психологическое явление, требующее системного междисциплинарного подхода. Опыт Российской Федерации и Республики Беларусь свидетельствует о необходимости усиления профилактической работы, развития психологических служб и формирования безопасной образовательной среды, ориентированной на защиту психического здоровья детей и подростков.

Список литературы

1. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do / D. Olweus. – Oxford: Blackwell, 1993.
2. Подростковое психическое здоровье // Всемирная организация здравоохранения. – Женева, 2022.
3. Буллинг и кибербуллинг среди детей и подростков // ЮНИСЕФ. – Нью-Йорк, 2021.
4. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2020.
5. Кон И.С. Психология подросткового возраста / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 2019.
6. Социальные показатели молодежи // Федеральная служба государственной статистики РФ. – М., 2023.
7. Аналитический отчет о психологическом климате в школах // Министерство образования Республики Беларусь. – Минск, 2022.
8. Ковалева И.А. Психологические последствия школьного буллинга / И.А. Ковалева // Вопросы психологии. – 2021.
9. Smith P.K. Understanding School Bullying / P.K. Smith. – London: Sage, 2018.
10. Suicide Worldwide in the 21st Century // WHO. – Geneva, 2021.
11. Лисина М.И. Общение и психическое развитие ребенка / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2018.
12. Иванова Н.В. Кибербуллинг в подростковой среде / Н.В. Иванова // Психология образования. – 2022.
13. School Violence and Bullying: Global Status Report // UNESCO. – Paris, 2019.
14. Петрова Е.А. Социальная адаптация подростков / Е.А. Петрова. – М.: Юрайт, 2020.
15. Социальные риски молодежи // Белорусский институт стратегических исследований. – Минск, 2023.
16. Сидоренко Е.В. Методы психологического воздействия / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2017.
17. Аналитический отчет по цифровым рискам подростков // Роскомнадзор. – М., 2022.
18. Zych I. School Bullying and Mental Health / I. Zych, D. Farrington. – New York: Springer, 2020.
19. Кравцова Е.Е. Психология школьного коллектива / Е.Е. Кравцова. – М.: Академия, 2019.
20. Child Protection Report // UNICEF Belarus. – Minsk, 2021.

Мясникова Марина Николаевна

воспитатель

Ефаринова Марина Вячеславовна

воспитатель

Семушина Наталия Владимировна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №133»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПОКОЛЕНИЕ АЛЬФА: ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ НОВОЙ ФОРМАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об особенностях детей поколения Альфа и специфике педагогической работы с ними. Отмечается, что главная задача общества и семьи – не бороться с их «цифровостью», а помочь им гармонично интегрировать виртуальный опыт в реальный мир, развивая эмпатию, устойчивость и способность к глубокому, осмысленному человеческому контакту, которые остаются фундаментом личности в любую эпоху.

Ключевые слова: цифровизация, поколение Альфа, дошкольный возраст.

Поколение Альфа – термин, обозначающий детей, рожденных с начала 2010-х годов (примерно с 2010–2013 гг.) и до середины 2020-х. Это первое поколение в истории, чье рождение

и взросление целиком пришлось на эпоху антропоцена и цифрового ускорения. Их родители – это в основном миллениалы, а иногда и молодые представители поколения Z, что накладывает особый отпечаток на стиль воспитания и семейные ценности. Особенности детей Альфа формируются на стыке трех мощнейших факторов: они являются цифровыми аборигенами в «гиперподключенном» мире, растут в условиях глобальной нестабильности (пандемия, климатические изменения, геополитические кризисы) и воспитываются в парадигме сознательного, «проектного» родительства.

А. Кравченко [1] отмечает, что центральной, определяющей чертой Альфа является их иммерсивная связь с технологиями. Смартфон, планшет, голосовой помощник и интерактивные игрушки были в их жизни с самого рождения. Для них цифровая среда – не инструмент, а естественная экосистема, продолжение их когнитивных и социальных процессов. Это приводит к формированию клипового, нелинейного мышления: они легко воспринимают информацию короткими, яркими порциями, переключаются между множеством потоков, но зачастую испытывают трудности с глубокой концентрацией, долгим удержанием внимания на одном, особенно «нецифровом», объекте. Их познание часто строится по принципу интуитивного интерфейса: «захотел узнать – коснулся/скомандовал голосом – получил мгновенный ответ». Это ставит перед образованием вызов развития критического мышления, навыка отбора информации и умения терпеть неопределенность, когда ответ нельзя найти за три секунды в поисковике.

В социально-эмоциональной сфере наблюдается парадоксальное сочетание высокой цифровой коммуникативной компетентности и дефицита «офлайн»-навыков. Видеозвонки бабушке, общение в детских чатах под контролем родителей, создание контента для семейных соцсетей – для них норма. Однако прямая коммуникация «глаза в глаза», чтение невербальных сигналов, разрешение конфликтов в реальной песочнице могут вызывать сложности. Эмоциональный мир Альфа находится под мощным влиянием культа безопасности и эмпатии, который пропагандируют их родители-миллениалы. С одной стороны, это ведет к большей осознанности в чувствах, раннему усвоению понятий инклюзивности, экологичности, уважения к разнообразию. С другой – может порождать повышенную тревожность и гиперопеку, снижая самостоятельность и толерантность к фрустрации.

Ключевой особенностью является их отношение к авторитету и процессу обучения. Классическая вертикаль «учитель – ученик» для них менее естественна. Они привыкли к персонализированному контенту (персональные рекомендации на YouTube, настройки игр) и интерактивному диалогу. Их мотивация основана не на долгосрочных целях, а на сиюминутной вовлеченности, геймификации, визуальной привлекательности и чувстве собственного агентства («я могу это контролировать, влиять на результат»). Обучение через игру, проектную деятельность и создание цифрового продукта для них эффективнее, чем монолог у доски.

Важнейшим контекстом их взросления стала пандемия COVID-19, которая для многих Альфа определила формат социализации. Дистанционное обучение, ограничение живого общения, страх болезни и нахождение в изоляции сформировали у части из них социальную осторожность, ускоренное взросление в цифровой среде и в то же время – запрос на безопасность и стабильность в микромире семьи.

Таким образом, поколение Альфа – это поколение «умного экрана» и глобальных вызовов, поколение, которое с пеленок учится жить в двух параллельных реальностях – цифровой и физической. Их сильные стороны – технологическая гибкость, экологическое сознание, открытость к разнообразию – уже сегодня меняют рынок детских товаров, образовательные стратегии и запросы к психологам. Главная задача общества и семьи – не бороться с их «цифровостью», а помочь им гармонично интегрировать виртуальный опыт в реальный мир, развивая эмпатию, устойчивость и способность к глубокому, осмысленному человеческому контакту, которые остаются фундаментом личности в любую эпоху.

Внедрение в образовательный процесс поколения Альфа, сформировавшегося в эпоху цифровой среды и новой социальной действительности, ставит перед преподавателями ряд непростых, а подчас и противоречивых профессиональных задач. Эти проблемы возникают не вследствие ухудшения или усложнения детей, а из-за коренного различия между классическими образовательными моделями, нацеленными на последовательную трансляцию информации, и познавательными особенностями, приоритетами и методами коммуникации нового поколения. Учитель в наши дни играет роль посредника между разными эпохами, что связано с ощутимым напряжением.

По мнению Ф.Г. Мухаметзяновой [2] основная проблема заключается в когнитивном диссонансе, обусловленном фрагментарностью мышления и сложностями с концентрацией. Внимание поколения Альфа, сформированное стремительной сменой броских визуальных образов в TikTok, YouTube Shorts и динамичных играх, испытывает затруднения при фокусировке на продолжительных выступлениях, задачах, основанных на тексте, и однообразных упражнениях. Стандартное занятие длительностью 45 минут с его неизменным ритмом и структурой для многих становится изнурительным и малопродуктивным. Преподавателю приходится постоянно разделять материал на небольшие части, придумывать новые способы поддержания интереса каждые 5–7 минут и соревноваться за него с профессиональным развлекательным контентом. Это требует колоссальных усилий и творческого подхода, которые зачастую не предусмотрены ни учебными планами, ни возможностями учителя.

Другая группа вызовов связана с их мотивацией и восприятием авторитета. Для поколения Альфа, привыкшего к индивидуальным алгоритмам и мгновенному подтверждению своих действий (отметки «нравится», шкалы прогресса, виртуальные достижения), традиционные способы стимулирования, такие как оценки или отложенные перспективы («когда вырастешь, поймешь»), оказываются малоэффективными. Их интерес подпитывается моментальным участием, ощущением контроля и видимой полезностью получаемых знаний и умений («какая мне от этого польза прямо сейчас?»). Кроме того, иерархическая модель авторитета, где преподаватель – единственный источник знаний, не находит у них отклика. С раннего возраста имея доступ к огромному объему информации, они ценят во взрослых не должность, а способность ориентировать, помогать и делиться экспертным мнением в формате равноправного диалога. Педагогу необходимо постоянно подтверждать свою компетентность, меняя роль транслятора знаний на роль проводника в мире информации, что требует новых навыков и психологической адаптивности.

Еще одна важная сложность – это социально-эмоциональные различия и повышенная тревожность. Многие представители поколения Альфа демонстрируют глубокое понимание вопросов защиты окружающей среды, терпимости и этических норм в цифровой среде. Однако, педагоги отмечают у них недостаток основных навыков межличностного общения: способности внимательно слушать, интерпретировать невербальные сигналы, решать конфликты конструктивным образом, проявлять сочувствие в реальном времени, а не только с помощью смайликов.

Список литературы

1. Кравченко А. Дети Альфа: кто они такие и чем отличаются от предыдущих поколений / А. Кравченко. – URL: <https://clck.ru/3RbPPP> (дата обращения: 05.02.2026).
2. Мухаметзянова Ф.Г. Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения Альфа в глобальном образовании / Ф.Г. Мухаметзянова // Глобальная экономика и образование. – 2021. – №2. EDN LNTNNG

Симдянкина Юлия Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»

г. Москва

ТРАНСФОРМАЦИЯ КИБЕРБУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И НАПРАВЛЕНИЯ ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема кибербуллинга в образовательной среде как ключевого вызова современности. Анализируются отличия от традиционного буллинга, роли (агрессоры, жертвы, свидетели, защитники), факторы: ИИ-дипфейки, алгоритмы соцсетей, утечки данных. Предложены профилактические меры: развитие цифровой грамотности/этики, психологически безопасная среда, работа со свидетелями, мониторинг, медиация, взаимодействие семьи/школы, интерактивные программы для эмоциональной саморегуляции и просоциальности. Материалы полезны для педагогов, психологов при создании программ психологической безопасности.

Ключевые слова: кибербуллинг, буллинг, образовательная среда, профилактика, подрастники, цифровая грамотность, психологическая безопасность, свидетели буллинга, дипфейки, социальные сети.

Современное образование сталкивается с вызовами, которые еще два десятилетия назад казались второстепенными. Одним из наиболее тревожных явлений стал буллинг и его цифровая форма – кибербуллинг. Если традиционная травля ограничена пространством школы или двора, то кибербуллинг проникает в личное пространство ребенка через экран смартфона, действуя круглосуточно и анонимно. Это превращает проблему из педагогической в социально-управленческую, требующую комплексного подхода и межведомственного взаимодействия.

Актуальность темы подтверждается масштабом распространения явления. Согласно данным проекта «Буллинг.NET» при Министерстве просвещения РФ, 58% российских школьников в возрасте 12–17 лет хотя бы раз сталкивались с буллингом, причем 42% из них подвергались именно кибербуллингу. В 80% случаев травля происходит в социальных сетях и мессенджерах. Эти цифры отражают ситуацию 2023–2024 годов и показывают, что каждый пятый подросток (20%) является систематической жертвой травли. На международном уровне картина не менее тревожная: исследование Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) 2024 года, охватившее 44 страны, выявило, что каждый шестой ребенок школьного возраста подвергается кибербуллингу.

Однако проблема не стоит на месте – она трансформируется под влиянием новых технологий и социально-политического контекста. Появление доступных нейросетей, способных создавать реалистичные дипфейки (в том числе так называемые «раздевающие» приложения), открыло новые возможности для травли. Методы, ранее использовавшиеся в политических провокациях, теперь применяются подростками для унижения сверстников. Кроме того, исследователи фиксируют связь кибербуллинга с повседневным цифровым поведением: например, феномен «академического киберлафинга» (использования телефона на уроках в личных целях) обнаруживает корреляцию с вовлеченностью в онлайн-агрессию.

При этом система профилактики остается фрагментированной. В российском законодательстве до сих пор отсутствует отдельный федеральный закон о буллинге, хотя Указ Президента №358 от 17 мая 2023 года впервые квалифицировал это явление как угрозу благополучию несовершеннолетних [1]. В Государственной Думе находятся два разнонаправленных законопроекта: один делает упор на профилактику, другой – на штрафы, что отражает

отсутствие единой концепции [1]. На уровне образовательных организаций меры чаще всего направлены на работу с агрессором и жертвой, тогда как свидетели, составляющие большинство участников ситуации, остаются вне поля внимания. Исследование уральских ученых показывает: только 17% свидетелей пытаются остановить буллера, остальные предпочитают не вмешиваться [7]. Это указывает на необходимость смещения фокуса профилактики.

Таким образом, сложилось противоречие: с одной стороны, масштабы кибербуллинга растут, появляются новые угрозы (ИИ, дипфейки, правовая неопределенность); с другой стороны, существующие меры реагирования носят разрозненный характер, не учитывают роли всех участников и отстают от технологического прогресса. В этих условиях особую значимость приобретает комплексный анализ современного состояния кибербуллинга в образовательной среде, выявление новых факторов его распространения и поиск эффективных направлений профилактической работы, опирающихся как на актуальные научные данные, так и на эмпирические исследования среди молодежи.

Феномен травли в детских и подростковых коллективах привлек внимание исследователей во второй половине XX века. Одним из первых системное описание буллинга предложил норвежский психолог Д. Олвеус, определивший его как преднамеренное, повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство власти или силы между агрессором и жертвой. Согласно классическому определению, буллинг характеризуется тремя обязательными признаками: намеренностью действий обидчика, систематичностью (повторяемостью) и дисбалансом сил (физическим или психологическим превосходством агрессора) [5].

Как отмечают исследователи, «буллинг – это не просто конфликт между двумя учащимися, а системная проблема, затрагивающая весь коллектив и требующая комплексного подхода к решению» [2]. В отличие от обычной ссоры, где стороны примерно равны, в ситуации буллинга жертва заведомо слабее и не может дать отпор, а агрессивные действия повторяются систематически [5].

Развитие цифровых технологий и повсеместное распространение интернета привели к появлению новой формы травли – кибербуллинга. Под кибербуллингом понимают умышленные агрессивные действия, осуществляемые с использованием электронных устройств и цифровых коммуникационных платформ, направленные на причинение вреда человеку. Исследователи подчеркивают, что кибербуллинг обладает рядом специфических характеристик, отличающих его от традиционной травли.

Во-первых, это круглосуточная доступность – жертва не может укрыться от преследования даже в личном пространстве, поскольку интернет сопровождает современного подростка постоянно. Во-вторых, анонимность агрессора – обидчик может скрывать свою личность, используя фейковые аккаунты, что усиливает чувство беспомощности у жертвы. В-третьих, неограниченная аудитория – унижительный контент может быть распространен среди огромного количества зрителей за короткое время. Как отмечается в исследовании Заглодиной и Панкратовой, «кибербуллинг отличается от традиционного тем, что травля не заканчивается за порогом школы, а продолжается в мессенджерах и социальных сетях, вторгаясь в личное пространство ребенка 24 часа в сутки» [4].

Кроме того, для кибербуллинга, в отличие от традиционной травли, не требуются физическая сила или высокий статус в группе – достаточно наличия технических средств и желания причинить вред [4]. Это делает кибербуллинг доступным для более широкого круга лиц. Также исследователи обращают внимание на феномен киберлафинга (использования телефона на уроках в личных целях), который обнаруживает корреляцию с вовлеченностью в онлайн-агрессию: «академический киберлафинг может выступать фактором риска вовлеченности в кибербуллинг, особенно в подростковой среде» [6].

Исследователи выделяют множество форм проявления кибербуллинга, которые могут реализовываться как изолированно, так и в сочетании друг с другом. Обобщая существующие классификации, можно представить следующую типологию.

Флейминг (перепалка) представляет собой обмен короткими эмоциональными репликами оскорбительного характера между двумя или более участниками, обычно в публичных цифровых пространствах [4]. Домогательство (харассмент) – это повторяющиеся оскорбительные сообщения, направленные на жертву, с целью истощить её психологически; оно может включать сотни сообщений в день [1; 4]. Троллинг характеризуется провокационными сообщениями с целью вызвать гнев, раздражение или конфликт; тролль стремится получить эмоциональную реакцию жертвы [1].

Особую группу составляют формы, связанные с распространением информации. Диссинг – это распространение унижительной, порочащей информации о человеке, включая создание оскорбительных мемов, фотожаб, фальшивых скриншотов переписок [1]. Аутинг предполагает публичное раскрытие личной, конфиденциальной информации человека без его согласия (фотографий, переписки, персональных данных) [1; 10]. Разновидностью аутинга является доксинг – публикация личных данных (адрес, номер телефона, паспортные данные) с целью организации преследования в реальной жизни [10].

К формам, связанным с управлением цифровыми аккаунтами, относятся фрейпинг – взлом аккаунта жертвы и публикация от её имени контента, который её компрометирует, и кетфишинг – создание фальшивого профиля с использованием чужих фотографий и данных для вступления в отношения или травли от вымышленного лица [1].

Отдельно исследователи выделяют бойкот или исключение – намеренное исключение человека из групповых чатов, игровых сообществ, совместных онлайн-активностей, игнорирование его сообщений [1; 4]. Киберпреследование представляет собой скрытое выслеживание жертвы в сети с целью запугивания и последующей организации нападения в реальной жизни [4]. Наконец, хеппислепинг – это съемка реального физического избиения жертвы с целью последующего распространения видео в интернете для получения ложной славы [4].

Как отмечается в литературе, перечисленные формы часто переплетаются и усиливают друг друга, создавая для жертвы невыносимые условия существования [4]. При этом с развитием технологий появляются новые угрозы: «использование нейросетей для создания дипфейков, в том числе так называемых «раздевающих» приложений, открыло новую страницу в истории кибербуллинга, сделав инструментом травли технологии, ранее доступные только спецслужбам» [1].

Одним из ключевых открытий в изучении травли стало понимание того, что буллинг – это не проблема двоих (агрессора и жертвы), а системный феномен, затрагивающий весь коллектив [2; 5]. Как подчеркивают эксперты Центра толерантности, «травля – это проблема всего коллектива, который допускает насилие и агрессию, в котором уже закрепились ценности, позволяющие оскорблять, унижать и травить человека» [2].

В современной психолого-педагогической литературе выделяются следующие основные роли участников буллинга и кибербуллинга.

Агрессор (обидчик, инициатор) – лицо, которое непосредственно инициирует и осуществляет травлю. Исследования показывают, что агрессоры часто характеризуются высокой общей агрессивностью, потребностью в доминировании, низкой эмпатией и равнодушием к чувствам других. При этом у многих из них отмечается заниженная самооценка, которую они пытаются компенсировать за счет унижения окружающих [5; 8]. Для агрессоров характерно оправдание своих действий и убежденность в том, что жертва «сама виновата».

Помощники агрессора – лица, которые активно поддерживают инициатора, подключаются к травле, распространяют оскорбления, создают компрометирующий контент. Помощники, как

правило, не действуют самостоятельно, но стремятся заслужить одобрение лидера и самоутвердиться за счет более слабого [5; 8].

Жертва – лицо, подвергающееся агрессивным нападениям. В традиционном буллинге жертвами чаще становятся тревожные, неуверенные в себе дети с низкой самооценкой, имеющие мало друзей [5]. В ситуации кибербуллинга жертвой может стать любой пользователь, независимо от личностных особенностей, в силу специфики цифровой среды [8]. Исследователи выделяют два типа жертв: пассивные (не защищают себя, испытывают страх и вину) и агрессивные (импульсивно реагируют на нападки, сами могут становиться агрессорами по отношению к более слабым) [5].

Защитники – лица, которые пытаются остановить травлю, поддержать жертву, урегулировать конфликт. Для защитников характерны развитая эмпатия, доброта, коммуникабельность, они имеют высокий авторитет в коллективе и менее подвержены риску стать жертвой [5; 8].

Свидетели (наблюдатели) – самая многочисленная группа участников, на чьих глазах происходит травля [2; 5]. Именно свидетели, по мнению исследователей, играют ключевую роль в прекращении или эскалации буллинга. Свидетели могут занимать разные позиции: активно поддакивать агрессору, молчаливо наблюдать, сочувствовать жертве, но не вмешиваться из страха. Исследование уральских ученых показало, что «только 17% свидетелей пытаются остановить буллера, остальные предпочитают не вмешиваться, что указывает на необходимость смещения фокуса профилактики на работу с наблюдателями» [7]. При этом сами свидетели также испытывают негативные последствия – тревогу, чувство вины, страх оказаться на месте жертвы [5].

Важно подчеркнуть, что роли в ситуации буллинга не являются жестко закрепленными. Под влиянием обстоятельств и атмосферы в коллективе возможны переходы: жертва может стать агрессором, наблюдатель – помощником или защитником [8]. Особую категорию составляют так называемые «хамелеоны», которые выступают то в роли жертвы, то в роли агрессора [8].

Как отмечается в литературе, понимание ролевой структуры имеет принципиальное значение для организации эффективной профилактики. Работа только с агрессором и жертвой, без учета позиции свидетелей и общей атмосферы в коллективе, обречена на провал: «Перемещение жертвы или агрессора в другую школу или коллектив не решит проблему. Потому что в самом коллективе всё ещё отсутствуют ценности решения конфликтов и уважения к личности. В результате рано или поздно возникнут новые агрессоры и новые жертвы» [2].

Современный этап развития кибербуллинга характеризуется появлением новых факторов, которые трансформируют это явление, делая его более сложным для профилактики и преодоления. Если в предыдущем разделе были рассмотрены классические формы и ролевая структура буллинга, то здесь необходимо обратиться к вызовам, возникшим в последние годы под влиянием технологического прогресса и изменений в информационной среде. Как отмечается в литературе, «цифровая трансформация общества привела к появлению новых форм агрессии, которые требуют пересмотра традиционных подходов к профилактике» [1].

Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта открыло новые возможности для киберагрессии. Появление доступных нейросетей, способных создавать реалистичные дипфейки, принципиально изменило ландшафт угроз. Особую тревогу вызывает распространение так называемых «раздевающих» приложений, которые позволяют создавать фейковые облаженные изображения людей. Как подчеркивают исследователи, «использование нейросетей для создания дипфейков открыло новую страницу в истории кибербуллинга, сделав инструментом травли технологии, ранее доступные только специалистам» [1, с. 160].

Проблема усугубляется тем, что жертвы часто не подозревают о существовании такого контента до тех пор, пока он не получает широкого распространения. При этом удаление подобных материалов чрезвычайно затруднено, а психологический урон сопоставим с

последствиями реального насилия. Гаджиева и Магомедова отмечают: «современные подростки сталкиваются с принципиально новыми формами агрессии, которые их родители и педагоги не всегда способны распознать и своевременно пресечь» [5, с. 45].

Другим важным технологическим фактором является проблема анонимности в сети. Пользователи, скрывающиеся за вымышленными именами и фейковыми профилями, чаще позволяют себе агрессивные высказывания и угрозы, не опасаясь последствий. Слабая модерация контента на многих популярных платформах позволяет вредоносным материалам оставаться в сети длительное время, нанося урон репутации и психическому здоровью жертв. В связи с этим в научной литературе обсуждаются различные подходы к регулированию цифрового пространства, направленные на снижение анонимности и усиление ответственности за противоправный контент.

Современная информационная среда характеризуется высоким уровнем конфликтности. Исследователи обращают внимание на то, что алгоритмы социальных сетей способствуют формированию «информационных пузырей», которые изолируют пользователей от альтернативных точек зрения и усиливают эмоциональные реакции [4]. Это создает благоприятную почву для различных форм агрессивного поведения, включая кибербуллинг.

Важным аспектом является влияние повседневного цифрового поведения подростков на вовлеченность в киберагрессию. Сиврикова с соавторами выявили корреляцию между академическим киберлафингом (использованием телефона на уроках в личных целях) и участием в онлайн-травле. Авторы подчеркивают, что «феномен киберлафинга требует пересмотра подходов к организации образовательного процесса и профилактике девиантного поведения в цифровой среде» [6].

Кроме того, агрессивная риторика, распространенная в медиа и социальных сетях, неизбежно влияет на подростков, которые усваивают агрессивные паттерны поведения как норму. Это создает дополнительные риски для распространения кибербуллинга в молодежной среде и требует комплексных профилактических мер, включающих развитие цифровой грамотности и критического мышления.

Третьим фактором, усиливающим кибербуллинг, являются массовые утечки персональных данных. Попавшая в открытый доступ личная информация (номера телефонов, адреса, фотографии) может использоваться для организации травли. Особенно уязвимыми оказываются подростки, чьи данные могут стать инструментом для доксинга – публикации личной информации с целью преследования и запугивания.

В научной литературе отмечается, что «правовое регулирование кибербуллинга в разных странах остается неоднородным, что затрудняет выработку единых подходов к профилактике и защите потерпевших» [5]. Это особенно актуально в условиях трансграничного характера интернета, когда агрессор и жертва могут находиться в разных юрисдикциях.

Исследователи подчеркивают необходимость совершенствования механизмов взаимодействия между образовательными организациями, правоохранительными органами и социальными службами. Крушельницкая с соавторами указывают: «эффективная профилактика буллинга требует координации усилий всех участников образовательного процесса и межведомственного подхода» [2]. Только комплексные меры, включающие правовые, организационные и педагогические компоненты, способны обеспечить безопасную образовательную среду.

Таким образом, новые технологические и социальные факторы значительно усложняют проблему кибербуллинга. Их учет необходим при разработке современных программ профилактики, которые должны быть ориентированы не только на традиционные формы травли, но и на вызовы цифровой эпохи.

Проведенный анализ теоретических источников и результатов эмпирических исследований позволяет сформулировать ряд рекомендаций, направленных на снижение масштабов вовлеченности подростков и молодежи в ситуации кибербуллинга. Предлагаемые меры носят

комплексный характер и ориентированы на различные аспекты профилактической работы – от развития цифровых компетенций до укрепления психологической безопасности образовательной среды.

Одним из ключевых направлений профилактики кибербуллинга является повышение уровня цифровой грамотности всех участников образовательного процесса. Как отмечают исследователи, «современные подростки, будучи активными пользователями цифровых устройств, зачастую не обладают достаточными знаниями о правилах безопасного поведения в сети и способах защиты от онлайн-агрессии» [5]. В связи с этим представляется целесообразным:

- включение в образовательные программы модулей, посвященных цифровой безопасности, этике сетевого общения и распознаванию манипулятивных технологий;
- проведение практических занятий, на которых школьники и студенты учатся настраивать приватность аккаунтов, блокировать нежелательные контакты, фиксировать доказательства кибербуллинга;
- развитие критического мышления в отношении информации, распространяемой в социальных сетях, включая навыки верификации изображений и выявления дипфейков.

«Формирование осознанного отношения к использованию цифровых устройств в учебное время может снизить риски вовлеченности в деструктивные онлайн-практики» [6]. Это предполагает не запретительные меры, а выработку у обучающихся культуры ответственного поведения в цифровой среде.

Исследования убедительно доказывают связь между социально-психологическим климатом в образовательной организации и распространенностью буллинга. Крушельницкая и соавторы указывают: «чем выше уровень доверия, безопасности и уважения в отношениях между участниками образовательного процесса, тем реже фиксируются случаи травли» [2]. Для укрепления психологической безопасности целесообразно:

- проведение регулярных мониторингов социально-психологического климата в классах и студенческих группах;
- организация тренингов по развитию коммуникативных навыков, эмпатии, конструктивному разрешению конфликтов;
- поддержка позитивных межличностных отношений через совместные внеучебные мероприятия, проектную и волонтерскую деятельность.

Особое значение имеет формирование в коллективе ценностей взаимопомощи и нетерпимости к любым формам унижения. Как отмечается в литературе, «профилактика буллинга должна быть направлена не столько на борьбу с агрессорами, сколько на создание среды, в которой агрессивное поведение становится невозможным или социально неприемлемым» [2].

Свидетели составляют самую многочисленную группу участников буллинга, и именно их позиция во многом определяет, будет ли агрессивное поведение закрепляться или пресекаться. В связи с этим рекомендуется:

- проведение просветительской работы, направленной на осознание свидетелями своей роли и ответственности;
- обучение безопасным стратегиям вмешательства (обращение к взрослым, поддержка жертвы, коллективный отказ от участия в травле);
- создание систем поощрения просоциального поведения, когда помощь другим становится ценностью, разделяемой коллективом.

Как подчеркивают исследователи, внимание к позиции наблюдателей может стать важным резервом повышения эффективности профилактических программ, поскольку именно их реакция способна либо остановить травлю, либо способствовать ее продолжению.

Семья играет важнейшую роль в формировании у ребенка навыков безопасного поведения в сети и устойчивости к агрессивным воздействиям. Гаджиева и Магомедова отмечают, что «родители часто оказываются не готовы к тому, чтобы помочь ребенку справиться с

кибербуллингом, поскольку сами недостаточно информированы о цифровых угрозах» [5]. Для преодоления этого разрыва целесообразно:

- проведение для родителей просветительских мероприятий о специфике кибербуллинга, его признаках и последствиях;
- информирование о ресурсах психологической помощи и способах защиты детей в цифровой среде;
- вовлечение родителей в совместные с детьми мероприятия, направленные на развитие цифровой грамотности и позитивного общения.

Важно, чтобы взаимодействие семьи и школы строилось на принципах партнерства и взаимного доверия, а не на поиске виноватых в случае возникновения конфликтных ситуаций.

Своевременное обращение за психологической помощью может предотвратить тяжелые последствия кибербуллинга для всех его участников – жертв, агрессоров и свидетелей. В образовательных организациях рекомендуется:

- обеспечить доступность психологической помощи, включая возможность анонимных обращений;
- развивать деятельность школьных служб медиации (примирения), ориентированных на восстановительный подход к разрешению конфликтов;
- организовать горячие линии и онлайн-консультации по вопросам кибербезопасности.

Как показывает опыт реализации антибуллинговых программ, «наиболее эффективными являются комплексные меры, сочетающие психологическую поддержку, правовое просвещение и развитие навыков конструктивного взаимодействия» [4].

Предупреждение кибербуллинга невозможно без систематического наблюдения за ситуацией в детских и молодежных коллективах. Рекомендуется:

- проведение регулярных анонимных опросов обучающихся о случаях столкновения с кибербуллингом;
- использование валидированных методик для оценки психологического климата и уровня агрессии;
- обучение педагогов и психологов методам раннего выявления признаков травли (изменение поведения ребенка, снижение успеваемости, нежелание идти в школу).

Своевременное выявление проблемы позволяет начать работу на ранних стадиях, не допуская эскалации конфликта и тяжелых последствий для участников.

Проблема кибербуллинга в образовательной среде приобретает в последние годы особую остроту. Масштабы распространения явления, подтвержденные актуальными исследованиями, свидетельствуют о том, что более половины российских школьников (58%) сталкивались с различными формами буллинга, при этом кибербуллинг занимает значительную долю – 42% случаев, преимущественно в социальных сетях и мессенджерах [5]. На международном уровне каждый шестой ребенок школьного возраста подвергается онлайн-травле [2]. Эти цифры указывают на системный характер проблемы, требующий комплексных профилактических мер.

Анализ сущностных характеристик кибербуллинга показывает, что, сохраняя основные признаки традиционной травли (намеренность, систематичность, неравенство сил), он обладает рядом специфических черт: круглосуточная доступность, анонимность агрессора, неограниченная аудитория и трудность удаления компрометирующей информации [4]. В ролевой структуре буллинга ключевое значение имеют не только агрессоры и жертвы, но и свидетели – самая многочисленная группа, от позиции которой зависит прекращение или эскалация агрессии [2]. Многообразие форм кибербуллинга (от флейминга до использования дипфейков) требует постоянного обновления знаний о способах противодействия [1; 6].

В современных условиях появляются новые факторы, усиливающие кибербуллинг. Развитие технологий искусственного интеллекта привело к возможности создания реалистичных

дипфейков, используемых для травли [1]. Социальные факторы, такие как влияние алгоритмов социальных сетей, формирующих «информационные пузыри», и распространение агрессивной риторики в медиа, также способствуют росту конфликтности в молодежной среде [4]. Утечки персональных данных создают дополнительные риски использования личной информации в целях преследования [5].

На основе обобщения теоретических данных и существующего опыта профилактической работы предложены направления, способствующие снижению вовлеченности молодежи в кибербуллинг. Ключевыми из них являются: повышение цифровой грамотности и критического мышления обучающихся; создание психологически безопасной образовательной среды; усиление работы со свидетелями как важнейшим ресурсом прекращения травли; укрепление взаимодействия семьи и образовательной организации; развитие служб психологической поддержки и медиации; систематический мониторинг для раннего выявления случаев кибербуллинга.

Эффективная профилактика возможна только при комплексном подходе, объединяющем усилия педагогов, психологов, родителей и самих обучающихся. Как подчеркивается в литературе, профилактика должна быть направлена на создание среды, в которой агрессивное поведение становится социально неприемлемым [2]. Формирование ценностей взаимопомощи, уважения к личности и ответственного поведения в цифровом пространстве является долгосрочной задачей, требующей последовательной работы.

Дальнейшие исследования могут быть посвящены оценке эффективности конкретных профилактических программ, адаптации зарубежного опыта, а также изучению влияния новых технологий (искусственного интеллекта, виртуальной реальности) на характер киберагрессии.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод, что кибербуллинг представляет собой сложный, динамично развивающийся феномен, требующий постоянного внимания сообразовательного сообщества. Предложенные рекомендации могут быть использованы в практической деятельности педагогов, психологов, социальных работников, а также при разработке образовательных программ и методических материалов по обеспечению психологической безопасности обучающихся.

Список литературы

1. Власова Е.Л. Законодательные инициативы и стратегия комплексной безопасности детей в РФ: комплексный подход к противодействию буллингу / Е.Л. Власова // *Baikal Research Journal*. – 2025. – Т. 16. №4. – С. 158–164.
2. Гаджиева М.А. Тишина боли: цифровая и реальная агрессия в подростковой среде России и Дагестана в 2023–2024 гг. / М.А. Гаджиева, А.А. Магомедова // *Юный ученый*. – 2025. – №3. – С. 44–49.
3. Заглодина Т.А. Кибербуллинг в образовательном процессе: опыт исследования в студенческой среде / Т.А. Заглодина, Л.Э. Панкратова // *Современные проблемы науки и образования*. – 2021. – №2. – С. 45–52.
4. Профилактика школьного буллинга как фактор безопасности образовательной среды / О.Б. Крушельницкая, Т.Ю. Маринова, В.А. Орлов, В.Б. Сластина // *Современная зарубежная психология*. – 2025. – Т. 14. №2. – С. 42–51. DOI 10.17759/jmfp.2025140208. EDN XQNRMM
5. Москаленко О.Л. Буллинг и кибербуллинг у детей и подростков: признаки, виды, формы, профилактика (обзор литературы) / О.Л. Москаленко // *Bekhterev Review*. – 2025. – №2. – С. 50–62.
6. Назаров В.Л. Буллинг и кибербуллинг в современной школе / В.Л. Назаров, Н.В. Авербух, А.В. Буйначева // *Образование и наука*. – 2022. – Т. 24. №7. – С. 45–67.
7. Новикова М.А. Буллинг в российских школах: опыт диагностики распространенности, половозрастных особенностей и связи со школьным климатом / М.А. Новикова, А.А. Реан, И.А. Коновалов // *Вопросы образования*. – 2021. – №3. – С. 62–83. DOI 10.17323/1814-9545-2021-3-62-90. EDN UAIWHS
8. Сиврикова Н.В. Взаимосвязь академического киберлаффинга и кибербуллинга / Н.В. Сиврикова, Т.Г. Пташко, А.Е. Перебейнос // *Психологическая наука и образование*. – 2025. – Т. 30. №1. – С. 108–118. DOI 10.17759/pse.2025300111. EDN PDZJNF

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Беркович Ольга Ефимовна

канд. пед. наук, доцент
Московский областной филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Красногорск, Московская область

Матрёшина Евгения Борисовна

канд. психол. наук, доцент, доцент
ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский
Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

Ершова Лариса Владимировна

канд. психол. наук, доцент, заведующий кафедрой
Московский областной филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Красногорск, Московская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ КИБЕРБУЛЛИНГА НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация: в представленной статье анализируются психологические аспекты влияния негативного психологического воздействия в форме буллинга и кибербуллинга на несовершеннолетних и направления его профилактики. В этой связи авторам представилось возможным выделить мотивы несовершеннолетних на совершение буллинга и кибербуллинга; факторы и условия эскалации кибербуллинга в социальной группе несовершеннолетних; направления профилактики кибербуллинга несовершеннолетних в образовательных учреждениях.

Ключевые слова: буллинг, кибербуллинг, социально-психологическая профилактика, превентивные меры, социально-психологический климат, коллектив, психологическая поддержка, обучаемый.

В эпоху глобализации и активной информатизации общества каждый индивид вынужден адаптироваться к быстро меняющимся условиям окружающей среды. В этом контексте значительное преимущество имеют молодые люди, которые гораздо быстрее ассимилируют новые цифровые технологии по сравнению со взрослыми. На процесс социализации личности влияет плотность цифровой информации. Результаты современных исследований в области социальной психологии и психологии личности подтверждают, что информационно-коммуникационные технологии не только обогащают, но и существенно влияют на модификацию повседневной жизни несовершеннолетних, оказывая глубокое воздействие как на их реальные, так и на виртуальные виды деятельности [8, с. 910–930]. Поскольку информационное пространство в современном мире можно рассмотреть как один из значимых инструментов социализации наряду с традиционными: семья и школа, можно отметить, что оно, как и социально одобряемые возможности, порождает риски в виде буллинга и кибербуллинга – форм агрессивного поведения, направленного, в частности, на запугивание и доминирование над личностью

несовершеннолетнего. Профилактика этих социально-деструктивных явлений представляется нам актуальной проблемой.

Анализ результатов современных исследований в области кибербуллинга и его профилактики (произведённых Л.В. Ершовой [6, с. 7–8], Я.А. Соломской, Г.У. Солдатовой [10, с. 71–80], О.Е. Беркович, Е.Б. Матрёшиной [1, с. 73–81] и другими исследователями) позволяет сделать вывод о трансформации в интеллектуальной и личностной сферах несовершеннолетних, проявляющихся в их социальном поведении.

В социальной психологии принято рассматривать буллинг как устное или физическое притеснение, а кибербуллинг – как распространение с использованием цифровых технологий и интернет-платформ компрометирующей информации, оскорблений или угроз. Статистические данные показывают, что каждый десятый российский подросток регулярно сталкивается с буллингом, причем частота и интенсивность таких проявлений увеличиваются в возрастной группе 11–12 лет. Распространение буллинга и кибербуллинга в подростковой среде требует активных превентивных мер со стороны общества, образовательных учреждений и семей [2, с. 52–54].

Деятельность, направленная на профилактику и предотвращение буллинга и кибербуллинга среди несовершеннолетних важны, поскольку, реализуемые в процессе её осуществления меры могут позволить предотвратить причинение психотравмы воздействию.

В этой связи нам представилось возможным выделить некоторые мотивы несовершеннолетних на совершение буллинга и кибербуллинга: стремление к превосходству, доминированию; исследование пределов разрешённого; истероидно-демонстративные тенденции – привлечение внимания.

Таким образом, полагаем уместным, выделить факторы и условия эскалации кибербуллинга в социальной группе несовершеннолетних.

1. Беснаказанность способствует распространению буллинга и его трансформации в системное явление. Система санкций за реализацию подобного асоциального поведения не имеет строгой регламентации.

2. Низкий уровень или отсутствие психологической поддержки со стороны сверстников.

3. Недостаточный или низкий уровень психологической поддержки со стороны семьи, нередко основанный на поверхностном понимании родителями проблемы кибербуллинга несовершеннолетних, например: «это всё – ерунда, только слова», «справляйся сам, ты же мужчина», «у всех так бывает» – и др.

4. Нежелание противостоять реализации асоциального поведения в форме буллинга и кибербуллинга из-за страха стать следующей жертвой. Это условие восходит, с одной стороны, к социально-психологическим особенностям личности несовершеннолетнего [7, с. 64–68], с другой стороны, к социально-психологическим механизмам межличностного взаимодействия в малой группе [9, с. 22–26] – что может существенно влиять на распространение и процесс управления буллингом и кибербуллингом.

Недостаточный контроль за социально-психологическими явлениями в коллективе обучаемых в школе со стороны педагогов, с точки зрения индивидуально-личностного подхода и организации педагогической деятельности, направленный на повышение уровня сплочённости в коллективе класса или группы: как в учебной, так и во внеучебной деятельности – способен негативно влиять на уровень социального интеллекта. Это, в свою очередь, может понижать уровень эмпатии и психологической поддержки педагогами несовершеннолетних. Однако, следует учитывать то, что буллингу чаще подвергаются несовершеннолетние, чьи учителя либо сами участвуют в нем, либо занимают позицию нейтрального зрителя, игнорируя проблему. В то же время, иногда учителя не используют в полной мере эффективные методы профилактики и предотвращения буллинга, осуществляемого в отношении несовершеннолетних, из-за неуверенности, опасения усугубить ситуацию или не достаточного

представления о том, как поступить конструктивно. Кроме того, высокий уровень ответственности, возлагаемой на школы в сфере безопасности обучающихся со стороны контролирующих органов, вынуждает образовательные учреждения сосредотачиваться на возможных репутационных рисках и иных последствиях выявленных нарушений.

Таким образом, имеют место условия буллинга и кибербуллинга несовершеннолетних, связанные с их различиями, например, в поведении, интересах, академических способностях, стремлении к учебе (мотивации на учебную деятельность) или с индивидуально-личностными особенностями. Перечисленное позволяет выделить задачи профилактики буллинга и кибербуллинга для каждого участника образовательной и воспитательной среды: для учащихся, учителей, родителей.

Школьное учебное заведение выполняет ключевую роль в профилактике буллинга, так как подросток проводит там большую часть своего времени в освоении социальных навыков в процессе формирования и развития личности. В этой связи представляется важным организовать плотное взаимодействия родителей и педагогов несовершеннолетних по профилактике и предотвращению буллинга и кибербуллинга.

Нам близка научная точка зрения С. Ениколопов, В. Собкин, А. Жилинская, и другие, А.А. Реан, М.А. Новикова о причинах и методах решения проблемы буллинга и кибербуллинга несовершеннолетних, о взаимосвязи понимания учителями буллинга и их поведенческими стратегиями. Представляется, что критический анализ и готовность к пересмотру собственных взглядов педагогами являются ключевыми для развития новых методов реагирования на агрессивное поведение обучающихся [3, с. 181–184]. Понимание поведенческих реакций учителей на агрессивное поведение несовершеннолетних может способствовать его профилактике и формированию эффективной антибуллинговой стратегии в образовательной среде [4, с. 32–33]. В этой связи, полагаем, что анализ профессиональных взглядов педагогов важен в создании эффективных стратегий противодействия буллингу и кибербуллингу в учебных заведениях.

Исходя из произведенного нами научного анализа, представляется возможным, выделить некоторые направления профилактики кибербуллинга несовершеннолетних в образовательных учреждениях.

1. Осознание проблемы на уровне отдельных коллективов обучающихся (малых социальных групп). Открытое признание и обсуждение буллинга как серьезной проблемы полагаем важным шагом к её решению. В этой связи, представляется уместным, вовлекать в этот процесс не только учащихся, но и их родителей, педагогов, а также администрацию школы.

2. Разграничивать профилактические меры на экстренные и долгосрочные. При наличии активных проявлений буллинга необходимо принимать немедленные меры для его пресечения, в то время как параллельно следует работать над улучшением социально-психологического климата в коллективе обучающихся.

3. Ранняя превентивная работа предполагает предотвращение формирования отрицательных иерархий среди обучающихся.

4. Совместное создание и утверждение правил поведения, контроль за их исполнением.

5. Повышение общего культурного уровня обучающихся.

6. Организация совместной внеучебной деятельности, направленной на сплочение коллектива обучающихся и повышение уровня авторитета педагога.

7. Открытое обсуждение повседневных проблем коллектива обучающихся, основанного на правилах: обсуждение конкретной проблемы, а не личности; мнение каждого, кто хочет высказаться, не подвергается критике, но может не совпадать с мнением других; отсутствие оценок и «ярлыков» и другие. В этой связи, педагог выступает организатором и ведущим подобных собраний, строго контролируя регламент соблюдения озвученных правил.

8. Взаимодействие педагога с родителями учеников как потерпевших, так и агрессоров. Они могут выступать и как субъекты многослойного конфликта, и как его наблюдатели.

9. Формирование доверительных отношений между педагогом, обучаемым и его родителями, подкреплённые реальными положительными моделями поведения, могут создать основу эффективной профилактики буллинга.

Поскольку значительная роль как в диагностике, так и в профилактике и предотвращении буллинга и кибербуллинга среди несовершеннолетних отводится педагогам, в первую очередь, учителям, полагаем необходимым разработать и постоянно совершенствовать, поддерживая в актуальном соответствии современным реалиям, программу профессионально-психологической подготовки для них [5, с. 49–51]. Как показывает опыт успешной реализации таких проектов, большая часть подготовки, предусмотренной в них, осуществляется прикладным способом, в значительной мере посредством обучающего тренинга. Подобные разработки есть в отечественной психолого-педагогической практике, однако их содержательный комплект и реализация недостаточно систематизированы. Углублённое изучение этой проблемы требует детального научно-практического исследования, реализация которого может быть впоследствии опубликована и внедрена в практику.

Список литературы

1. Беркович О.Е. Юридическая психология в правоохранительной деятельности: учеб. пособие для курсантов, слушателей и студентов-юристов по дисциплинам «Юридическая психология в правоохранительной деятельности», «Юридическая психология», «Оперативно-розыскная психология» / О.Е. Беркович, Е.Б. Матрешина. – Казань: Бук, 2022. – 146 с. EDN ELICIO
2. Беркович О.Е. Юридическая психология: учеб. пособие / О.Е. Беркович, Е.Б. Матрешина. – Казань: Бук, 2020. – 130 с. EDN TYNDGJ
3. Беркович О.Е. К вопросу о психологическом обеспечении адаптации мобилизованных к действиям в экстремальных условиях / О.Е. Беркович, Е.Б. Матрешина, А.В. Шагин // Психология личностного взаимодействия в современном обществе: сб. материалов II Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием (Армавир, 12 апреля 2023 г.). – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 181–184. EDN PVPOOV
4. Беркович О.Е. Психология организации личной безопасности в экстремальных условиях деятельности: учеб. пособие / О.Е. Беркович, Е.Б. Матрешина, И.И. Павлова. – Казань: Бук, 2024. – 70 с. EDN OUBCOZ
5. Ершова Л.В. Трансформация ценностей: поиск ценностного основания как направление воспитания современных юношей и девушек / Л.В. Ершова // *Hominum*. – 2023. – №3(11). – С. 48–65. EDN EMGAEK
6. National Strategies for Sustainable Development G-7: Trends 2010-2020 / R. Khussamov, E. Galiy, E. Anisimov, L. Ershova // *E3S Web of Conferences* (Yekaterinburg, 28–29 September 2020). – Vol. 208. – Yekaterinburg: EDP Sciences, 2020. – P. 06015. DOI 10.1051/e3sconf/202020806015. EDN MDACHD
7. Экономика здравоохранения / И.И. Павлова, С.В. Леженина, Г.Ф. Губанова [и др.]. – Чебоксары, 2020. – 140 с. EDN RGBBDD
8. Digital Right Protection Principles under Digitalization / E.A. Kirillova, V.N. Koval, S. Zenin, N.M. Parshin [et al.] // *Webology*. – 2021. – Vol. 18, Special Issue. – P. 910–930. DOI 10.14704/WEB/V18SI04/WEB18173. EDN WUVYMB
9. Паршин Н.М. Психологическое насилие в семье как негативный фактор, влияющий на формирование личности / Н.М. Паршин, И.Н. Архипцев // *Проблемы правоохранительной деятельности*. – 2021. – №4. – С. 22–26. EDN SWMSED
10. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в контексте культурно-исторической парадигмы: эволюция детской психологии в условиях глобальных изменений / Г.У. Солдатова // *Социальная психология и общество*. – 2018. – Т. 9. №3. – С. 71–80. DOI 10.17759/sps.2018090308. EDN YQSMUX

Владимирова Жанна Олеговна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №7 «Берёзка»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

СТИЛЬ ОБЩЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье раскрывается проблема стиля общения преподавателя как системы способов взаимодействия с учениками и коллегами, отражающей коммуникативные особенности, характер отношений и творческую индивидуальность педагога. Описаны три классических стиля: авторитарный; демократический; либеральный. Подчеркнута эффективность смешанных стилей с обратной связью для гармоничного развития личности в условиях личностно-ориентированной педагогики.

Ключевые слова: стиль общения, авторитарный стиль, демократический стиль, либеральный стиль, педагогическое взаимодействие, коммуникативные стили, личностно-ориентированная педагогика, дисциплина, мотивация, смешанные стили.

Стиль общения преподавателя в образовательном процессе – это устоявшаяся система способов и приёмов, которые использует педагог при взаимодействии с обучающимися, коллегами по работе. В стиле общения отражаются особенности коммуникативных возможностей педагога, характер его взаимоотношений с воспитанниками, особенности коллектива учеников и творческая индивидуальность педагога.

Обычно выделяют три классических стиля общения: авторитарный, демократический и либеральный. Однако такая классификация не исчерпывающая – в реальности учителя используют смешанные стили.

Авторитарный стиль общения.

Этот стиль характеризуется жёстким контролем и отсутствием гибкости. Вот некоторые его особенности:

- педагог единолично принимает решения и определяет способы достижения целей;
- коммуникация строится по принципу «сверху вниз», в форме приказов, инструкций и указаний;
- инициатива учащихся не поощряется, что может привести к снижению ответственности и общественной активности;
- ученикам редко предоставляется возможность высказать своё мнение.

Внешние проявления: высокая организованность и дисциплина на уроке, чёткий алгоритм деятельности, быстрый темп работы. Риски для личностного развития учащихся – это формирование заниженной самооценки или, напротив, неадекватно высокого уровня притязаний, затруднённое общение между учениками и с педагогом, развитие конформизма, культ силы и власти.

Важно знать: авторитарный стиль не должен быть полностью исключён из арсенала педагога – он может быть эффективен в краткосрочной перспективе для организации безынициативной группы, но с приобретением коллективом опыта управленческие функции следует постепенно передавать учащимся.

Преимущества.

1. Эффективное управление группой – педагог может быстро восстановить порядок и поддерживать дисциплину, что позволяет сосредоточиться на учебном процессе и избежать отвлекающих факторов.

2. Быстрое достижение целей – при авторитарном подходе педагог чётко определяет цели и задачи для учеников, что помогает быстрее достигнуть желаемых результатов. Такой

подход особенно полезен, когда нужно подготовиться к экзаменам или выполнить конкретные задания.

3. Структурированный учебный процесс – авторитарный подход предполагает строгую структуру занятий, что помогает ученикам лучше ориентироваться в материале и усваивать информацию. Они знают, что ожидать на каждом уроке, и это уменьшает стресс и неопределённость.

4. Повышенные результаты тестов – исследования показывают, что ученики, обучающиеся в авторитарной среде, чаще получают высокие баллы на стандартных тестах, так как привыкают к чётким правилам и требованиям, что облегчает выполнение заданий.

5. Профессиональная компетентность учителя – использование авторитарного метода требует от учителя высокой квалификации и профессиональной подготовки, что стимулирует учителей постоянно совершенствоваться и развиваться.

Недостатки.

1. Подавление инициативы учащихся – от учеников требуется безусловное подчинение, выражение своего мнения часто пресекается, а отклонения от образца жёстко порицаются. Это приводит к повышению пассивности детей, а иногда и к пассивной агрессии.

2. Неадекватное оценивание – негативные оценочные суждения у авторитарного педагога преобладают над позитивными, что объясняется отсутствием учёта индивидуальных особенностей учеников.

3. Атмосфера нервозности – снижает познавательную активность учащихся, ведёт к конфликтности, неприязни, враждебности в отношениях между педагогом и учениками.

4. Снижение интереса к учёбе – механистический, формальный подход к обучению и выполнению заданий, ориентация не на познание, а на избегание негативных оценок и эмоций со стороны педагога.

5. Формирование страхов – под влиянием авторитарного педагога у ребёнка могут формироваться страхи, которых ранее не было, в первую очередь связанные со школой – сильный страх опоздания, получения плохой оценки или ошибки, страх самого учителя.

6. Искажённое понимание ценностей – доминирование авторитарных методов в общении с учащимися приводит к высокой оценке таких качеств личности, как безответственность, властность, что неприемлемо в современной концепции личностно-ориентированной педагогики.

Демократический стиль общения.

Этот стиль направлен на равноправные взаимоотношения между педагогом и учениками. Некоторые характеристики:

- коллегиальное принятие решений с учётом мнений учащихся;
- распределение ответственности;
- доступность педагога, открытое общение;
- преобладание рекомендаций и предложений над приказами.

Реализация в учебном процессе: учащиеся сами регулируют дисциплину, понимая её необходимость, решения принимаются с учётом мнения класса, общение строится на уважении и дружелюбии, ценится инициатива, акцент на развитие мышления и творческих способностей, а не на дословное воспроизведение.

Важно знать: педагог, придерживающийся демократического стиля, стремится к формированию личности ученика, ключевая цель – воспитание самостоятельности и ответственности.

Преимущества.

1. Развитие самостоятельности и критического мышления учащихся. Педагог учитывает мнения и интересы учащихся, стимулирует их к проявлению инициативы, самостоятельности и креативности.

2. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы для активного вовлечения учащихся в учебный процесс.

3. Мобилизация креативности и интеллектуальных ресурсов каждого участника коммуникации. Когда каждый имеет возможность выразить своё мнение и быть услышанным, это позволяет получить разнообразные идейные вклады, что может привести к инновационным решениям.

4. Повышение мотивации участников – когда люди чувствуют, что их мнение ценится и учитывается, они чувствуют большую ответственность и готовы активнее вкладываться в достижение общих целей.

Недостатки.

1. Простая форма контроля в связи с доверием, которая может привести к некачественному выполнению обязанностей.

2. Потеря времени на общие обсуждения перед принятием решения.

3. Принятие важных решений может затягиваться из-за разногласий между участниками.

Либеральный стиль общения (попустительский).

Характеризуется минимальным вмешательством педагога в жизнь коллектива, причём предоставляемая свобода часто не оправдана ситуацией. Некоторые особенности:

– педагог проявляет безответственность, непоследовательность своих действий и решений, не проявляет инициативы и решительности, особенно в проблемных и затруднительных моментах;

– в общении с учащимися опирается только на своё настроение и желания: при хорошем настроении ставит хорошие отметки, не требует выполнения каких-либо заданий, рассчитывает на инициативу и самостоятельность учащихся. в ином случае оценки будут отрицательными, могут возникнуть новые требования, противоположные старым;

– общение либерального педагога всегда доброжелательное и нетребовательное.

Проявления в деятельности: низкая организованность, отсутствие чёткого алгоритма урока, медленный темп работы, много постороннего шума, несистематичность требований, неуверенность учителя в общении, плохо налажены контроль и проверка знаний.

Преимущества.

1. Поощрение инициативы и самостоятельности учащихся. Педагог даёт право ученикам определять ход работы, активно участвовать в процессе.

2. Создание благоприятных условий для проявления творческой активности.

3. Учитель помогает учащимся самостоятельно добывать информацию, получать знания.

4. Возможность для формирования устойчивых позиций сотрудничества между педагогом и учениками.

Недостатки.

1. Безынициативность, безответственность, непоследовательность в решениях и действиях. Педагог «забывает» о прежних требованиях и через определённое время способен предъявить противоположные им.

2. Склонность пускать дело на самотёк и переоценивать возможности учащихся.

3. Отсутствие проверки выполнения требований.

4. Зависимость оценки учеников от настроения педагога: в хорошем настроении преобладают положительные оценки, в плохом – негативные. Это может привести к падению авторитета педагога в глазах учеников.

5. Разрыв эмоциональных связей между педагогом и учащимися. Возможно, что ученик проявит раннюю самостоятельность и независимость, но не будет способен к участию и сопереживанию другим людям.

Важно учитывать, что ни один из стилей общения не может существовать в чистом виде без взаимодействия с другими стилями. Чаще всего педагогическое общение реализуется по смешанному типу, например, либерально-демократическому, в котором присутствуют черты

и либерального стиля, дающие свободу учащимся и педагогу, и демократического, требующего обязательную обратную связь.

Список литературы

Гершколепова И.В. Педагогика для студентов вузов / И.В. Гершколепова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008.
Юрченко Е.В. Стили педагогического общения / Е.В. Юрченко, И.К. Костенко // Вологодские чтения. – 2009. – №76. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stili-pedagogicheskogo-obscheniya> (дата обращения: 09.12.2025). EDN MSTHSZ

Егорова Ирина Михайловна
студентка

Научный руководитель
Саглам Фируза Альбертовна
канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирязева (ИЭУП)»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРЕНИНГОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Аннотация: в статье исследуется тема тренинговых занятий для профилактики суицидального поведения у подростков. Исследуются психологические и социальные причины, которые могут привести к суицидальным мыслям в подростковом возрасте. Считается, что групповые тренинги являются эффективным способом психолого-педагогического воздействия. В статье описываются цели тренингов: научить подростков управлять эмоциями, общаться конструктивно, лучше справляться со стрессом и формировать положительное отношение к себе. Материалы статьи будут полезны педагогам- психологам и всем, кто работает над предотвращением суицида у подростков.

Ключевые слова: профилактика, подростки, тренинговые занятия, суицидальное поведение, развитие навыков.

Проблема суицидального поведения подростков остаётся одной из самых острых и социально значимых в современной педагогической и психологической практике. Период подросткового возраста характеризуется эмоциональной нестабильностью, изменением социальной позиции и интенсивным поиском идентичности, что делает подростков особенно уязвимыми к стрессовым ситуациям. Актуальность темы подчеркнута требованиями ФГОС ООО, ориентирующими педагогов на создание безопасной и поддерживающей образовательной среды, способствующей сохранению психологического здоровья подростков и своевременному выявлению риска деструктивного поведения [1].

Педагоги и школьные психологи всё чаще сталкиваются с проявлениями эмоционального неблагополучия подростков, среди которых выделяются повышенная тревожность, агрессивные реакции, чувство одиночества, социальная изоляция и выраженные трудности саморегуляции. Часто модели поведения подростков, находящихся в группе риска суицида, имеют много различных проявлений, к примеру, в поведении которых имеются аффективные расстройства личности, часто подростки с суицидальными мыслями чрезмерно агрессивны и конфликтны.

Анализ суицидальных проявлений подростков показал, что суицидальное поведение в этом возрасте все же несет в себе возрастное своеобразие, а именно большую роль играет личность в период ее становления. Отсутствие страха смерти является отличительной чертой

таких подростков, она особо ярко выражается в девиантном поведении. Старшеклассники, полностью отрицают для себя летальный исход, экспериментируя с рискованной активностью. Нередко многие подростки, планируя и совершая попытки суицида, не предусматривают смертельного исхода. Чаще всего мысли о суициде являются демонстративными, без настоящего намерения умереть, разыграть для окружающих спектакль, чтобы привлечь к себе внимание.

Как отмечает Ф.А. Саглам, подобные проявления нередко сочетаются с дефицитом навыков эмоционального контроля и конструктивного взаимодействия, что усиливает риск формирования отклоняющегося поведения [2]. Практика показывает, что подростки не всегда располагают адекватными способами выражения переживаний и часто не готовы обращаться за помощью к взрослым, что повышает вероятность аутоагрессивных реакций [3].

Согласно результатам исследований, дефицит в развитии навыков межличностного общения и саморегуляции может быть идентифицирован как один из значимых предикторов суицидального поведения. Анализируя суицидоопасные конфликтные ситуации, можно составить статистику, что юношеский максимализм, а именно отсутствие жизненного опыта, неумение предвидеть исходы сложившейся ситуации, неразрешимости конфликтов создавали ощущение безысходности, что приводило к суицидальным последствиям.

По мнению А.Р. Файзуллиной и Ф.А. Саглам, систематическая коррекционно-развивающая работа позволяет создать условия для формирования устойчивых моделей поведения, направленных на преодоление кризисных ситуаций [4]. В этом контексте особое значение приобретает организация тренинговых занятий, ориентированных на развитие эмоциональной устойчивости, навыков самоподдержки и позитивного самоотношения.

Успешность тренинговых программ, направленных на предотвращение суицидальных тенденций среди подростков напрямую зависит от формирования психологически защищенной образовательной среды. Ключевым фактором является создание атмосферы, характеризующейся доверием, принятием и эмоциональной поддержкой, что позволяет подросткам открыто делиться своими внутренними переживаниями. Принцип добровольного участия и гарантия конфиденциальности являются основополагающими для организации таких мероприятий, способствуя снижению уровня тревожности и повышению степени вовлеченности участников.

Также ключевым аспектом является индивидуальный подход к подросткам, учитывающий их возрастные и психологические характеристики. Программа тренингов должна быть гибкой и соответствовать текущему уровню эмоционального развития, когнитивных способностей и накопленного социального опыта каждого участника. Интеграция интерактивных методик, включая групповые дискуссии, арт-терапевтические сессии и тренинги по развитию эмоционального интеллекта, демонстрирует повышенную эффективность в стимулировании участия подростков и оптимизации процесса усвоения профилактической информации.

Исследуя арт-терапию для подростков, склонных к суициду, Е.В. Одиноккина отмечает, что ее устойчивый и статистически значимый эффект достигается только при систематическом применении и вовлечении родителей в процесс. Арт-терапия предлагает уникальный путь для подростков, позволяя им исследовать корни девиантного поведения, восстановить связь с собственными эмоциями и наладить отношения с родителями. Этот метод развивает способность управлять чувствами, переходя от привычных реактивных и аутоагрессивных моделей к более конструктивным формам самовыражения. Современные арт-терапевтические подходы помогают трансформировать эмоциональную нестабильность и импульсивность в творческое общение с собой, своими переживаниями и окружающими. Постепенно подростки учатся не просто реагировать на травмирующие события, а осознанно выбирать адекватные поведенческие стратегии. Это приводит к более широкому восприятию себя, окружающей действительности и собственной жизни, включая понимание, как своего, так и

чужого опыта. Особую ценность приобретает осмысление личных границ и границ других, что особенно важно в контексте совместной арт-терапии для подростков с суицидальными наклонностями и их родителей [6].

Тренинговые занятия рассматриваются как эффективное средство профилактики и коррекции суицидальных тенденций у подростков, поскольку они создают пространство безопасного взаимодействия и доверительного общения. Основными целями тренинга являются: развитие навыков эмоциональной саморегуляции и осознание собственных переживаний; формирование конструктивных способов преодоления стрессовых и кризисных ситуаций; повышение уровня самооценки и уверенности в себе. В ходе тренингов подростки осваивают способы распознавания и вербализации собственных эмоций, учатся конструктивно разрешать конфликтные ситуации и получать поддержку со стороны сверстников и значимых взрослых. Как отмечает R.R. Khayrutdinov, подобные формы работы способствуют повышению уровня социальной адаптации и снижению эмоционального напряжения подростков [5].

Умение решать проблемы может быть одной из защитных черт суицидального поведения, среди тех, кто уже пытался совершить суицид. Особенно полезными считаются такие навыки как: самоконтроль, навыки социальной адаптации, самообладание и позитивное мышление.

Ориентация на будущее, планы и позитивные мысли могут защитить от попытки суицида даже людей с затяжной депрессией.

Важный фактор профилактики суицида у подростков – это надежда. Есть свидетельства того, что те, кто ранее пытался совершить самоубийство, могут разработать позитивные стратегии, которые помогут в будущем справляться себе и другим в сложных ситуациях, чтобы избежать суицидальных мыслей

Таким образом, коррекция суицидального поведения подростков в процессе тренинговых занятий позволяет комплексно воздействовать на эмоциональную, коммуникативную и поведенческую сферы личности. Систематическое применение тренинговых технологий способствует формированию стрессоустойчивости, развитию навыков саморегуляции и укреплению чувства личной значимости, что является важным условием профилактики аутоагрессивного поведения в подростковом возрасте.

Список литературы

1. Аиткулова Ф.С. Иммерсивное погружение в профессиональную подготовку педагогов-психологов / Ф.С. Аиткулова, Ф.А. Саглам // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2025. – №3. – С. 202–206. EDN VNDGQI
2. Саглам Ф.А. Профилактика Интернет-аддикции у подростков: метод. пособие / Ф.А. Саглам. – Казань: Познание, 2009. – 116 с.
3. Саглам Ф.А. Интерактивные методы изучения практико-ориентированных разделов психолого-педагогических дисциплин / Ф.А. Саглам // Балтийский гуманитарный журнал. – 2014. – №1(6). – С. 65–68. EDN SIRCWR
4. Файзуллина А.Р. Методы и формы организации учебной деятельности на уроках истории / А.Р. Файзуллина, Ф.А. Саглам // Преподавание истории в школе. – 2014. – №9. – С. 45–50. EDN TGPCGB
5. Khayrutdinov R.R. Pedagogical conditions of adaptation and development of migrant children's individuality in the contemporary sociocultural situation / R.R. Khayrutdinov, A.R. Fayzullina, F.A. Saglam // Man in India. – 2017. – Vol. 97. No. 8. – P. 1–10. EDN XNMPTQ
6. Одиноккина Е.В. Арт-терапия с подростками-суицидентами, склонными к селфхарму / Е.В. Одиноккина // Интерактивная наука. – 2021. – С. 62–65. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-s-podrostkami-suitsidentami-sklonnymi-k-selfharmu> (дата обращения: 08.02.2026).

Осин Алексей Константинович

канд. пед. наук, доцент

Шуйский филиал

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

г. Шуя, Ивановская область

Кузнецов Антон Сергеевич

ведущий специалист отдела

Департамент образования Ивановской области

г. Иваново, Ивановская область

ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФИЛЬНОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация: в статье представлен опыт работы психолого-педагогических классов Ивановской области и результаты. Выявлена мотивация выбора класса, высокая осведомленность о факультативе «Введение в педагогическую профессию», его значимость, легкость усвоения. Анализ практики и портфолио «Я – педагог» выявил снижение твердой мотивации к педагогике. Предложены меры: усиление практики, квалификация педагогов, встречи с профессионалами.

Ключевые слова: профилизация школы, профориентация, психолого-педагогические классы, выпускники.

С 2014 года в Ивановской области кафедрой педагогики и специального образования Шуйского филиала ИвГУ (доц. А.К. Осин, проф. Г.Е. Муравьева) проводится целенаправленная работа по введению и совершенствованию функционирования психолого-педагогических классов. Целью статьи является презентация проведенной оценки уровня сформированности профессиональной идентичности и готовности старшеклассников педагогических классов Ивановской области к будущей педагогической деятельности. Анализируются результаты анкетирования и мониторинга учебных достижений учащихся, а также выявляются факторы, влияющие на формирование устойчивых профессиональных предпочтений среди подростков.

Исследование проводилось методом анонимного анкетирования среди старшеклассников образовательных учреждений Ивановской области. Участие принимали учащиеся профильных психолого-педагогических классов. Оценка эффективности подготовки осуществлялась через следующие показатели: уровень осведомленности учащихся о содержании педагогической профессии; готовность учащихся к самостоятельной подготовке портфолио «я – педагог»; степень осознанности профессионального выбора; факторы, способствующие или препятствующие выбору педагогической карьеры.

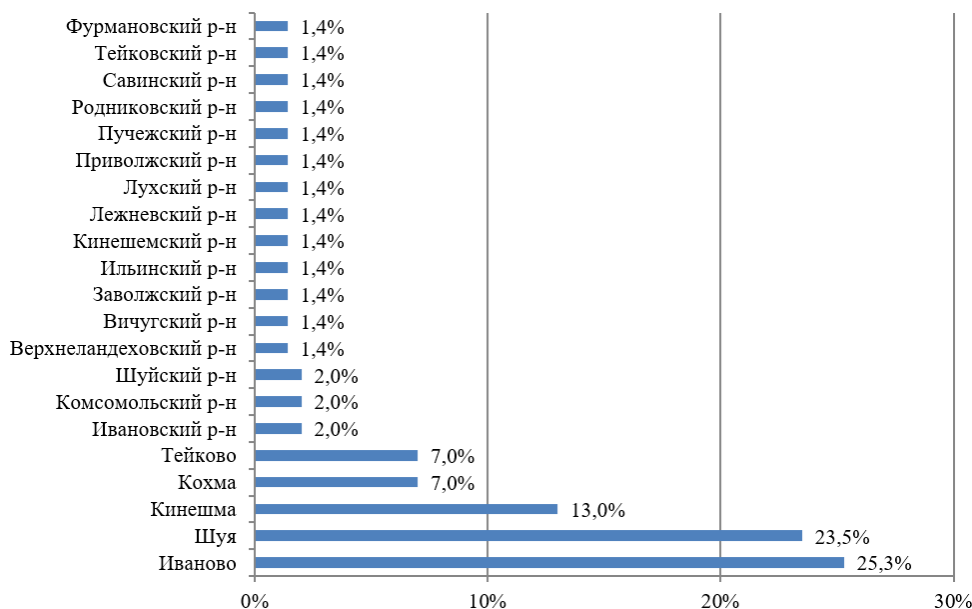


Рис. 1. Распределение респондентов мониторинга по муниципальным образованиям Ивановской области

С целью проведения ежегодного мониторинга качества профильной подготовки педагогического направления на III ступени общего среднего образования с 8 декабря 2025 года по 20 декабря 2025 года проведено анкетирование десятиклассников педагогических классов. Анкету заполнили 2155 учеников десятых профильных классов педагогической специализации, что составило 46% от общего числа учащихся данного профиля в учебном году 2025–2026 (всего 4708 человек). Среди опрошенных 26,5% составили юноши, 73,5% – девушки. По форме обучения 76,1% занимаются в профильных классах, 23,9% – в профильных группах, из которых 3% посещают занятия в межшкольных объединениях. Распределение респондентов по территориям выглядит следующим образом (см. рисунок 1): г. Иваново – 25,3%, г. Шуя – 23,5%, г. Кинешма – 13%, г. Кохма и г. Тейково – по 7%, Ивановский, Комсомольский и Шуйский районы – по 2%, Верхнеландеховский, Вичугский, Заволжский, Ильинский, Кинешемский, Лежневский, Лухский, Приволжский, Пучежский, Родниковский, Савинский, Тейковский и Фурмановский районы – по 1,4%.

По результатам анализа причин выбора учащимися педагогического класса можно выделить следующие ключевые моменты (см. рисунок 2):

- возможность углубленного изучения предметов (55,2%): большинство учеников выбирают педагогический класс ради возможности изучать профильные дисциплины на более высоком уровне сложности (это свидетельствует о стремлении ребят получить глубокие знания и подготовиться к дальнейшему обучению в вузе);

- желание стать учителем (31,6%): почти треть респондентов прямо указывают, что хотят связать свою будущую профессию именно с педагогикой (это отражает осознанный подход к выбору профессии и понимание её важности);

- отсутствие вступительных экзаменов на педагогические специальности (27,2%): значительная группа учащихся выбирает педагогический класс, чтобы облегчить поступление в университет, пользуясь льготными условиями поступления на педагогические направления подготовки;

- рекомендация администрации школы (15,3%): пятая часть учащихся поступает в педагогический класс по рекомендации учителей или администрации учебного заведения (это показывает влияние школьного окружения на профессиональный выбор подростков);
- совет родителей (13,6%): учащиеся прислушиваются к мнению родителей, выбирая педагогический класс, родители играют важную роль в формировании профессионального пути детей;
- неосознанный выбор (6,7%): каждый пятнадцатый старшеклассник признаётся, что их решение было спонтанным и необдуманным (это подчеркивает необходимость дополнительного информирования и консультирования учащихся перед выбором профиля обучения).



Рис. 2. Мотивация респондентов на участие в образовательной программе

Таким образом, в регионе большинство учащихся выбирают педагогический класс, исходя из объективной потребности в глубоком изучении школьных дисциплин и перспектив дальнейшего обучения. Однако значительная часть мотивирована возможностью упрощённого поступления на педагогические специальности и влиянием окружающих взрослых (родителей и педагогов).

Анкетирование включало вопросы, направленные на оценку степени соответствия организации и проведения факультативного курса «Введение в педагогическую профессию» нормативным правовым актам (см. рисунок 3). Согласно полученным данным, наибольший процент факультативных занятий ведёт учитель (71,5%). Следующими по частоте являются педагоги-психологи (23,6%), представители администрации образовательных учреждений (12,1%) и преподаватели вузов или колледжей (2%).

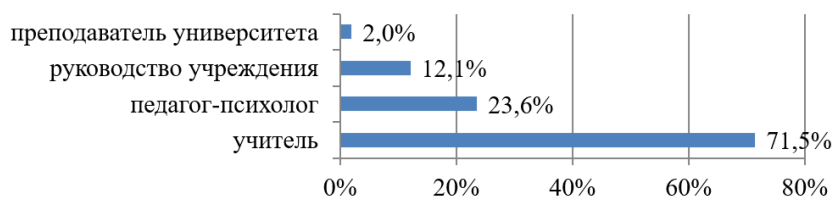


Рис. 3. Распределение ответов респондентов на вопрос о ведущем программы

При ответе на вопрос «Когда проводятся факультативные занятия?» наиболее популярным вариантом стало указание, что занятия организуются после уроков: по два академических часа один раз в неделю (38,6%) или по одному часу дважды в неделю (26,2%). В шестой учебный день факультатив посещают около 20% десятиклассников (21,6%), причём большая

часть из них занимается по два часа еженедельно (21%), а совсем небольшая доля – четыре часа раз в две недели (0,6%).



Рис. 4. Частота проведения занятий программы

Большинство учащихся (69,5%) отметили, что хорошо осведомлены о содержании программы факультативного курса (см. рисунок 5). Примерно треть опрошенных (28,1%) заявили, что имеют лишь частичное представление о нём. Таким образом, подавляющее число школьников (97,6%) обладают информацией об изучаемой программе факультатива. Однако 2,4% участников опроса сообщили, что вообще не знакомы с её содержанием.

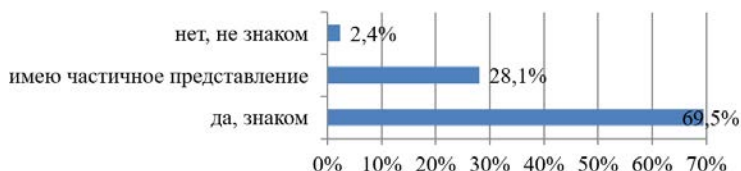


Рис. 5. Степень осведомленности респондентов о содержании курса занятий

Большинство опрошенных учеников (56,2%) выразила мнение, что факультативные занятия крайне важны для будущего выбора педагогической карьеры. Каждый третий участник опроса (29,6%) отметил, что занятия интересны, однако не играют решающей роли в профессиональном самоопределении. Лишь 4,4% учащихся посчитали факультативы совершенно бесполезными для своего профессионального пути. Не смогли однозначно сформулировать своё отношение к значимости факультативов примерно 9,8% респондентов. Наглядно данные представлены на рисунке 6.

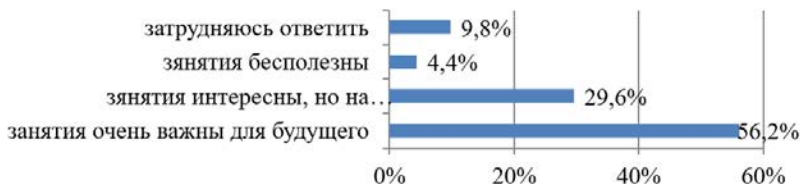


Рис. 6. Мнение респондентов о значимости программы факультативных занятий

Подавляющее большинство учащихся (91,4%) отметили, что содержание факультативных занятий воспринимается и усваивается ими достаточно легко (см. рисунок 7). Лишь малая часть опрошенных (3%) высказала мнение, что материал сложен для понимания. Еще 5,6% затруднились оценить степень сложности содержания факультативов.

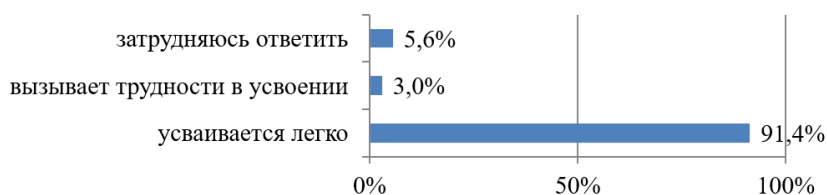


Рис. 7. Мнение респондентов о степени сложности программы факультативных занятий

Почти все опрошенные ученики (92,4%) признали, что факультативные занятия способствуют пониманию сущности и особенностей педагогической профессии (см. рисунок 8). Более двух третей учащихся (62,3%) уверены, что занятия оказывают значительную помощь в этом вопросе, ещё около одной трети (30,1%) отмечают, что занятия помогают, хотя и не столь существенно. Лишь небольшая доля опрошенных (2,8%) отметила, что факультативы не помогают лучше понять профессию учителя. Затруднились ответить на поставленный вопрос 4,8% респондентов.



Рис. 8. Роль факультативных занятий в понимании сути и особенностей педагогической деятельности

Большинство учащихся (84,3%) оценили факультативные занятия как полезные для собственного личностного развития. Небольшое число участников опроса (12,3%) сомневались в пользе факультативов, а совсем незначительная группа (3,4%) сочла занятия абсолютно бесполезными. Тренд сохраняется стабильным на протяжении трёх последних лет.



Рис. 9. Участие старшеклассников в различных видах педагогической деятельности

По итогам первого полугодия 2025–2026 учебного года подавляющее большинство учащихся (91%) активно включились в различные виды педагогической практики. Наиболее популярными видами деятельности стали (см. рисунок 10): посещение уроков учителей –

59,9%; проведение воспитательной работы – 45,7%; организация игр во время перемен – 36,6%; волонтерская работа – 33%; практика в школьных лагерях – 26,5%; проведение микроисследований – 21,6%. Однако количество школьников, не принимавших участия в какой-либо педагогической деятельности, увеличилось вдвое по сравнению с предыдущим учебным годом: в 2024–2025 учебном году таких было всего 5%, тогда как в первой половине 2025–2026 года уже 9%.

Наибольшее распространение среди методов и форм проведения факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» получили словесные методы обучения (см. рисунок 10). Их использование отметили примерно половина опрошенных учеников (49,8%). На втором месте по частоте применения находятся наглядные формы обучения, которые выбрали четверть десятиклассников (25,5%). Практические методы (включая тренинги, дидактические игры, решение кейсов и другие активные формы) использовали чуть менее пятой части учащихся (20,6%). У небольшой группы опрошенных (4,1%) возникли трудности с определением используемых методов и форм занятий.



Рис. 10. Наиболее часто используемые методы и формы работы педагогов со старшеклассниками на занятиях

Среди десятиклассников наблюдается следующая ситуация с созданием портфолио «Я – педагог» (см. рисунок 11): 48,2% учащихся уже начали формировать своё портфолио; 38,8% десятиклассников еще не начинали работу над ним; считают создание портфолио ненужным 13%, причем показатель увеличился на 4,1% по сравнению с прошлым годом. Таким образом, значительная часть учащихся либо не осознаёт важность портфолио, либо недостаточно информирована о требованиях программы факультативных занятий. Это свидетельствует о недостаточном уровне разъяснительной работы педагогов относительно значимости данного документа и требований к нему.

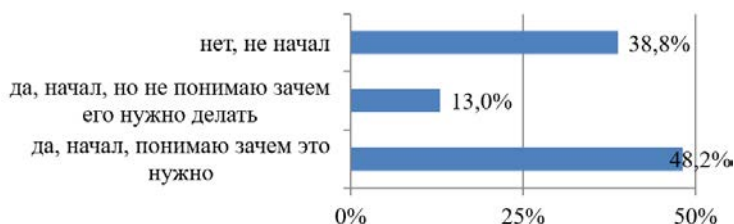


Рис. 11. Распределение респондентов по степени осознанности результатов подготовки по программе факультативных занятий

Результаты опроса показали следующее распределение мнений десятиклассников относительно выбора педагогической профессии в будущем (см. рисунок 12): определённо намерены стать педагогами 25,9% учащихся; не определились с выбором профессии 47,8% респондентов. Оставшаяся часть учащихся, соответственно, скорее склоняется к другим профессиям или ещё окончательно не сформулировала свои профессиональные планы.

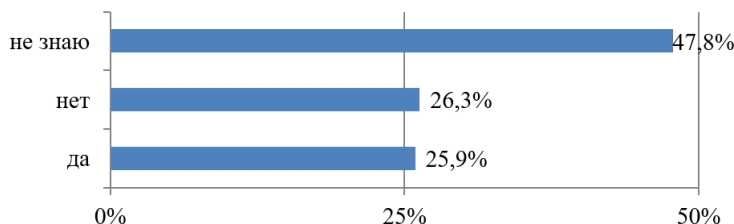


Рис. 12. Распределение респондентов по выбору ориентиров на педагогическую профессию в будущем

Полученные данные показывают противоречивую картину мотивации учащихся педагогического класса: изначально треть учащихся (31,6%) выбрали педагогический класс именно ради получения педагогической профессии в будущем; однако после прохождения программы факультатива количество старшеклассников, твёрдо намеренных выбрать педагогику, снизилось до четверти (25,9%), тогда как почти половина (47,8%) всё ещё находится в состоянии неопределённости. Это свидетельствует о том, что программа факультативного курса, хотя и знакомит школьников с особенностями педагогической деятельности, не смогла укрепить изначальную мотивацию значительной части учащихся. Возможно, причины снижения интереса связаны с недостаточным уровнем вовлечения, отсутствием чёткой связи между теоретическими знаниями и практическим опытом, недостаточностью разъяснений о перспективах профессии или сложностями адаптации к учебной нагрузке и требованиям профиля.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о наличии ряда проблем в организации профильной психолого-педагогической подготовки старшеклассников в Ивановской области:

- недостаточно высокий уровень осознания школьниками ценности и особенностей педагогической профессии;
- слабая вовлеченность учащихся в самостоятельную подготовку портфолио, отсутствие достаточной поддержки и консультационной помощи от преподавателей;
- необходимость повышения качества и доступности информационной поддержки учащихся касательно возможностей и перспектив педагогической карьеры.

Для улучшения ситуации рекомендуется:

- усиление практической составляющей профильного обучения, внедрение большего числа стажировок и практик в школах;
- повышение квалификации педагогов, ведущих профильные занятия, развитие их навыков консультирования и сопровождения учащихся;
- организация регулярных встреч с действующими педагогами, проведение мастер-классов и круглых столов, направленных на повышение привлекательности педагогической профессии;
- создание системы регулярного мониторинга успеваемости и формирования портфолио учащихся, включая индивидуальные консультации и поддержку.

Эти меры позволят повысить эффективность профильной подготовки и способствовать формированию устойчивого профессионального самоопределения у старшеклассников.

Список литературы

1. Добродеева И. Создание системы менеджмента качества через становление и поддержку персональной инициативы / И. Добродеева, С. Кочина, А. Осин // Problems of education in the 21st century. – 2008. – Т. 8. – С. 173–179.
2. Кузнецов А.С. Эффекты педагогической профилизации: опыт региона / А.С. Кузнецов, А.К. Осин // Студенческий научный форум 2025: сб. ст. XV Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза, 2025. – С. 206–211. EDN GPFJFS
3. Осин А.К. Проектирование внеурочной деятельности в инновационной парадигме новых стандартов / А.К. Осин // Научный поиск. – 2015. – №3.6. – С. 32–38. EDN UMJXCN

Чистова Лариса Алексеевна

воспитатель

Федорова Екатерина Витальевна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №27 «Рябинка»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ В РАМКАХ СЕМЕЙНЫХ КЛУБОВ В ДОУ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по взаимодействию с родителями воспитанников в рамках семейных клубов в ДОУ. Отмечается, что создание семейного клуба в детском образовательном учреждении является важным шагом к улучшению взаимодействия между родителями и педагогами. Это позволяет не только повысить уровень доверия и партнерства, но и создать условия для всестороннего развития детей.

Ключевые слова: семья, родители, семейный клуб, дошкольный возраст, дошкольное образовательное учреждение.

В современном мире педагогики одной из наиболее актуальных задач является поиск эффективных форм взаимодействия с семьями воспитанников. В условиях, когда традиционные родительские собрания все еще занимают свое место в жизни детских садов, они, как правило, не всегда способны создать необходимый уровень доверия и партнерства. Это, в свою очередь, затрудняет решение сложных задач, связанных с воспитанием и развитием ребенка. В связи с этим на смену формальному общению приходят более гибкие и живые формы сотрудничества. Одной из наиболее перспективных и эффективных форм такого взаимодействия является создание семейного клуба в детском образовательном учреждении (ДОУ).

Семейный клуб – это не просто набор мероприятий, а уникальная среда, представляющая собой целую систему взаимодействия, интегрированную в образовательный процесс. Здесь семья и детский сад выступают как равноправные партнеры, которые вместе работают над общими целями. Создание такого клуба становится ответом на конкретные запросы и потребности семей. Это может быть желание родителей повысить свою педагогическую компетенцию, получить поддержку от специалистов или просто найти единомышленников для совместного досуга и общения.

А.Т. Ахмадуллина [2] считает, что основная цель семейного клуба заключается в создании единого образовательного пространства, в котором интересы ребенка находятся на первом месте. Взрослые здесь учатся слышать и понимать друг друга, что является важным аспектом для успешного взаимодействия. Для достижения этой цели необходимо решить ряд задач, таких как повышение педагогической культуры родителей, укрепление внутрисемейных

связей, вовлечение мам и пап в жизнь детского сада, а также создание условий для обмена опытом между семьями. Все эти аспекты способствуют формированию более тесной связи между образовательным учреждением и родителями, что, в свою очередь, положительно сказывается на развитии ребенка.

По мнению Г.С. Валиевой [3], успех работы семейного клуба во многом зависит от разнообразия используемых форм и методов взаимодействия. Важно, чтобы встречи не превращались в скучные лекции, а проходили в интерактивной и увлекательной атмосфере. Педагоги и специалисты ДООУ, такие как психологи, логопеды и инструкторы по физкультуре, применяют различные методы и подходы. Это могут быть тематические семинары-практикумы и круглые столы, на которых обсуждаются актуальные проблемы, или совместные праздники, спортивные мероприятия и музыкальные вечера. Особую популярность среди родителей и детей приобретают мастер-классы. На таких мероприятиях родители могут не только научиться чему-то новому у педагогов, но и поделиться своими семейными талантами и увлечениями с детьми и другими семьями. Это создает атмосферу взаимопомощи и поддержки, а также способствует укреплению связей между участниками клуба.

Яркий потенциал семейных клубов раскрывается в тематических направлениях, которые могут быть разнообразными и интересными. Например, можно организовать клубы по интересам, где родители и дети смогут заниматься общими хобби, такими как рисование, музыка, спорт или кулинария. Это не только развивает творческие способности детей, но и помогает родителям лучше понять увлечения своих детей, что способствует укреплению семейных отношений.

Также стоит отметить, что семейные клубы могут стать местом для обсуждения актуальных вопросов воспитания и развития детей. Педагоги могут делиться с родителями новыми методиками, подходами и рекомендациями, которые помогут в повседневной жизни. В таких клубах родители могут обмениваться опытом, делиться своими успехами и трудностями, что создаёт атмосферу поддержки и взаимопомощи.

Таким образом, создание семейного клуба в детском образовательном учреждении является важным шагом к улучшению взаимодействия между родителями и педагогами. Это позволяет не только повысить уровень доверия и партнерства, но и создать условия для всестороннего развития детей. Важно, чтобы каждое мероприятие в рамках клуба было интересно и полезно для всех участников, что, безусловно, будет способствовать формированию крепкой и сплоченной образовательной среды. В конечном итоге, именно такое сотрудничество и взаимодействие между семьей и детским садом становится залогом успешного воспитания и развития подрастающего поколения.

Ю.Н. Алексеева [1] отмечает, что создание семейного клуба в детском саду – это не просто вдохновляющий процесс, а целое искусство, наполненное творческими идеями и поиском новых форм взаимодействия между педагогами, детьми и родителями. Однако, несмотря на всю привлекательность этой идеи, повседневная работа клуба сталкивается с множеством объективных трудностей, которые могут затруднить его функционирование. Признание и осознание этих сложностей является первым и необходимым шагом к их успешному преодолению. За яркими отчетами о проведенных праздниках, мастер-классах и других мероприятиях часто скрывается кропотливая работа, требующая от педагогов колоссальных душевных и временных затрат. Основным препятствием на этом пути становится человеческий фактор.

Наиболее распространенной и, пожалуй, одной из самых трудноразрешимых проблем является пассивность значительной части родителей. В современном мире многие мамы и папы живут в условиях хронической нехватки времени и высокого уровня стресса. Работа, домашние обязанности, заботы о семье – все это отнимает много сил и оставляет мало времени и желания для активного участия в жизни детского сада. Некоторые родители искренне полагают, что их роль ограничивается лишь тем, чтобы вовремя привести и забрать ребенка из детского сада, а воспитание и развитие детей – это прерогатива педагогов. Они занимают

позицию сторонних наблюдателей или потребителей образовательных услуг, а не активных партнеров в воспитательном процессе. Изменить эту ситуацию, пробудить искренний интерес родителей и показать им ценность их личного участия – задача, которая требует от воспитателей не только профессионализма, но и недюжинного терпения, педагогического такта и умения находить подход к каждому. Эта пассивность родителей часто коренится в другой, более глубокой проблеме – недостаточной педагогической компетентности и неуверенности. Многие взрослые боятся выглядеть неуместно или неловко, особенно в окружении других родителей и специалистов. Они могут не знать, как правильно играть с ребенком, чем заняться с ним помимо использования гаджетов, или просто стесняются проявлять себя в творческих или спортивных активностях. На страницах научных журналов эту проблему описывают как «пассивность, обусловленная страхом показаться некомпетентным». Для таких родителей гораздо привычнее и безопаснее получить готовую консультацию или прочитать памятку, чем включиться в интерактивную игру или совместный мастер-класс, где нужно действовать и проявлять инициативу. Педагогам в этой ситуации приходится тратить дополнительные усилия на создание атмосферы абсолютной безопасности и принятия, где каждый родитель, независимо от своих талантов и умений, чувствует себя ценным и нужным.

Для того чтобы преодолеть эти трудности и вовлечь родителей в активное участие в жизни детского сада, воспитателям необходимо разработать ряд стратегий и подходов. Во-первых, важно создать комфортную и дружелюбную атмосферу, в которой родители смогут свободно выражать свои мысли и чувства, не опасаясь осуждения. Это может быть достигнуто через организацию открытых встреч, где обсуждаются не только образовательные вопросы, но и общие интересы родителей и детей. Во-вторых, стоит обратить внимание на обучение родителей. Проведение мастер-классов, семинаров и тренингов, на которых специалисты делятся своими знаниями и опытом, может помочь родителям почувствовать себя более уверенно и компетентно. Такие мероприятия не только укрепляют связь между родителями и детьми, но и помогают родителям почувствовать себя частью сообщества, где они могут обмениваться опытом и поддерживать друг друга.

Список литературы

1. Алексеева Ю.Н. Семейный клуб как форма включения семьи в образовательное пространство ДОУ / Ю.Н. Алексеева. – URL: <https://clck.ru/3SP8yY> (дата обращения: 08.03.2026).
2. Ахмадуллина А.Т. Родительский клуб как форма сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи / А.Т. Ахмадуллина // Молодой ученый. – 2024. – №5(504). – С. 194–197. EDN GOODRN
3. Валиева Г.С. Семейный клуб в ДОУ как эффективная форма работы с родителями / Г.С. Валиева. – URL: <https://clck.ru/3SP8oP> (дата обращения: 08.03.2026).

ПРОЕКТ «БИЛЕТ В БУДУЩЕЕ» КАК ИНСТРУМЕНТ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Дедов Станислав Витальевич

студент

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

ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ НА РЕГИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ: ПРАКТИКА ВНЕДРЕНИЯ «БИЛЕТА В БУДУЩЕЕ» В ТУЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ В 2025–2026 ГОДАХ

Аннотация: в статье исследуется проблема адаптации федерального проекта «Билет в будущее» в Тульской области как кейса построения региональной экосистемы профориентации. Анализируется синергия проектного подхода и системной Единой модели (ЕМП), создающей двухконтурную систему. Делается вывод, что такой механизм обеспечивает устойчивое развитие профориентации, интеграцию с местной экономикой и достижение целей национальных проектов.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, Билет в будущее, региональная образовательная политика, Тульская область, Единая модель профориентации (ЕМП).

Современные вызовы глобальной экономики, стремительная цифровая трансформация и структурные изменения на рынке труда актуализируют задачу построения эффективной системы ранней профессиональной ориентации молодежи. В ответ на эту потребность в Российской Федерации была запущена федеральная инициатива «Билет в будущее», нацеленная на формирование осознанного выбора профессии школьниками 6–11 классов через практическое погружение в различные отрасли и компетенции. Однако успех масштабных национальных проектов неизбежно определяется качеством их адаптации на региональном уровне, где общие цели соприкасаются с локальной спецификой экономики, образования и кадрового потенциала.

Проект «Билет в будущее», являясь частью национального проекта «Образование», представляет собой комплексную модель, сочетающую онлайн-диагностику, практические мероприятия и систему длительного сопровождения. Тем не менее, между декларируемыми федеральными стандартами и их реализацией в субъектах РФ существует область, требующая научного осмысления.

Тульская область, с ее ярко выраженным промышленно-инновационным профилем (ОПК, металлургия, химическая промышленность, IT-кластер) и одновременным наличием сельских территорий, представляет собой репрезентативную модель для такого анализа. Регион активно интегрируется в федеральный проект, стремясь синхронизировать его инструменты с задачами собственной стратегии социально-экономического развития и кадрового обеспечения приоритетных отраслей.

В 2025 году министерство образования Тульской области издало приказ №1354, который стал основным документом для развертывания проекта «Билет в будущее» в регионе [1]. В соответствии с этим документом, ключевым звеном в реализации проекта определен региональный оператор – Тульский государственный машиностроительный колледж имени Никиты Демидова, включая его структурное подразделение «Центр опережающей профессиональной подготовки». На колледж возложены задачи по организации регистрации школьников на

цифровой платформе *bvbinfo.ru*, проведению профориентационных диагностик, а также координации мероприятий, включая профессиональные пробы и экскурсии на предприятия.

Проект в Тульской области охватывает обучающихся 6–11 классов из более чем 300 образовательных организаций, перечисленных в приложении к приказу. Особое внимание уделяется вовлечению детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, что подчеркивает инклюзивный характер инициативы. Для педагогов также предусмотрены программы повышения квалификации на цифровой платформе, что способствует повышению компетенций в области профориентации.

В рамках проекта планируется достижение конкретных показателей: регистрация не менее 8568 школьников на платформе, участие не менее 1302 учащихся в профессиональных пробах и экскурсиях, а также привлечение не менее 5 предприятий-работодателей для организации мероприятий. Эти целевые ориентиры показывают, как федеральная инициатива трансформируется в измеримую региональную практику.

Ключевым системным документом, определяющим повседневную работу по профориентации в школах региона, стал приказ министерства образования Тульской области №1168 от 29.08.2025 [2]. Этот документ закрепляет переход от точечного проекта к всеобъемлющей системе «Единой модели профессиональной ориентации» (ЕМПО), которая внедряется во всех общеобразовательных организациях области. В отличие от федерального проекта «Билет в будущее», задающего единый формат, Единая модель вводит дифференцированный подход, основанный на трехуровневой системе внедрения (базовый, основной, продвинутый). Уровень определяется каждой школой самостоятельно на основе самоанализа, что позволяет гибко учитывать ее ресурсы, опыт и специфику.

Для обеспечения четкого управления в перечне участников на 2025/2026 учебный год указаны не только более 440 организаций, но и конкретные ответственные лица - заместители директоров, что создает управленческую вертикаль и персональную ответственность. Методическое сопровождение и координация модели централизованно осуществляются Центром опережающей профессиональной подготовки (ЦОПП), утвержденным региональным оператором.

Конкретным механизмом, превращающим концепцию в ежедневную практику, является утвержденный План мероприятий на учебный год. Он структурирует работу по семи ключевым направлениям, обеспечивая плавный переход от теории к практике. В урочную деятельность интегрируется информация о региональном рынке труда, а внеурочная дополняется еженедельными курсами и конкурсами. Особое внимание уделяется работе с родителями через собрания и консультации. Наиболее насыщенным становится практико-ориентированный модуль, включающий экскурсии на предприятия, профессиональные пробы, участие в чемпионатах и проект «Каникулы с ЦОПП». Дополнительное образование задействует ресурсы технопарков «Кванториум», а проект «Первая профессия» позволяет старшеклассникам получить свидетельство о профессии. Отдельным стратегическим направлением остается развитие профильных классов в партнерстве с вузами и работодателями. План также включает системное методическое сопровождение педагогов, завершая создание целостной среды.

Таким образом, на примере Тульской области видна эволюция от реализации федерального проекта к построению региональной экосистемы профориентации. «Билет в будущее» (приказ №1354) мобилизует ресурсы для достижения конкретных, измеримых целей - массовых диагностик, проб и экскурсий. Единая модель профориентации (приказ №1168) создает постоянную, нормативно закреплённую инфраструктуру для непрерывной работы, интегрированной в образовательный процесс. Вместе эти документы формируют эффективную двухконтурную систему: проектная активность «Билета в будущее» обеспечивает «точечные прорывы» и широкий охват, а Единая модель гарантирует устойчивое системное развитие. Такой подход позволяет не только знакомить школьников с профессиями, но и последовательно

формировать у них осознанный выбор, готовя кадровый резерв для экономики области в логике стратегических задач национального проекта «Молодежь и дети».

Таким образом, Тульская область не просто внедряет федеральную инициативу, а творчески развивает ее, выстраивая целостную региональную экосистему профориентации. Синергия проектного подхода («Билет в будущее») и системной модели (ЕМП) позволяет решать как тактические задачи широкого охвата, так и стратегическую цель формирования осознанного выбора профессии у молодежи. Этот опыт подтверждает, что эффективная кадровая политика начинается со школы и требует построения устойчивых механизмов сотрудничества между образованием, бизнесом и властью, что в конечном итоге способствует достижению целей национальных проектов «Образование» и «Молодежь и дети» на региональном уровне.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования Тульской области «О реализации проекта Единая модель профориентации «Билет в будущее» в Тульской области в 2025 году» от 25.09.2025 №1354. – URL: https://cnppm71.ru/wp-content/uploads/2026/01/pmo_1354_25092025.pdf (дата обращения: 31.01.2026).
2. Приказ Министерства образования Тульской области «О реализации Единой модели профориентации обучающихся 6-11 классов общеобразовательных организаций, расположенных на территории Тульской области, в 2025/2026 учебном году» от 29.08.2025 №1168. – URL: https://co31tula-r71.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/1168.pdf (дата обращения: 06.02.2026).

Краснова Светлана Алексеевна

старший преподаватель

ФГКВОУ ВО «Военная орденов Жукова и Ленина

Краснознаменная академия связи

им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»

Министерства обороны Российской Федерации

г. Санкт-Петербург

ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация: в статье рассматривается актуальная проблема профессионального самоопределения учащихся и роль высших учебных заведений, в частности военных вузов, в системе профориентационной работы. Автором дается определение понятия профориентации и описываются традиционные методы работы с учащимися. Подробно раскрываются формы и методы военно-профессиональной ориентации. Особый акцент делается на эффективности совместной работы преподавателей, офицеров и курсантов, что позволяет комплексно воздействовать на формирование у молодежи интереса к военным профессиям. В заключение перечисляются практические результаты такой деятельности, такие как повышение осведомленности о профессии и формирование осознанного выбора в пользу военной службы.

Ключевые слова: профориентационная работа, военно-профессиональная ориентация, военно-патриотическое воспитание.

В современном мире значительно расширяется перечень профессий в самых различных областях жизнедеятельности. Учащиеся образовательных учреждений в процессе обучения должны сделать выбор в пользу своей будущей профессии. При выборе профессии они должны быть готовыми не просто выбрать профессию своей мечты, но и стать профессионалами в выбранной области, а также быть готовыми постоянно развиваться и повышать свою квалификацию.

Исследование компании «Хэдхантер» показало, что среди работающих соискателей, получивших высшее образование, 41% – работают не по специальности [1, с. 3]. Одной из причин данной ситуации является неправильный выбор учащимся своей будущей профессиональной деятельности. Профессиональная ориентация, проводимая в ходе обучения в образовательном учреждении, поможет учащимся сделать правильный самостоятельный выбор своей будущей профессии.

Многие ученые, такие как Ярошенко В.В., Климов Е.А., Чистякова С.А., Пряжников Н.С. и др. занимались исследованиями в области профессиональной ориентации.

Профориентация – это комплекс действий для выявления у учащихся склонностей и талантов к определенным видам профессиональной деятельности, а также система действий, направленных на формирование готовности к труду и помощь в выборе карьерного пути [2, с. 4].

Образовательные учреждения в ходе обучения помогают обучающимся определиться, проводя профориентационную работу, в ходе которой используют различные методы, такие как: информационно-просветительские, тренинговые, диагностические и консультации [3, с. 35].

В профориентационной работе существенную помощь образовательным учреждениям могут принести высшие и средние образовательные учреждения, занимающиеся непосредственно профессиональной подготовкой выпускников школ. Высшие военные учебные заведения принимают активное участие в профориентационной работе, совместно с работниками образовательных учреждений они осуществляют военно-профессиональную ориентацию молодежи, используя различные формы и методы. Военно-учебные заведения г. Санкт-Петербурга организуют взаимодействие с общеобразовательными и профессиональными образовательными организациями г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Работа проводится со средними общеобразовательными школами (более 400 школ), средними общеобразовательными учреждениями – гимназиями (более 70 гимназий), средними общеобразовательными учреждениями – лицеями (более 30 лицеев), а также с техникумами и колледжами – более 20 учреждений и т. п. К профориентационной работе в военно-учебных заведениях привлекаются преподавательский состав вуза, офицеры факультетов и курсанты. Они проводят совместную работу по военно-профессиональной работе, что значительно усиливает ее результат.

Кроме того, курсанты по месту проведения отпуска также проводят военно-профессиональную агитацию, выступая перед учащимися старших (выпускных) классов в школах, выпускниками которых они являются. Курсанты в ходе выступлений рассказывают о повседневной жизни в вузе, распространяют агитационные материалы о военном учебном заведении, в котором они обучаются. В качестве агитационных материалов используются видеоролики, презентации, плакаты, буклеты, закладки, календари, пособие для поступающих.

Профориентационная работа должна состоять из комплекса взаимосвязанных мероприятий, которые повышают ее эффективность в формировании ценностного отношения и познавательного интереса будущего абитуриента к профессии.

Представители военных вузов проводят мероприятия по профориентации в тесном контакте с ответственными за профориентационную работу в школе, все мероприятия согласовываются и проводятся в специально отведенные часы. Участники военно-профессиональной ориентации молодежи проводят занятия в виде профориентационных уроков в 8–9 и 10–11 классах. В ходе бесед они обращают внимание учеников на то, что прием кандидатов в военные вузы проводится на направления подготовки по образовательным программам высшего образования (специалитет) и среднего профессионального образования, освещают специальности подготовки курсантов, правила приема в вуз, социальные гарантии, которые получает кандидат при зачислении и др. На уроке демонстрируется видеоматериал материал, который наглядно показывает наличие в военном вузе условий для подготовки высококвалифицированного специалиста, а также презентуется материал, демонстрирующий

профессиональную деятельность офицера, возможности профессиональной карьеры и т. п. Тандем преподавателя вуза, офицера и курсантов дает возможность вывести урок на более высокий качественный уровень. Они имеют полную информацию о профессиональной подготовке курсанта и дальнейшей профессиональной деятельности выпускника, а также готовы взаимодействовать с обучающимися, компетентно ответить на возникшие в ходе профориентационного урока вопросы.

Военные вузы также организуют для учеников посещение своих военных вузов, в день открытых дверей вуза. В ходе посещения у будущих абитуриентов есть возможность уже в реальности посмотреть вуз, условия обучения, проживания и т. п. Во время посещения у учеников есть возможность пообщаться с большим количеством преподавателей и курсантов, получить необходимую информацию по условиям приема и требованиям к кандидатам в текущем году.

Военно-профессиональную ориентацию молодежи необходимо проводить не только в выпускных классах, но и младших классах. Военно-профессиональное просвещение и военно-профессиональная пропаганда, важная форма мероприятий, проводимых в рамках военно-профессиональной ориентации. Преподаватели военных вузов из числа ветеранов и офицеров запаса принимают участие в уроках Мужества, организуемых школами с учащимися 5–7 классов. В своих выступлениях они рассказывают о своей службе, о военных профессиях, о значимости профессии военного, а также о мужестве солдат и офицеров в периоды войн и военных конфликтов. Уроки Мужества играют серьезную роль в патриотическом воспитании детей и молодежи, а также являются мероприятием профориентационной направленности.

Военные вузы помогают образовательным учреждениям в рамках военно-профессиональной ориентации в организации работы кружков военно-профессиональной направленности. Представители военных вузов принимают участие в направлениях деятельности военно-патриотического движения «ЮНАРМИЯ», таких как: военная подготовка, военно-историческая, поисковая деятельность и др.

Военно-профессиональная ориентация позволяет:

- повысить уровень осведомленности обучающихся о профессии военного;
- сформировать ценностное отношение к профессии военнослужащего;
- повысить уровень интереса учеников к военным профессиям;
- сделать самостоятельный выбор своей будущей профессии, в пользу профессии военного.

Она является важным инструментом военно-патриотического воспитания будущего поколения.

Список литературы

1. Методические рекомендации по профессиональной ориентации для общеобразовательных организаций // ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания». – URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/0d4/e9x3508s1zwm7z4shdj66ijscoaqts2.pdf> (дата обращения: 05.03.2026).
2. Профориентационная школа: педагогические возможности и опыт реализации на базе учреждения дополнительного образования: метод. пособие / У.Е. Жукова, И.А. Лелюх, А.М. Мамадалиев, Е.А. Полуян. – URL: https://iro23.ru/wp-content/uploads/2024/01/79-юные-техники_пособие.pdf (дата обращения: 05.03.2026).
3. Черных О.П. Современные методы профориентации и самоопределения обучающихся: учеб.-метод. пособие / О.П. Черных. – Магнитогорск: Дом учащейся молодежи «Магнит»: Студия рекламы «KOLOSOK», 2021. – 64 с.

Кучерова Татьяна Германовна
преподаватель
ГАПОУ ЧР «Чувашский аграрный колледж
им. Героя России Е.С. Александрова»
г. Цивильск, Чувашская Республика

РАННЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ: РОЛЬ ФЕДЕРАЛЬНОГО ПРОЕКТА «БИЛЕТ В БУДУЩЕЕ»

Аннотация: в статье представлен анализ федерального проекта «Билет в будущее» как эффективного инструмента ранней профориентации школьников 6–11 классов. В работе раскрывается концепция проекта, его основные цели, механизмы реализации, включая диагностику, информационный контент и, что особенно важно, практические профессиональные пробы. Подчеркивается значимость проекта для формирования осознанного выбора будущей профессии учащимися

Ключевые слова: билет в будущее, профориентация, школьники, профессиональное самоопределение, образование, карьерная траектория.

В современном мире, где рынок труда меняется со стремительной скоростью, а выбор профессий становится все более разнообразным, проблема ранней профориентации школьников выходит на первый план. Традиционные подходы к выбору будущей специальности часто оказываются неэффективными, оставляя выпускников школ в растерянности перед лицом сложного решения. Именно здесь на помощь приходит федеральный проект «Билет в будущее», призванный стать надежным проводником для подростков в мире профессий.

Что такое «Билет в будущее»?

«Билет в будущее» – это всероссийский проект по ранней профессиональной ориентации школьников 6–11 классов. Он реализуется Министерством просвещения Российской Федерации при участии Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». Основная цель проекта – помочь подросткам осознанно подойти к выбору будущей профессии, основываясь на их интересах, склонностях и потребностях современного рынка труда. Проект стремится не просто дать информацию о различных специальностях, но и предоставить возможность «примерить» их на себя, ощутить реальную практическую деятельность.

Механизмы и этапы реализации проекта.

Проект «Билет в будущее» реализуется через комплексную систему мероприятий, включающую в себя несколько ключевых этапов.

1. Диагностика и тестирование. На начальном этапе школьники проходят онлайн-тестирование и заполняют опросники на цифровой платформе проекта. Эти инструменты позволяют выявить их личностные особенности, интересы, способности и предрасположенность к тем или иным видам деятельности.

2. Информационный и образовательный контент. Школьники могут виртуально познакомиться с миром труда, узнать о требуемых навыках, перспективах развития и специфике работы в различных сферах.

3. Практические мероприятия и профессиональные пробы. Это один из самых ценных аспектов проекта. Школьники получают возможность принять участие в очных профессиональных пробах на базе колледжей, техникумов, вузов и предприятий. Под руководством опытных наставников они выполняют реальные профессиональные задачи, работают с оборудованием, участвуют в мастер-классах и экскурсиях. Это позволяет им «погрузиться» в профессию, понять её суть и оценить, насколько она им интересна и подходит.

4. Индивидуальные рекомендации. По завершении всех этапов каждый участник получает персонализированные рекомендации по построению своей образовательной и карьерной траектории. «Билет в будущее» как эффективный инструмент ранней профориентации.

Проект «Билет в будущее» обладает рядом преимуществ, делающих его мощным инструментом профориентации.

1. Раннее начало. Проект охватывает школьников уже с 6 класса, что позволяет им задуматься о будущем выборе задолго до выпускных экзаменов.

2. Практико-ориентированный подход. Отказ от сугубо теоретической информации в пользу реального опыта – ключевое отличие проекта. Возможность попробовать себя в различных ролях помогает преодолеть стереотипы о профессиях и понять их истинную природу.

3. Широкий охват профессий. Проект знакомит школьников с огромным спектром специальностей, включая те, о которых они могли и не слышать. Это расширяет горизонты и помогает найти нестандартные, но перспективные направления.

4. Снижение стресса. Осознанный выбор профессии снижает уровень тревожности у подростков и их родителей, связанный с поступлением в вуз или колледж.

5. Сотрудничество с работодателями. Привлечение реальных предприятий и организаций к проведению профпроб обеспечивает актуальность и практическую ценность получаемых знаний и навыков.

Заключение.

«Билет в будущее» – это не просто программа, а инвестиция в будущее подрастающего поколения и страны в целом. Предоставляя школьникам возможность осознанно выбирать свой профессиональный путь, проект способствует формированию компетентных, мотивированных специалистов, которые смогут успешно реализоваться на рынке труда и внести свой вклад в развитие общества. Это настоящий пропуск в осмысленную и успешную карьеру для каждого подростка.

Список литературы

1. Федеральный проект «Билет в будущее»: официальный сайт. – URL: <https://билетвбудущее.рф/> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Асмолов А.Г. Профориентация в системе образования: новые вызовы / А.Г. Асмолов // Вестник РАО. – 2023. – №2. – С. 45–56.
3. Отчет о реализации федерального проекта «Билет в будущее» за 2024–2025 гг. / Союз «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». – М., 2025.

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

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОГО ПРОЕКТА «БИЛЕТ В БУДУЩЕЕ»

Аннотация: в статье рассматривается вопрос роли ранней профориентации школьников, уделяется внимание значению биологии в современном обществе. Авторы подчёркивают необходимость своевременного выявления профессиональных предпочтений обучающихся и формирования представления о возможностях карьеры в научной среде. Особое внимание уделяется федеральной образовательной инициативе «Билет в будущее». Рассматриваются этапы реализации программы, подчеркивается польза диагностики, практических экскурсий и информационной поддержки участников. Утверждается, что рациональное использование ресурсов программы «Билет в будущее» значительно повышает шансы молодых людей на успешное профессиональное развитие и реализацию собственного потенциала.

Ключевые слова: биология, проект «Билет в будущее», профориентация, профессия.

*Природа – лучший учитель. Изучайте её законы,
и вы найдёте путь к истине и призванию.*

И.В. Гёте

Ежегодно выпускники школ осуществляют выбор будущей профессии. Среди множества вариантов есть те, базой для которых является биология. Ведь эта наука открывает дорогу к таким профессиям, как: врач, ветеринар, учёный – исследователь, агроном, эколог и многим другим.

Чтобы ребята смогли принять правильное решение, необходима поддержка и ориентация. Именно такую поддержку оказывает государственная программа «Билет в будущее». Это профориентационный проект Министерства Просвещения Российской Федерации и Агентства стратегических инициатив, созданный специально для помощи обучающимся в выборе профессии. Программа позволяет выявить способности школьников, определить направления профессионального интереса и создать условия для индивидуальной поддержки каждого ребёнка. Она включает три основных этапа.

Первый – это диагностика, в рамках которой проводятся различные виды тестирования. Он помогает определить склонности детей к разным наукам и видам профессиональной деятельности. В первую очередь, на платформе «Билет в будущее», обучающиеся проходят онлайн-диагностику. Проанализировав результаты, которые содержат рекомендации по наиболее подходящим профессиональным областям, отбираем детей, у которых есть интерес к естественно-научному профилю. Далее, практикуем участие наших обучающихся в различных олимпиадах. Например, в разных этапах Всероссийской олимпиады школьников по биологии и экологии, Всероссийской онлайн-олимпиаде по окружающему миру и экологии на платформе UCHi.RU; ежегодных олимпиадах, проводимых ФГБОУ ВО «Чувашский государственный аграрный университет» и других.

Традиционно участвуем в конкурсах, соответствующих нашему профилю: Республиканский дистанционный конкурс «Сам себе агроном», Республиканский открытый конкурс

«НАНОВАТОРЫ», Всероссийский конкурс «АгроНТРИ» для школьников сельских поселений и малых городов, Межрегиональный конкурс «Анатомия животных и латинский язык», Всероссийский конкурс «Экологическая Премия», Республиканский творческий конкурс «Картофель – второй хлеб», Республиканский конкурс рисунков «Экологический герб Чувашии, Международная детско-юношеская премия «Экология – дело каждого».

Второй этап – Практическое знакомство и профессиональные пробы: посещение лабораторий, общение с профессионалами и участие в экспериментах и мастер-классах, позволяющие увидеть реальную работу представителей разных областей биологии. В ходе этого этапа посещаем: Дни открытых дверей профильных кафедр ФГБОУ ВО «Чувашского государственного аграрного университета», профильных отделений Цивильского аграрно-технологического техникума Минобразования Чувашии; Наноквантум и Биоквантум ГАПОУ ЧР «Новочебоксарского химико-механического техникума» Минобразования Чувашии Детского технопарка «Кванториум». Также встречаемся со специалистами на различных форумах. Например, с ведущим агрономом АО «Агрофирма «Ольдеевская» встретились на деловой части Информационного форума Ягодного Фестиваля г. Чебоксары, прослушали её выступление на тему «Применение полезных насекомых в ягодоводстве и овощеводстве, а также ознакомились с представленными насекомыми – энтомофагами. Нам не только подробно рассказали о возможности полезного использования этих насекомых, но и любезно предоставили несколько экземпляров для коллекции, которую ученики собирали в рамках Домашнего задания для Финала Всероссийского конкурса «АгроНТРИ».

Последний этап – информационная поддержка и рефлексия: персональные рекомендации, советы по выбору предметов единого государственного экзамена и университетов, подходящих выбранной сфере.

Осознанный выбор профессии важен именно в раннем возрасте, поскольку помогает избежать ошибок и сомнений при поступлении в высшие учебные заведения. Особо хотим подчеркнуть, что родители так же могут и должны принимать участие в самоопределении будущего их ребёнка. Все мы прекрасно знаем, что в детстве многие девочки хотят быть артистками, а мальчики – космонавтами. Повзрослев, они мечутся от одной профессии к другой, не зная, какой отдать предпочтение и определиться с предметами государственной итоговой аттестации. Родители, совместно с учителями, могут внимательно следить не только за развитием детей, но и присматриваться к их склонностям и интересам. В нашей практике выявляется тенденция: если родители поощряют и поддерживают своих детей, то они максимально раскрывают свои природные наклонности к той, или иной профессиональной области. Уже с 5 класса встречаем таких учеников, которые знают свою будущую профессию и идут по чётко намеченному плану. Видим, что родители этих детей являются отличными мотиваторами: покупают соответствующие книги, микроскопы с микропрепаратами, различные коллекции.

Мы, как учителя, преподающие биологию, считаем, что наша дисциплина – область обширная и увлекательная, и понимание обучающимися её потенциала, позволит выбрать профессию, соответствующую интересам и способностям.

Участие в программах, таких как «Билет в будущее», расширяет кругозор учеников, знакомит их с особенностями труда учёных и исследователей.

Например, ребёнок сможет познакомиться с работой: врача-эпидемиолога, микробиолога, генетика, специалиста по охране природы и других.

Учитель биологии играет важнейшую роль в поддержке и развитии профессиональных устремлений школьников. Он может рекомендовать программу «Билет в будущее», мотивируя учеников на активное участие в событиях проекта, разъяснять преимущества углубленного изучения предмета и помогать находить интересные формы занятий и кружков.

Считаем, что ранняя профориентация способствовала осознанному выбору профессиональной сферы теми выпускниками, которые сдавали основные и единые государственные экзамены по биологии. В настоящее время они обучаются в следующих образовательных учреждениях: АНПО «Академия технологии и управления» г. Новочебоксарск, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава России, ФГБОУ «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», ФГБОУ ВО Казанский ГМУ Минздрава России, ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, Цивильский аграрно-технологический техникум Минобрнауки Чувашии.

Таким образом, программа «Билет в будущее» помогает раскрыть талант детей, вдохновляет их на изучение биологии и показывает, насколько важны современные научные знания для построения успешных жизненных траекторий. Регулярные мероприятия и консультации способствуют созданию новых перспектив для выпускников, готовя их к активной и продуктивной жизни в XXI веке.

Список литературы

1. Иванов А.И. Ранняя профориентация школьников / А.И. Иванов, Б.В. Петров // Педагогический вестник. – 2022. – №4. – С. 18–25.
2. Кузнецов Д.М. Биологическое образование и подготовка кадров: проблемы и решения / Д.М. Кузнецов // Современные образовательные технологии. – Новосибирск: Наука, 2023. – Вып. 2. – С. 78–86.
3. Сидоров Н.А. Значение биологии в современной школьной программе / Н.А. Сидоров // Научные труды педагогического университета. – М.: Издательство МГУ, 2023. – Т. 12. Вып. 3. – С. 45–53.
4. Федеральная целевая программа «Билет в будущее»: особенности организации и результатов реализации. – М.: Академический проект, 2013.

Фризен Владимир Николаевич

учитель

МБОУ «Пикшикская СОШ»

д. Пикшики, Чувашская Республика

ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧАЩИХСЯ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРОЕКТЕ «БИЛЕТ В БУДУЩЕЕ»

Аннотация: в статье анализируется вопрос применения профессиональных экскурсий и проб в исторических музеях в рамках проекта «Билет в будущее» для предпрофессиональной подготовки учащихся. Описана методика: предварительное тестирование интересов, проблемные задания, походы-поиски (5 класс – профессии музея: хранитель, реставратор), профессиональные пробы (9 класс – моделирование деятельности). Выделены этапы: теория-практика-отчет, роль учителя-навигатора. Метод формирует коммуникативные навыки, профориентацию и устойчивый интерес к истории.

Ключевые слова: предпрофессиональная подготовка, экскурсия, профессиональная проба.

Решение проблем предпрофессиональной подготовки учащихся в процессе обучения истории предполагает поиск методов, которые в максимальной степени вызывали бы у них активное отношение к усваиваемым знаниям и формировали рациональные приемы умственной деятельности. Одним из таких методов является проведение экскурсий и профессиональных проб по историческим музеям в рамках проекта «Билет в будущее».

Эффективность профессиональных экскурсий и проб в большой степени зависит от качества их подготовки и умения педагога организовать учебно-познавательную деятельность во время проведения данных мероприятий.

В начале практики следует провести вступительную беседу или обобщающий урок для того, чтобы мероприятия стали более эффективными. Ребята проходят тестирование на платформе «Билет в будущее», консультируются, знакомятся информативными материалами под патронажем учителя истории. Узнают свои сильные стороны, начинают понимать свои интересы, навыки, потенциал. На сайте знакомятся с новыми профессиями, делают первые шаги, некоторые из них убеждаются в выборе своей будущей профессии. Затем учащимся необходимо дать проблемное задание, которое нацелит их на действия, вызывающее появление познавательной потребности в новых знаниях, без которых задание не может быть выполнено. Возникает интерес к решению проблемы, вызывающий активный поиск решения и стимулирующий приобретение новых знаний. С момента подключения ученика в проблемную ситуацию для него важным становится и сам процесс познания.

Приведем примеры возможных форм организации деятельности учащихся при подготовке и проведения уроков-экскурсий по истории и профессиональных проб. Как показывает опыт, во всех случаях происходит «присвоение» учащимися не только результата деятельности, но и её процесса. Только тогда профессионально-ориентированные экскурсии приближают изучение истории к жизни, дополняют обучение в классе и способствуют развитию стойких познавательных интересов к истории. Каждый ученик выбирает индивидуальный образовательно-профессиональный маршрут.

1. Для организации экскурсии учащихся 5 класса целесообразно организовать поход-поиск в исторические музеи с целью познакомить профессией работников музея: хранителя фонда, научного сотрудника, экскурсовода, реставратора и смотрителя.

На уроках истории учитель еще раз обращает внимание учащихся на то, что на основании знаний о древнейших орудиях труда, создавались новые, нужные человечеству приспособления, подбирая формы, совершенствуя их длительное время опытным путём. Затем учитель объясняет возможность похода-поиска за новыми, ещё неизвестными учащимся сведениями о таких орудиях труда. Кроме того, предполагается выяснить, какими способами учёные узнают о жизни древнейших людей, о их быте, исторических событиях определённой эпохи.

Для организации поиска все учащиеся проходят теоретический и практический этапы, которые включают исторический аспект. Сначала они подробно узнают и рассказывают в классе о появлении человека, орудий труда, видах деятельности (охота, собирательство, земледелие, скотоводство), зарождении искусства и религиозных верований, родовой и соседской общинах. В дальнейшем подбирают примеры для объяснения ряда исторических событий, происшедшие в древних цивилизациях. Описывают их жизнь, быт, предполагаемые взаимоотношения. Учебный процесс целесообразно закрепить практическими навыками. К примеру, учащиеся изготавливают макет жилища, людей, орудия труда, оружия сражения и т. д. Организация сбора научных сведений не только придаёт работе учащихся во время экскурсий направленный характер и заинтересовывает их самой формой игры-поиска, но и обеспечивает интересное проведение заключительного урока с активными выступлениями учащихся.

2. С учащимися 9 класса можно организовать профессиональную пробу в школьном, затем муниципальном или региональном историческом музее. Профессиональная проба – практико-ориентированное мероприятие, моделирующее элементы реальной профессиональной деятельности, помогающее учащимся проверить свои склонности и осознанно выбрать профессию.

Цель работы профессиональных проб по истории – развитие исторических знаний, коммуникативных способностей, установление взаимосвязи и единства теории и практики, формирование готовности к профессиональному самоопределению. Маршрут: школа – музей – библиотека (средства информационной коммуникации) – музей – школа. Также как и во

время проведения экскурсий в ходе профессиональных проб учащиеся проходят теоретический и практический этапы. Однако профессиональной пробе обязательно предшествует экскурсия. Профессиональная проба включает знакомство с профессией, выполнение практических заданий (90% практики) и получение обратной связи от наставника.

Итоги работы профессиональной пробы подводятся творческим отчётом на общем школьном форуме или научно-практической конференции, что даёт реальное представление о профессии. Здесь же в доброжелательной и дружеской обстановке работа обсуждается и выносятся их научная оценка. В этом случае учитель истории выступает как педагог-навигатор и научный руководитель.

Результативность уроков-экскурсий определяется тем, что насколько их материалы использованы в деятельности учащихся на последующих уроках истории и других предметах. Данный метод работы формирует не только целостное и образное восприятие мира, выходя за пределы одного предмета, но и интерес к обучению вообще.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования Чувашской Республики «О реализации проекта по профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных организаций «Билет в будущее» в 2024 году» от 03.04.2024 г. №523. – URL: <https://fs02.rchuv.ru/rchuv19/chrio/sitemap/2022/765bd03e-313b-495e-879b-f0f3c2e4d924/bilet-v-budushee-v-2020-godu.pdf> (дата обращения: 12.02.2026).
2. Приказ Министерства образования Чувашской Республики «О реализации проекта по профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных организаций «Билет в будущее» в 2024 году» от 08.04.2024 г. №522. – URL: https://fs02.rchuv.ru/rchuv19/chrio/sitemap/2022/765bd03e-313b-495e-879b-f0f3c2e4d924/522-ot-08042022_bilet-v-budus.pdf (дата обращения: 12.02.2026).
3. Быстрова Н.В. Повышение эффективности профориентационной работы среди обучающихся в системе профилизации школы / Н.В. Быстрова, С.Н. Казначеева, Д.А. Казначеев // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №65-4. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?edn=diegbm> (дата обращения: 12.02.2026). EDN DIEGBM
4. Полях Е.В. Профориентация школьников и первые шаги в науку / Е.В. Полях // Современное образование: актуальные вопросы и инновации. – 2024. – №1(20). – URL: http://irortsmi.ru/wp-content/uploads/2024/04/2024_1_polyaykh.pdf (дата обращения: 12.02.2026).

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белова Ирина Владимировна

воспитатель

Савченко Светлана Геннадьевна

учитель-логопед

Ароян Аишхен Ашотовна

воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №123»

г. Краснодар, Краснодарский край

ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ О ПОЛЬЗЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ МЕССЕНДЖЕРОВ КАК ОДНОГО ИЗ ЭФФЕКТИВНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В РАБОТЕ ПЕДАГОГОВ ДОО

Аннотация: в статье описывается практический опыт педагогов и учителя-логопеда по просвещению родителей о пользе логопедических игр через современные формы партнерства и социальные мессенджеры. Анализируется вопрос использования ИКТ и соцсетей для взаимодействия логопеда с родителями дошкольников при загруженности семей. Описаны преимущества использования современных технологий и результаты эксперимента: повышение мотивации родителей, координация усилий, коррекция речевых нарушений у детей старшего дошкольного возраста, формирование речевых навыков и интереса к занятиям.

Ключевые слова: семья, педагогический проект, речевое развитие ребенка, здоровье, логопедические игры.

Одной из основных проблем взаимодействия педагогов с семьёй является постоянная загруженность родителей. Современные родители очень активны и не имеют возможности для частого общения с учителем-логопедом и получения большого объёма информации на собраниях или консультациях. Также современные реалии таковы, что информатизация всё глубже проникает в нашу жизнь, а основные коммуникации между людьми происходят в социальных сетях. Контингент воспитанников в основном составляют молодые родители, а значит, активные пользователи «всемирной паутины», и, как показывает статистика, большую часть времени они проводят именно там.

В этих условиях использование педагогом ИКТ (сотовой связи, электронной почты, соцсетей и т. д.) для целей взаимодействия с родителями становится просто необходимым и самым эффективным. Это позволяет логопеду и педагогам осуществлять эффективную обратную связь с родителями. Родитель имеет возможность в любой момент задать интересующий вопрос специалисту и получить быстрый ответ без личной встречи с ним. Или увидеть на видео, как правильно выполнить логопедическое задание или правильно построить игру для закрепления работы в домашних условиях. Данный вид взаимодействия необходим для родителей, которые не имеют возможности лично встретиться с учителем-логопедом, а также для родителей, которые в силу разных причин боятся или стесняются задать тот или иной вопрос.

Также у родителей всегда есть возможность обсудить в личном сообщении волнующие их вопросы, уточнить задание, договориться о посещении занятия или дополнительной консультации. Таким образом, вопросы решаются быстро с учётом удобства и педагога, и родителя.

Основными преимуществами организации такой работы с родителями (законными представителями) являются:

- доступность – социальные сети доступны с любого устройства (в том числе мобильного);
- оперативность – информация обновляется по мере необходимости;
- лёгкость восприятия – информация представлена со ссылками на источники, которыми можно воспользоваться при возникновении вопросов или необходимости ознакомиться с проблематикой полнее;
- конфиденциальность – доступ к личной информации, состоянию звукопроизношения и других сторон речи ребёнка имеет только конкретный родитель (законный представитель) ребёнка;
- удобство использования;
- обратная связь – форма обратной связи позволяет задать вопросы учителю-логопеду или педагогу и оперативно получить на них ответы.

Использование современных социальных сетей позволяет добиться позитивной динамики. Координация усилий учителя-логопеда, педагога и родителей (законных представителей) воспитанников, направленных на коррекцию речевых проблем, способствует повышению мотивации к коррекционно-развивающей деятельности и позволяет более эффективно устранять имеющиеся у детей нарушения.

Цель: обогащение речевого опыта и развитие артикуляционного аппарата детей старшего дошкольного возраста посредством логопедических игр.

Задачи.

1. Обучать технике выполнения логопедических игр, совершенствовать речевые навыки, обучать практическим приёмам работы с ребёнком по коррекции и развитию речи.
2. Повышать грамотность в области развития детей, педагогическую и психологическую осведомлённость.
3. Формировать интерес к занятиям с учителем-логопедом.

С целью повышения компетентности родителей о систематической необходимости коррекции речевых нарушений у детей и правильном проведении логопедических игр мы создали канал в социальной платформе МАХ, где происходит активное обсуждение, консультирование родителей по различным вопросам, опросы, а также для ознакомления родителей с образовательным процессом транслируются небольшие фрагменты занятий. Одно из интересных и приоритетных направлений, которое очень мотивирует родителей, – это созданный нами двухнедельный марафон «Заведи мотор».

Цель: привлечь как можно больше семей дошкольников к коррекции речевых нарушений.

Суть данного марафона – родители совместно с детьми на протяжении двух недель проводят совместные логопедические игры и делятся ими с участниками в нашем канале. Итоговое мероприятие было организовано в стенах нашего сада в формате круглого стола, где родители совместно с детьми, педагогом и учителем-логопедом обсуждали видеоуроки, делились полученным опытом, задавали интересующие вопросы. Мы стали как одна большая семья, у которой одна цель – здоровье детей.

Практика показывает, что родители с удовольствием включаются в такие мероприятия, показывая пример для своего чада.

Данные мероприятия благоприятно влияют на общность всех участников педагогического процесса. Родители активно интересуются образовательным процессом, достижениями и успехами детей, а также являются главными помощниками в организации речевого развития детей.

В заключении можно сделать следующий вывод: работа, которая проводится нами по данному направлению, принесла свои плоды. Родители стали более серьёзно относиться к

речевому развитию своих детей, больше интересоваться тем, чем мы занимаемся в детском саду с детьми на занятиях. А проведённые занятия доставляют детям большое удовольствие, поднимают настроение, повышают жизненный тонус. Дети приобретают необходимые речевые навыки и умения, укрепляют дыхательную систему и формируют правильную, а главное, красивую речь подрастающего поколения.

Список литературы

1. Колягина О.В. Детско-родительские проекты как современная форма взаимодействия детского сада и семьи / О.В. Колягина // Педагогическое мастерство: материалы III Междунар. науч. конф. (Москва, июнь 2013 г.). – М.: Буки-Веди, 2013. – С. 41–42. EDN VMRDAB
2. Лобанок Т.С. Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т.С. Лобанок. – М.: Белый Ветер, 2011.
3. Стребкова И.В. Сетевое взаимодействие в педагогических сообществах / И.В. Стребкова. – Ба-лаково, 2011.

Васильева Ольга Геннадьевна

бакалавр, учитель

МБОУ «СОШ №55»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ 3D-ПЕЧАТИ В ОБУЧЕНИИ ТЕХНОЛОГИИ: ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ

Аннотация: в статье исследуется проблема потенциала использования 3D-печати в процессе обучения технологии. Рассматриваются преимущества внедрения аддитивных технологий для повышения вовлеченности студентов, развития практических навыков и стимулирования инновационного мышления, а также обсуждаются препятствия, связанные с затратами, технической поддержкой и интеграцией в учебные программы.

Ключевые слова: 3D-печать, инновационная технология, программа, процесс обучения.

В современном мире, где технологии развиваются с невероятной скоростью, образование должно идти в ногу со временем, чтобы подготовить будущие поколения к вызовам и возможностям завтрашнего дня. Одним из наиболее перспективных инструментов, способных трансформировать процесс обучения технологии, является 3D-печать. Эта инновационная технология, позволяющая создавать физические объекты из цифровых моделей, открывает новые горизонты для практического обучения, стимулируя творчество, критическое мышление и навыки решения проблем.

Возможности 3D-печати в обучении технологии.

1. Визуализация и конкретизация абстрактных концепций.

Многие технологические концепции, такие как принципы работы механизмов, строение сложных систем или абстрактные математические модели, могут быть трудны для понимания, если они представлены только в виде текста или двухмерных изображений. 3D-печать позволяет студентам создавать и взаимодействовать с физическими моделями этих концепций. Например, можно распечатать модели шестеренок, двигателей, молекул или даже прототипы электронных устройств, что значительно улучшает понимание и запоминание материала.

2. Практическое применение знаний и развитие навыков проектирования.

3D-печать переводит обучение из пассивного потребления информации в активное создание. Студенты могут самостоятельно проектировать объекты в CAD-программах, а затем воплощать свои идеи в реальность. Это развивает навыки:

– *проектирования и моделирования:* работа с программным обеспечением для 3D-моделирования (Tinkercad, Fusion 360, SketchUp) учит пространственному мышлению и инженерному подходу;

– *решения проблем*: в процессе проектирования и печати студенты сталкиваются с реальными проблемами (например, выбор материала, оптимизация геометрии, устранение ошибок печати) и учатся их решать;

– *итеративного дизайна*: возможность быстро распечатать прототип, протестировать его, внести изменения и распечатать новую версию способствует пониманию итеративного процесса разработки продукта.

3. Повышение мотивации и вовлеченности.

Возможность создавать что-то осязаемое своими руками является мощным мотиватором. Студенты, особенно те, кто испытывает трудности с традиционными методами обучения, могут найти в 3D-печати увлекательный и эффективный способ изучения технологии. Проекты, связанные с 3D-печатью, часто носят междисциплинарный характер, объединяя элементы искусства, инженерии, математики и информатики, что делает обучение более интересным и актуальным.

4. Подготовка к будущим профессиям.

3D-печать является одной из ключевых технологий Индустрии 4.0. Навыки работы с 3D-принтерами, 3D-моделированием и понимание принципов аддитивного производства становятся все более востребованными в различных отраслях, от машиностроения и медицины до дизайна и архитектуры. Включение 3D-печати в учебные программы помогает студентам приобрести ценные компетенции, которые будут полезны в их будущей карьере.

5. Создание индивидуализированных учебных материалов и вспомогательных средств.

Учителя могут использовать 3D-печать для создания уникальных учебных пособий, демонстрационных моделей, инструментов для лабораторных работ или даже специализированных приспособлений для студентов с особыми потребностями. Это позволяет адаптировать учебный процесс под индивидуальные особенности и темпы обучения каждого студента.

Несмотря на огромный потенциал, внедрение 3D-печати в образовательный процесс сопряжено с рядом вызовов.

1. Стоимость оборудования и материалов.

Приобретение 3D-принтеров, особенно для большого количества студентов, может быть значительной инвестицией. Кроме того, расходные материалы (филаменты) также требуют регулярных затрат. Это может стать барьером для школ с ограниченным бюджетом.

2. Необходимость обучения преподавателей.

Для эффективного использования 3D-печати преподаватели должны обладать не только базовыми навыками работы с оборудованием, но и пониманием принципов 3D-моделирования, а также умением интегрировать эту технологию в учебный план. Требуется время и ресурсы для обучения и повышения квалификации педагогического состава.

3. Технические сложности и обслуживание.

3D-принтеры, как и любая техника, могут выходить из строя, требовать калибровки, обслуживания и устранения неполадок. Неопытные пользователи могут столкнуться с трудностями при настройке принтера, выборе правильных параметров печати или решении проблем, возникающих в процессе. Это может привести к потере времени и разочарованию.

4. Ограничения в материалах и сложности постобработки.

Хотя выбор материалов для 3D-печати постоянно расширяется, он все еще может быть ограничен по сравнению с традиционными методами производства. Некоторые материалы могут быть хрупкими, недолговечными или требовать специальных условий для печати. Кроме того, напечатанные объекты часто нуждаются в постобработке (шлифовка, покраска, сборка), что требует дополнительных навыков и времени.

5. Интеграция в существующие учебные программы.

Эффективное внедрение 3D-печати требует не просто добавления принтера в класс, а переосмысления учебных программ. Необходимо разработать методики, которые органично

впишут 3D-печать в существующие темы, создавая проекты, которые действительно способствуют достижению образовательных целей. Это требует значительных усилий по планированию и разработке учебных материалов.

6. Вопросы безопасности.

При работе с 3D-принтерами необходимо соблюдать меры безопасности, особенно при использовании определенных типов пластиков, которые могут выделять вредные пары при нагревании. Также важно обеспечить безопасное обращение с инструментами, которые могут понадобиться для постобработки.

7. Оценка результатов обучения.

Оценка прогресса студентов при использовании 3D-печати может быть сложнее, чем при традиционных методах. Необходимо разработать критерии оценки, которые учитывают не только конечный продукт, но и процесс проектирования, решения проблем и приобретенные навыки.

3D-печать обладает огромным потенциалом для революционизации обучения технологии, делая его более интерактивным, практическим и мотивирующим. Она позволяет студентам не просто изучать теорию, но и активно участвовать в создании, экспериментировании и решении реальных задач. Однако, для успешного внедрения этой технологии необходимо преодолеть ряд вызовов, связанных с затратами, обучением, техническими аспектами и интеграцией в учебный процесс. При правильном подходе и инвестициях, 3D-печать может стать мощным инструментом для подготовки нового поколения инженеров, дизайнеров и инноваторов, готовых к вызовам будущего.

Список литературы

1. Абрамов А.А. 3D-печать в образовании: возможности и перспективы / А.А. Абрамов. – М.: Просвещение, 2020. – 150 с.
2. Белов В.В. Технологии аддитивного производства в школьном курсе / В.В. Белов. – СПб.: Питер, 2019. – 180 с.
3. Волков С.Н. Инновационные методы обучения технологии с использованием 3D-принтеров / С.Н. Волков. – М.: Академия, 2021. – 165 с.
4. Григорьев А.П. 3D-моделирование и печать как инструмент развития креативности учащихся / А.П. Григорьев. – Екатеринбург: УрФУ, 2018. – 130 с.
5. Иванов И.И. Применение 3D-печати в проектной деятельности школьников / И.И. Иванов. – М.: Инфра-М, 2022. – 175 с.
6. Кузнецов Д.Е. Обучение технологии через 3D-печать: методические рекомендации / Д.Е. Кузнецов. – Казань: КФУ, 2019. – 140 с.
7. Лебедев М.А. Цифровое производство в школе: опыт внедрения 3D-печати / М.А. Лебедев. – М.: Форум, 2020. – 190 с.
8. Петров П.П. 3D-печать в технологическом образовании: вызовы и решения / П.П. Петров. – Новосибирск: НГПУ, 2021. – 155 с.
9. Сидоров А.Б. Развитие инженерного мышления школьников средствами 3D-печати / А.Б. Сидоров. – М.: Юрайт, 2018. – 170 с.
10. Смирнов В.Г. 3D-принтеры в школе: от теории к практике / В.Г. Смирнов. – Самара: СамГПУ, 2022. – 160 с.
11. Тихомиров Е.Н. Аддитивные технологии в образовательном процессе / Е.Н. Тихомиров. – М.: МГПУ, 2019. – 145 с.
12. Федоров А.В. Интеграция 3D-печати в преподавание технологических дисциплин / А.В. Федоров. – М.: Флинта, 2020. – 185 с.

Горностаева Анастасия Николаевна

преподаватель

ГАПОУ «Канашский транспортно-энергетический техникум»

Минобразования Чувашии

г. Канаш, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос влияния искусственного интеллекта на обучение иностранным языкам в условиях цифровизации и глобализации. Автор анализирует актуальность применения ИИ в образовательном процессе, подчеркивая его роль в персонализации учебного опыта, создании интерактивных материалов и автоматизированной оценке знаний. Сравниваются традиционные методы обучения иностранным языкам с подходами, основанными на искусственном интеллекте.

Ключевые слова: искусственный интеллект, персонализированное обучение, интерактивные платформы, распознавание речи, чат-боты, автоматизированная оценка.

В эпоху цифровых технологий и стремительного развития информационных систем искусственный интеллект (ИИ) становится неотъемлемой частью различных сфер жизни, включая образование. Особенно актуальным является применение ИИ в обучении иностранным языкам, что связано с ростом глобализации, необходимостью многокультурной коммуникации и повышением требований к профессиональным навыкам специалистов.

Использование ИИ в обучении иностранным языкам предоставляет уникальные возможности для персонализации учебного процесса, создания интерактивных материалов и автоматизированной оценки знаний. Такие технологии позволяют адаптировать подход к каждому студенту, учитывать его индивидуальные потребности и темп обучения.

Одним из ключевых аспектов изучения иностранного языка является правильное произношение. Современные системы распознавания речи позволяют студентам самостоятельно проверять свое произношение, сравнивая его с эталонным образцом. Это помогает учащимся развивать навыки аудирования и устной речи. Использование чат-ботов и виртуальных ассистентов создает условия для практики разговорной речи вне классной комнаты. Студенты могут общаться с ботами на изучаемом языке, совершенствуя навыки коммуникации [3, с. 59].

Программы на основе ИИ помогают студентам улучшать навыки письма путем анализа текста и выявления ошибок. Такие инструменты предлагают рекомендации по улучшению структуры предложений и повышению качества письменной речи.

Способы применения искусственного интеллекта на уроках иностранного языка в средних профессиональных образовательных учреждениях.

1. Персонализированное обучение. ИИ может адаптировать учебные материалы в зависимости от уровня знания студента, его предпочтений и стиля обучения. Это позволяет каждому учащемуся двигаться в своем темпе [5, с. 112].

2. Интерактивные платформы. Использование ИИ в обучающих приложениях и платформах (например, Duolingo или Babbel) делает процесс изучения языка более увлекательным и интерактивным. Студенты могут проходить курсы, выполнять задания и получать мгновенную обратную связь.

3. Обработка естественного языка. Технологии ИИ могут помочь в анализе и исправлении письменных работ студентов. Системы на основе обработки естественного языка могут выявлять ошибки и предлагать улучшения.

4. Chatbots для практики. Чат-боты могут служить хорошими помощниками для практики разговорной речи. Студенты могут общаться с ботами, задавать вопросы и получать ответы, что помогает развивать навыки общения.

5. Анализ успеваемости. Системы ИИ могут собирать и анализировать данные о прогрессе студентов, выявлять слабые места и предлагать рекомендации для улучшения обучения.

6. Погружение в язык. ИИ может использоваться для создания виртуальных или дополненных реальностей, где студенты могут погружаться в языковую среду, общаясь с виртуальными персонажами [3, с. 55].

7. Автоматизированные тесты и оценки. ИИ может помочь в создании тестов и автоматизированной оценке результатов, что сэкономит время преподавателей и позволит им сосредоточиться на преподавании.

Несмотря на многочисленные преимущества, внедрение ИИ в образовательный процесс сталкивается с рядом проблем и ограничений:

- зависимость от оборудования: необходимость наличия современных технических устройств может стать препятствием для некоторых учебных заведений;
- этические вопросы: использование персональных данных студентов требует соблюдения строгих норм конфиденциальности;
- недостаточная подготовка преподавателей: многие педагоги нуждаются в дополнительном обучении работе с новыми технологиями.

Сравнение традиционных методов обучения иностранным языкам с подходами, основанными на искусственном интеллекте (ИИ), позволяет выявить их сильные и слабые стороны, а также определить, какие из этих методов более эффективны в различных контекстах. Рассмотрим ключевые аспекты сравнения.

1. Персонализация обучения:

- традиционные методы: зачастую однообразные и унифицированные для всех студентов, что может не учитывать индивидуальные потребности и уровень каждого ученика;
- подходы на основе ИИ: позволяют адаптироваться к каждому студенту, предлагая персонализированные задания и уроки в зависимости от уровня знаний, интересов и скорости усвоения материала [5, с. 119].

2. Обратная связь:

- традиционные методы: обратная связь часто происходит в формате оценки работ и тестов, и может быть задержана по времени. Преподаватели могут не всегда успевать предоставить обратную связь каждому студенту;
- подходы на основе ИИ: могут предоставлять мгновенную обратную связь в реальном времени, что позволяет студентам сразу видеть и исправлять ошибки, улучшая процесс обучения [1, с. 39].

3. Практика разговорной речи:

- традиционные методы: практика разговорной речи может быть ограничена, если в группе недостаточно носителей языка или преподаватель не может уделить внимание каждому индивидуально;
- подходы на основе ИИ: чат-боты и виртуальные ассистенты предоставляют возможность общения на изучаемом языке в любое время, что может значительно увеличить количество практики.

4. Доступность и гибкость:

- традиционные методы: занятия проводятся в определённое время и пространстве, что может ограничивать доступность обучения для некоторых студентов;
- подходы на основе ИИ: обеспечивают доступ к обучению в любое время и в любом месте, что особенно важно для занятых людей или тех, кто живёт в отдалённых местах.

5. Социальный аспект обучения:

– традиционные методы: способствуют совместному обучению, взаимодействию с преподавателями и другими студентами, что важно для развития социальных навыков и формирования уверенности;

– подходы на основе ИИ: могут снизить уровень взаимодействия, так как многие занятия проходят без человеческого общения, что важно для тех, кто хочет развивать именно межличностные навыки.

В результате применения технологий ИИ в образовании можно наблюдать значительное повышение мотивации студентов, улучшение их знаний и умений, а также современный подход к обучению, который учитывает глобальные изменения в обществе и на рынке труда. Однако внедрение таких технологий также несет в себе определенные вызовы, включая необходимость подготовки преподавателей, техническую обеспеченность и морально-этические аспекты использования ИИ.

Список литературы

1. Костюк Н.М. Искусственный интеллект в образовании: возможности и перспективы / Н.М. Костюк // Образование и наука. – 2020. – С. 37–42.
2. Борисова Е.А. Применение технологий ИИ в обучении иностранным языкам: теории и практики / Е.А. Борисова, И.В. Фролова // Информационные технологии и образование. – 2021. – С. 145–150.
3. Иванов А.Н. Обучение иностранным языкам с использованием искусственного интеллекта в профессиональном образовании / А.Н. Иванов // Научный электронный журнал. – 2022. – С. 55–62.
4. Петрова О.В. Инновационные подходы к обучению иностранным языкам с использованием ИИ / О.В. Петрова // Проблемы современного образования. – 2019. – С. 78–83.
5. Зарецкий В.А. Персонализированное обучение иностранным языкам: роль искусственного интеллекта / В.А. Зарецкий // Вопросы педагогики и психологии. – 2023. – С. 112–119.

Зинетулина Гульназ Хасиятовна

учитель

МАОУ «Токаевская СОШ»

с. Токаево, Чувашская Республика

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема роли современных образовательных технологий в профессиональной деятельности учителя начальной школы. Анализируются игровые, дифференцированные, проблемные, проектные, исследовательские, тестовые и здоровьесберегающие технологии как эффективные инструменты активизации познавательной деятельности младших школьников. На основе практического педагогического опыта показано, что внедрение инновационных подходов способствует росту учебной мотивации, формированию самостоятельности, развитию творческого и критического мышления, а также устойчивого интереса к обучению.

Ключевые слова: инновационные образовательные технологии, начальное образование, активные методы обучения, дифференциация, проблемное обучение, проектная деятельность, здоровьесбережение, педагогический опыт.

Термин «инновация» трактуется как обновление, внедрение нового элемента или изменение существующей системы. В образовательной сфере инновации предполагают преобразование целей, содержания, методов и форм обучения, а также совершенствование взаимодействия между учителем и учеником.

В народной мудрости говорится: «Можно привести верблюда к воде, но нельзя заставить его пить». Эта мысль точно отражает сущность обучения: педагог способен создать

необходимые условия, однако истинное усвоение знаний происходит лишь при внутренней готовности и желании самого ребёнка. Следовательно, одной из важнейших задач учителя является формирование активной позиции учащегося, его включённости в образовательный процесс.

Повышение качества обучения во многом связано с использованием активных форм работы на разных этапах урока. В своей профессиональной деятельности я применяю комплекс современных образовательных технологий.

Игровые технологии.

Для младшего школьного возраста игра по-прежнему является ведущим видом деятельности, через который ребёнок познаёт окружающий мир, осваивает социальные роли и учится взаимодействовать со сверстниками. Именно поэтому игровые технологии занимают особое место в системе начального образования. Включение игровых элементов в структуру урока позволяет сделать обучение более естественным, эмоционально привлекательным и психологически безопасным.

Обучение в игровой форме снижает уровень тревожности, помогает преодолеть страх ошибки и формирует положительное отношение к учебной деятельности. В процессе игры ребёнок действует активно: сравнивает, анализирует, делает выводы, принимает решения. Таким образом, учебная задача воспринимается не как обязательство, а как интересная проблема, требующая решения.

Игровые технологии способствуют развитию познавательных процессов – внимания, памяти, воображения, мышления, речи. Они активизируют работу всего класса, вовлекают даже пассивных учеников, создают ситуацию успеха для каждого ребёнка. Особенно важно, что в игре формируются навыки сотрудничества: умение работать в паре и группе, соблюдать правила, проявлять инициативу и уважение к мнению других.

В своей практике мы используем различные виды дидактических игр: сюжетно-ролевые, интеллектуальные, соревновательные, игровые упражнения с элементами творчества. Это могут быть викторины, кроссворды, «мозговые штурмы», математические эстафеты, языковые турниры, игровые путешествия. Игровые моменты применяются как при объяснении нового материала, так и на этапе закрепления и контроля знаний.

Особую ценность представляют обучающие игры, направленные на формирование универсальных учебных действий. Они помогают детям самостоятельно ставить цель, планировать деятельность, оценивать результат. Важно, чтобы игра имела чётко сформулированную учебную задачу и была логично встроена в структуру урока.

Технология уровневой дифференциации.

Дифференцированный подход позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся. Он создаёт условия для поддержки детей, испытывающих трудности, и одновременно обеспечивает возможности для более глубокого продвижения сильных учеников. Обучение на уровне индивидуальных возможностей способствует формированию уверенности в собственных силах и положительной самооценки.

Проблемное обучение.

Создание проблемных ситуаций побуждает учащихся к поисковой деятельности. Учитель направляет детей к самостоятельному формулированию вопросов, анализу информации и поиску решений. Такая организация работы способствует осознанному усвоению знаний, развитию логического мышления и творческих способностей. Проблемные задания эффективно используются как при объяснении нового материала, так и на этапах закрепления и контроля.

Исследовательская деятельность и метод проектов.

Исследовательские методы дают возможность школьникам самостоятельно добывать знания, анализировать информацию и делать выводы. Особое место занимает метод проектов –

форма организации деятельности, ориентированная на получение конкретного практического результата.

Проектная деятельность строится поэтапно и включает:

- постановку социально значимой проблемы;
- планирование действий;
- поиск и обработку информации;
- создание итогового продукта;
- его публичную презентацию.

Таким образом, проектная работа формирует навыки самостоятельности, ответственности и сотрудничества. Каждый этап предполагает конкретный промежуточный результат, а итогом становится завершённый продукт и его представление аудитории.

Тестовые технологии.

Использование тестовых заданий позволяет объективно оценить уровень усвоения материала, выявить индивидуальные особенности учащихся и скорректировать образовательный процесс. Тестирование применяется на различных этапах урока и способствует развитию внимания, логического мышления и навыков самоконтроля.

Информационно-коммуникационные технологии.

Применение компьютерных средств обучения расширяет возможности урока, делает его более наглядным и динамичным. Использование цифровых ресурсов способствует развитию познавательной активности и формированию информационной культуры младших школьников. Современный педагог должен владеть цифровыми инструментами и интегрировать их в образовательный процесс.

Здоровьесберегающие технологии.

Сохранение здоровья учащихся является приоритетной задачей школы. Рациональное распределение учебной нагрузки, смена видов деятельности, проведение физкультминуток, создание благоприятного эмоционального климата – всё это позволяет поддерживать работоспособность детей и предотвращать переутомление. Важно также соблюдать гигиенические требования и обеспечивать комфортные условия обучения.

Возможности инновационных технологий.

Внедрение современных образовательных технологий позволяет:

- повысить профессиональный уровень педагога;
- создать условия для всестороннего развития личности ребёнка;
- выбирать наиболее эффективные методы решения педагогических задач;
- прогнозировать и управлять результатами обучения.

Описание педагогического опыта.

В своей практике систематически используем элементы инновационных технологий на всех этапах урока: от объяснения нового материала до рефлексии.

Игровые методы активно применяются на уроках математики и русского языка. Дидактические игры («Найди ошибку», «Собери слово», «Математическая эстафета») помогают учащимся быстрее включаться в работу и преодолевать страх перед ошибками.

Дифференцированный подход реализуется через задания разного уровня сложности, индивидуальные карточки и работу в малых группах. Это обеспечивает комфортные условия для каждого ученика.

Элементы проблемного обучения используются на уроках окружающего мира, где дети учатся формулировать вопросы, анализировать явления и делать выводы.

Проектная деятельность была внедрена в третьем классе при выполнении проектов «Моя семья», «Моя малая родина». Учащиеся самостоятельно искали информацию, готовили презентации и выступления. Это способствовало развитию коммуникативных навыков и ответственности за общий результат.

Здоровьесберегающие приёмы реализуются через смену видов деятельности, организацию парной и групповой работы, проведение динамических пауз и создание доброжелательной атмосферы.

Практический опыт показывает, что использование инновационных технологий делает процесс обучения более осмысленным и результативным. Они стимулируют познавательную активность, формируют устойчивую потребность в знаниях и позволяют организовать обучение без принуждения – с интересом и радостью для ребёнка.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. EDN ZHSOSH
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2017.
3. Занков Л.В. Обучение и развитие / Л.В. Занков. – М.: Педагогика, 1990.
4. Кларин М.В. Инновационные модели обучения / М.В. Кларин. – М.: Аркти, 2019.
5. Полат Е.С. Метод проектов в современной школе / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2018.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2017.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2022.
8. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2020.

Иванова Юлиана Геннадьевна

учитель

МБОУ «СОШ №55»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ТЕХНОЛОГИИ: НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы инновационных подходов к обучению технологии в общеобразовательной школе с акцентом на использование нетрадиционных форм обучения. Анализируется влияние данных форм на повышение познавательной активности, развитие творческих способностей и формирование практических навыков учащихся. Представлены результаты анализа учебно-методической литературы, а также методические рекомендации по организации и проведению нетрадиционных уроков технологии.

Ключевые слова: нетрадиционные формы обучения, технология, образовательный процесс, познавательная активность, творческие способности, практические навыки.

В условиях модернизации образования особое внимание уделяется поиску и внедрению эффективных методов и форм обучения, способствующих всестороннему развитию личности обучающегося. Предмет «Технология» играет важную роль в формировании трудовой и технологической культуры школьников, развитии практических навыков и умений, а также в подготовке к профессиональному самоопределению. Однако традиционные формы обучения не всегда позволяют в полной мере реализовать потенциал данного предмета и заинтересовать обучающихся. В связи с этим актуальным становится использование нетрадиционных форм обучения, которые способны стимулировать познавательную активность, развивать творческие способности и формировать практические навыки, необходимые для успешной адаптации в современном мире.

Нетрадиционные формы обучения представляют собой методы и подходы, выходящие за рамки привычной структуры урока. Эти формы включают активные и интерактивные способы, направленные на стимулирование интереса обучающихся, повышение эффективности обучения и развитие креативного мышления.

Анализ педагогической и методической литературы показывает, что проблема использования нетрадиционных форм обучения на уроках технологии является актуальной и неоднозначной.

Алексеева Ю.А., Гашков М.В. рассматривают этапы разработки, методы управления проектами.

В статье Михайленко Т.М. обсуждается сущность игровых технологий как важного элемента педагогических технологий. Автор рассматривает историю возникновения понятия «педагогическая технология», определяет ключевые признаки игровых технологий и перечисляет их основные функции, такие как социокультурная, коммуникативная, коррекционная и развлекательная. Также приводится классификация игр, разработанная различными авторами, включая Г.К. Селевко, Р. Кайюа, П.И. Пидкасистого и Ж.С. Хайдарова, демонстрируя разнообразие подходов к определению места и роли игр в образовательном процессе.

Горева О.М. изучает влияние информационных технологий на современное образование, особенно через Интернет. Акцент делает на создании и использовании электронных учебных материалов, таких как видео- и аудиофайлы.

Современные подходы на уроках технологии отличаются рядом ключевых характеристик, которые делают их эффективными инструментами развития. Ниже приведены основные характеристики, выделяемые исследователями и практикующими педагогами.

Одним из важнейших признаков является их импровизационный характер. Такие уроки не ограничиваются жёсткими рамками традиционного расписания и структуры. Вместо этого они предоставляют свободу выбора и позволяют учителям и обучающимся экспериментировать с различными методами и приемами, адаптируя их под конкретные потребности и интересы класса.

Ещё одним существенным отличием является отсутствие строгих стандартов и регламентаций. Традиционно уроки строились вокруг общепринятой системы, которая зачастую оставляла мало места для изменений. Нетрадиционные формы позволяют изменять ход урока в зависимости от обстоятельств. Отсутствие строгих ограничений способствует раскрытию потенциала обучающихся, поскольку оно снимает психологическое давление и страх совершить ошибку. Учащиеся чувствуют себя свободнее, выражают свое мнение и предлагают оригинальные идеи.

Третья важная черта нетрадиционных форм обучения заключается в активной роли самих обучающихся в формировании содержания урока. В отличие от традиционных занятий, где основной источник информации – учитель, в нетрадиционных формах учащиеся принимают активное участие в разработке и выполнении заданий. Активное участие подразумевает не только решение предложенных задач, но и совместное обсуждение, разработку планов и принятие решений. Этот процесс превращает обучение в партнерские отношения между учителем и обучающимися [7].

Четвертая особенность – это возможность комбинировать индивидуальные и коллективные формы работы. Класс делится на небольшие группы. Каждая команда выполняет разные задания или работает над одним проектом вместе. Так обучающиеся раскрывают свои сильные стороны, учатся взаимодействию и сотрудничеству.

Индивидуальная работа важна для развития самостоятельности и умения анализировать ситуацию, тогда как коллективная деятельность способствует улучшению социальных навыков и пониманию важности командной работы. Объединяя оба подхода, нетрадиционные формы обучения способствуют всестороннему развитию личности и готовности к решению реальных жизненных задач.

На сегодняшний день существует большое количество разнообразных нетрадиционных форм, каждая из которых обладает своими особенностями и преимуществами. Среди наиболее распространённых подходов выделяются:

- обучение через игровую деятельность. Это могут быть уроки-экскурсии, квесты, соревнования, которые способствуют повышению мотивации школьников и выявлению талантливых ребят;
- уроки, основанные на проектной деятельности. Проектная работа позволяет обучающимся самостоятельно решать реальные проблемы, используя знания и умения, полученные на уроке. Они учатся планировать свою работу, искать необходимую информацию, анализировать её и представлять результаты своей деятельности;
- уроки, посвящённые исследованию, включающие экспериментальные проекты, кейс-стади;
- интерактивные лекции и семинары. Это могут быть дебаты, мозговые штурмы, круглый стол. Такие занятия стимулируют творческое мышление и развивают коммуникативные навыки [5].

Данные формы обучения повышают развитие самостоятельности у обучающихся. Они учатся работать в команде.

Исследования показывают, что использование нетрадиционных форм обучения на уроках технологии способствуют:

- повышению познавательной активности обучающихся. Благодаря вовлечению в активный процесс обучения, учащиеся демонстрируют больший интерес к предмету и стремятся глубже изучить материал;
- формированию практических навыков. Нетрадиционные уроки предоставляют учащимся возможность непосредственно применять теоретические знания на практике, развивая моторику, навыки работы с инструментами и различными материалами;
- развитию творческих способностей. Творческие задания, такие как создание декоративных изделий, проектирование и изготовление уникальных объектов, стимулируют воображение и креативность обучающихся;
- улучшению социальной адаптации. Коллективные формы работы, характерные для нетрадиционных уроков, способствуют развитию коммуникативных навыков, лидерских качеств и способности работать в команде.

Рассмотрим несколько примеров нетрадиционных форм уроков технологии, используемых в школе.

1. Урок-проект «Создание декоративной вышивки лентами». Учитель рассказывает про историю вышивки, демонстрирует образцы и объясняет технику выполнения простых швов. Затем обучающиеся выполняют творческий проект, создавая уникальные декоративные панно с использованием атласных лент. В конце урока учитель организует выставку работ, и ученики презентуют свои работы. Такой урок помогает развить художественные навыки и творческие способности. Направлен на освоение нового вида декоративно-прикладного искусства. Данный проект позволяет каждому ученику проявить свою индивидуальность и реализовать свои замыслы.

2. Игра-урок «Мастерская дизайна». Учитель говорит, что мы попробуем создать атмосферу настоящей дизайн-студии и выполним задание, разделившись на команды. Обучающиеся должны сделать прототип мебели, аксессуаров или др. Каждая команда получает задание разработать уникальный прототип, учитывая критерии эргономики и эстетики. По завершении задания участники проводят голосование, чтобы определить победителя.

Рассмотренные примеры наглядно показывают эффективность нетрадиционных форм уроков технологии в школе. Эти методы усиливают интерес к предмету и способствуют раскрытию творческого потенциала каждого ребенка.

Эффективная реализация нетрадиционных форм обучения требует соблюдения определенных рекомендаций:

- четкое планирование урока с определением целей, задач и ожидаемых результатов;
- создание комфортной и безопасной среды для обучающихся;
- гибкость в управлении временем и процессом обучения, адаптация заданий к индивидуальным потребностям учащихся;
- регулярная обратная связь и поддержка обучающихся в процессе выполнения заданий;
- совместная работа учителей и родителей для усиления положительного эффекта обучения.

Нетрадиционные формы обучения представляют собой эффективное средство для решения многих проблем традиционного преподавания технологии. Их использование развивает творческий потенциал обучающихся, поддерживает высокий уровень познавательного интереса.

Список литературы

1. Бескараваева О.И. Нетрадиционные формы урока / О.И. Бескараваева, Л.А. Волынец, М.Г. Красовская // Вестник научных конференций. – 2016. – №11-6(15). – С. 26–27. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27697046> (дата обращения: 11.02.2026). EDN XICLPZ
2. Бурмистрова Е.В. Методы организации исследовательской и проектной деятельности обучающихся: учебник для вузов / Е.В. Бурмистрова, Л.М. Мануйлова. – М.: Юрайт, 2026. – 115 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/589083> (дата обращения: 24.01.2026).
3. Волков С.М. Особенности нетрадиционных форм урока / С.М. Волков // Экономика и социум. – 2014. – №3-4(12). – С. 431–434. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23000835> (дата обращения: 11.02.2026). EDN TJINAZ
4. Горева О.М. Дистанционное обучение: возможности и перспективы / О.М. Горева // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – №12-4. – С. 655–659. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/viewid=35345> (дата обращения: 24.01.2026). EDN VKNCEJ
5. Зубова Н.О. Нетрадиционные формы в обучении на уроках технологии / Н.О. Зубова // Копилка уроков. – URL: https://kopilkaurokov.ru/tehnologiya/prochee/netraditsionnye_formy_v_obuchenii_na_urokakh_tekhnologii?ysclid=mkstk4xu5a370808511 (дата обращения: 25.01.2026).
6. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы I Междунар. науч. конф. (Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. 1. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 140–146. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084> (дата обращения: 11.02.2026). EDN VJZOYB
7. Никитина Н.Е. Инновационные методы обучения: новые подходы к образованию / Н.Е. Никитина, А.А. Никитин // Молодой ученый. – 2024. – №11(510). – С. 250–252. – URL: <https://moluch.ru/archive/510/111969> (дата обращения: 11.02.2026). EDN FFXJOM
8. Алексеева Ю.А. Основы проектной деятельности: учебник / Ю.А. Алексеева, М.В. Гашков, М.И. Имамвердиева; под ред. О.Л. Чулановой. – М.: Инфра-М, 2025. – 307 с.
9. Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания: учеб. пособие / авт.-сост.: В.Г. Закирова, В.К. Власова, Л.Р. Каюмова, Э.Г. Сабирова. – Казань: Казанский университет, 2018. – 109 с.
10. Трифонова Т.М. Нетрадиционные формы уроков как средство повышения мотивации обучающихся / Т.М. Трифонова, В.С. Барсукова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы I Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 12 марта 2024 г.). – Чебоксары: Среда, 2024. – С. 129–133. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=64320196> (дата обращения: 11.02.2026). EDN YPYJVE

Кокшарова Наталья Владимировна

учитель

МАОУ «СОШ №5»

г. Нижняя Салда, Свердловская область

ВКЛЮЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье анализируется вопрос применения ИИ в начальной школе на примере создания второклассником путевода-раскраски по достопримечательностям Нижней Салды для Региональных Маминских чтений. Перечислены преимущества ИИ: индивидуализация обучения, повышение мотивации, снижение нагрузки педагога, инклюзия. Выделены риски: контроль взрослых, этика, защита данных. ИИ развивает анализ, синтез, классификацию при изучении краеведения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, проектная деятельность, внеурочная деятельность.

Искусственный интеллект с огромной скоростью врывается в нашу жизнь: электронные машины научились рисовать картины, создавать музыку, монтировать видео, писать вполне логичные тексты, а ещё – делать за школьников домашние задания. «Развитие нейросетей не остановить, а запрещать их не более эффективно, чем сражаться с ветряной мельницей. Искусственный интеллект уже кардинально меняет рынок труда и сферу услуг, так что трансформация нынешней системы образования всего лишь вопрос времени» [1]. Возникает резонный вопрос: Как использовать возможности искусственного интеллекта в работе с детьми, при этом научить своих учеников использовать его с пользой, для саморазвития и самообразования.

Использование искусственного интеллекта (ИИ) в начальной школе открывает перед педагогами и учениками уникальные возможности, способствуя индивидуализированному подходу, повышению мотивации и эффективности обучения. Рассмотрим основные направления внедрения ИИ в работу с младшими школьниками.

1. Индивидуализация обучения.
2. Поддержка учителя и снижение нагрузки.
3. Повышение интереса и вовлечения школьников.
4. Поддержка эмоционального благополучия и социализации.
5. Обеспечение инклюзивного подхода.

При этом существуют риски, связанные с использованием ИИ в процессе обучения и воспитания:

- необходимость контроля со стороны взрослых;
- этические аспекты и защита личных данных;
- риск снижения живого общения.

Учитывая все достоинства и риски использования ИИ в работе с обучающимися, мы решили познакомить второклассников с искусственным интеллектом в ходе внеурочной деятельности – при подготовке проекта в рамках Региональных Маминских чтений.

Вместе с ученицей 2 класса мы решили создать для детей путевода-раскраску по достопримечательностям родного города.

Как же рассказать обучающимся младших классов о достопримечательностях родного города? Такой вопрос встал перед нами почти сразу после начала работы. Ведь о том, что мы узнали, хочется поведать как можно большему числу юных салдинцев (и не только им).

В наш современный век – век информационных технологий – у человека появилось много возможностей для общения и обмена информацией. Так возникла идея создания путеводителя-раскраски по местам и объектам города Нижняя Салда, связанным с его историей.

На вводном этапе мы определили тему и жанр проекта. Также мы познакомились с критериями оценки проекта. Далее был утвержден календарь работы над проектом, определены обязанности.

В течение двух месяцев мы осуществляли сбор материалов: изучали печатные и Интернет-источники. Очень помогли материалы местных краеведов и городских музеев. В качестве иллюстраций были выбраны как архивные снимки и снимки из Интернет-источников, так и фотографии, сделанные самим автором проекта.

Далее мы оформили теоретическую часть проекта. Отобрали материал для создания путеводителя (иллюстративный и литературный), выбрали программу для работы с фотографиями (для перевода фото в раскраски) создали путеводитель-раскраску. В работе были использованы бесплатные платформы:

https://studio-petukh.ru/contour_online

<https://more-skazok.ru/coloring-generator>

<https://img-webcalypt.ru/tools/coloring-style>

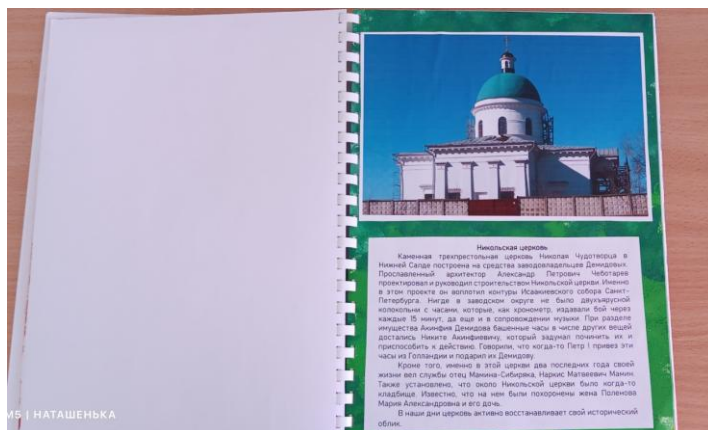


Рис. 1. Страница путеводителя-раскраски с фотографией достопримечательности и исторической справкой



Рис. 2. Страница путеводителя-раскраски с сгенерированным изображением для раскрашивания

Данная работа – результат поисковой деятельности по изучению достопримечательностей Нижней Салды. С использованием искусственного интеллекта процесс работы над проектом стал не только более интересным, но и более качественным. Выбор фотоматериалов стал творческим процессом, формирующим такие умения, как анализ, синтез, классификация.

Таким образом, применение ИИ в начальной школе способно значительно повысить качество и эффективность обучения, сделать его более индивидуальным и увлекательным, однако, требует внимательного подхода и грамотной интеграции в образовательную среду.

Список литературы

1. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и примеры использования // Фоксфорд.Медиа. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/neyroseti-v-obrazovanii> (дата обращения: 10.02.2026).

Соловьева Нина Николаевна

старший преподаватель

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»

Министерства образования Чувашской Республики

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Дербенева Татьяна Олеговна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №11»

г. Канаш, Чувашская Республика

ВИРТУАЛЬНОЕ МЕТОДИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО: ИНТЕГРАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ДОКУМЕНТООБОРОТА И ТРАЕКТОРИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы возможностей и преимуществ виртуального методического кабинета (ВМК) как современного цифрового инструмента в работе педагогического коллектива дошкольной образовательной организации (ДОО). Особое внимание уделяется адаптации функций ВМК под специфику работы дошкольной организации через планирование воспитательно-образовательной работы, разработку игровых сред, взаимодействие с родителями. Авторы отмечают, что ВМК является рабочим инструментом, который гармонично дополняется оперативным общением в мессенджерах при безусловном сохранении ценности живого, творческого взаимодействия педагогов.

Ключевые слова: виртуальный методический кабинет, дошкольное образование, профессиональное развитие педагога, цифровизация, электронный документооборот в ДОО.

В условиях стремительной цифровизации и динамичного развития образовательной системы перед дошкольными образовательными организациями стоит задача модернизации всех аспектов деятельности, включая управленческой и методической [1]. Традиционный методический кабинет, зачастую перегруженный бумажными папками и архивами, не всегда отвечает запросам педагогов, нуждающихся в оперативном доступе к ресурсам и современным формам сотрудничества. Ключевым инструментом, позволяющим решить эти задачи, становится применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), «педагогические работники, реализующие образовательную программу, должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания условий развития детей» [1]. Среди необходимых умений для осуществления педагогической деятельности по реализации программ дошкольного образования согласно профессиональному стандарту «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» также отмечается владение

педагогом ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

Для соответствия педагогов требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и профессиональному стандарту необходим целостный подход, объединяющий самообразование, обучение и внедрение современных технологий в единую систему. Базовым условием успеха становится формирование в детском саду благоприятной профессионально-развивающей среды, которая способствует не пассивному восприятию теории, а активному внедрению знаний на практике и продуктивному обмену опытом.

Решением становится создание виртуального методического кабинета (ВМК) – специально организованного профессионального пространства, поддерживающее повседневную работу педагогов и их непрерывное развитие. ВМК выступает стратегическим инструментом, одновременно решающим две ключевые задачи: упорядочивание документооборота в соответствии с ФГОС ДО и ФОП ДО и создание условий для профессионального роста педагогов.

Для решения первой задачи ВМК выступает как инструмент эффективного документооборота. Организация работы с документами является одной из самых ресурсоемких задач. Виртуальный кабинет решает эту проблему за счет:

- централизации и структурирования: все документы (годовые планы, образовательные программы, локальные акты, протоколы педсоветов, отчеты, циклограммы) размещаются в четко организованных разделах с ограниченным или открытым доступом. Это исключает дублирование и потерю информации;
- оперативного доступа: педагоги и администрация могут получить необходимый документ в любое время и с любого устройства, имеющего доступ в интернет. Отпадает необходимость в массовой рассылке по электронной почте или через мессенджеры;
- контроля исполнения: с помощью встроенных форм опросов и отчетов старший воспитатель может отслеживать сроки и качество выполнения поручений, своевременно оказывать помощь;
- сокращения бумажной нагрузки: электронный формат хранения документов способствует экологичности и экономии ресурсов.

Таким образом, ВМК освобождает педагогов от бумажной рутины, позволяя сфокусироваться на непосредственной работе с детьми.

Для решения второй задачи ВМК выступает в роли платформы для профессионального развития педагогов, где основным преимуществом является постоянно пополняемая профессиональная среда, ориентированная на специфику дошкольного детства.

В виртуальном методическом кабинете муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №11» города Канаш Чувашской Республики профессиональная среда структурирована по ключевым направлениям: образовательные программы ДО, инклюзивные практики, цифровые инструменты для взаимодействия с родителями и методики развития эмоционального интеллекта у детей. Эта среда динамична, она регулярно обновляется авторскими разработками педагогов сада, актуальными вебинарами, разборами педагогических кейсов и нормативными документами. Такой подход трансформирует ВМК из простого хранилища материалов в живую экосистему для обмена опытом, где воспитатели могут не только находить ресурсы, но и участвовать в дискуссиях, получать консультации от старшего воспитателя и коллег, также представлять свои успешные наработки и принимать участие в работе творческих групп. Это создает условия для непрерывного, практико-ориентированного роста без отрыва от работы, что особенно ценно в условиях ограниченного времени педагогов.

В результате, среда ВМК становится катализатором как личного профессионального совершенствования, так и повышения общего качества образования детского сада через внедрение единых, инновационных подходов.

Успешность функционирования ВМК напрямую зависит от позиции старшего воспитателя как модератора и навигатора этой среды, который решает следующие задачи:

- проектирование пользовательского опыта (быстрый доступ, устройство навигации) и техническая организация (выбор платформы, структурирование разделов, настройка прав доступа);
- контент-менеджмент: кураторство и систематизация (регулярное наполнение, обновление, верификация размещаемых материалов), обеспечение смысловой целостности среды;
- мотивация педагогического коллектива к активному использованию ВМК через обучение, личный пример (активное использование воспитателем ВМК для своих задач), публичное признание активных педагогов, интеграция материалов ВМК в повестку педсоветов и семинаров;
- анализ статистики: сбор обратной связи (что оказалось наиболее полезным, каких материалов не хватает, востребованность разделов) частота посещений, проведение небольших опросов для дальнейшего совершенствования ресурса.

Таким образом, видна роль старшего воспитателя как лидера цифровой трансформации методической работы в дошкольной образовательной организации.

Виртуальный методический кабинет детского сада №11 г. Канаша имеет логичную структуру, состоящую из следующих разделов:

- «Актуальная информация»-в этом разделе публикуются новости, объявления о предстоящих мероприятиях, конкурсах, представлена циклограмма дел старшего воспитателя, которая помогает распределить равномерно нагрузку, а педагогам заранее спланировать свои обращения, консультации;
- Раздел «Нормативно-правовая база» содержит актуальные федеральные и региональные нормативные документы, регламентирующие деятельность ДОО;
- Раздел «Методическая копилка» собрал авторские разработки наших педагогов: конспекты, сценарии, дидактические материалы. Это «живая», постоянно пополняемая база лучших практик;
- Раздел «Информация для педагогов» содержит объявления о предстоящих вебинарах, конференциях, ссылки на полезные онлайн-ресурсы, подборку полезной методической литературы, статей, журналов. В этом же разделе размещена информация о процедуре аттестации и образцы документов.

Для обеспечения максимальной поддержки семей разработан специализированный раздел «Информация для родителей». Данный ресурс выполняет несколько ключевых функций. Во-первых, он выступает в роли прямой коммуникационной платформы, где родители имеют возможность задать актуальные вопросы и получить квалифицированную консультацию от специалистов. Это позволяет оперативно решать возникающие трудности и получать экспертные рекомендации, адаптированные к конкретной ситуации. Во-вторых, раздел служит структурированным хранилищем полезного контента. В нем систематизированы методические материалы, рекомендации по развитию и воспитанию, а также подборка образовательных и развивающих ресурсов, предназначенных непосредственно для детей. Такой подход не только экономит время родителей на поиск проверенной информации, но и обеспечивает доступ к качественному контенту, способствующему гармоничному развитию ребенка.

Материалы методических разделов открыты для всех педагогов ДОО. Пополнение базы происходит двумя основными способами: через систему «загрузки от сотрудников» или путем предоставления авторам доступа к редактированию специальной папки. Все загруженные ресурсы автоматически направляются в общую папку, которая проходит обязательную модерацию старшего воспитателя.

Для индивидуальной поддержки педагогов в разделе «Информация для педагогов» предусмотрена функция «Хочу консультацию». С её помощью сотрудник может оперативно

запросить и получить рекомендации от старшего воспитателя или опытных коллег. Каждый такой запрос регистрируется в специальной таблице. Эта система учёта позволяет не только оперативно реагировать на запросы, но и анализировать потребности педагогов, что помогает эффективно планировать время для консультационной работы и выделять наиболее актуальные темы для дальнейшего методического сопровождения.

Важно понимать, что виртуальный методический кабинет не заменяет другие формы общения, а выстраивает с ними систему разумного разделения функций. В детском саду формируется трехуровневая модель коммуникации: срочные вопросы – в мессенджере, системная работа и хранение – в ВМК, а вдохновение и синергия – в личном творческом взаимодействии.

ВМК в МБДОУ «Детский сад №11» г. Канаша Чувашской Республики начал свою работу с 1 сентября 2025 года. За это время он прошел путь становления и развития. С педагогами проводились мастер-классы «С нуля до первого раздела: технические основы создания виртуального методического кабинета», «Наполняем смыслом: интерактивные формы работы в виртуальном методическом кабинете», «Трансформация содержания: от реального кабинета к виртуальному пространству», обучающие семинары «От стеллажей к облакам: цифровая трансформация педагога», «Виртуальный методический кабинет как центр притяжения: запускаем виртуальное наставничество» и индивидуальные консультации.

По итогам анкетирования, проведенного в январе 2026 года среди 100% педагогического состава (20 человек), выявлена высокая востребованность виртуального методического кабинета в профессиональной деятельности. Анализ ответов показал, что 75% педагогов обращаются к материалам ВМК еженедельно, 20% используют его несколько раз в месяц и 5% заходят ежедневно, что свидетельствует о высокой востребованности ресурса и его интеграции в повседневную профессиональную деятельность. Оценка удобства навигации показала, что 80% респондентов считают структуру кабинета понятной, в то время как 15% отметили небольшие сложности в поиске нужных материалов, а 5% затруднились с ответом. Наиболее популярными разделами стали «Методическая копилка», которую выбрали 90% педагогов, «Нормативная база» с 70% голосов и раздел «Аттестация», востребованный у 45% респондентов. Полнотой и актуальностью контента полностью удовлетворены 65% участников опроса, частично удовлетворены 30%, и только 5% выразили недовольство наполнением кабинета. В ходе анкетирования педагоги также оставили пожелания: 40% просят чаще обновлять видеотеку открытых занятий, 25% предлагают добавить шаблоны документов для аттестации, 20% хотели бы видеть больше мастер-классов от коллег.

Таким образом, результаты анкетирования подтверждают, что виртуальный методический кабинет перестал быть просто электронной папкой он превратился в стратегический инструмент управления, источник актуальной информации и площадку для профессионального диалога. Выявленные запросы станут основой для дальнейшего совершенствования этого ресурса, который сегодня выступает катализатором как личного профессионального роста педагогов, так и повышения общего качества образования в детском саду.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 №1155. – URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Белая К.Ю. Методическая деятельность в ДОО: метод. пособие / К.Ю. Белая. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Сфера, 2016. – 128 с.
3. Соломенникова О. Профессиональная компетентность современного педагога. Вопросы формирования и непрерывного совершенствования / О. Соломенникова, Ю. Гладкова // Дошкольное воспитание. – 2018. – №12. – С. 86–91. EDN YQOVYT
4. Туманова Н.И. Виртуальный методический кабинет лаборатории инновационных образовательных технологий как одна из современных форм работы / Н.И. Туманова // Педагогическое мастерство: материалы L Междунар. науч. конф. (Казань, май 2023 г.). – Казань: Молодой ученый, 2023. – С. 53–56. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/491/17984> (дата обращения: 11.02.2026). EDN NQDRLO

Юдаева Юлия Александровна

канд. мед. наук, доцент, заведующая кафедрой

Негодяева Ольга Александровна

старший преподаватель

Плиско Екатерина Александровна

канд. мед. наук, ассистент кафедры

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
медицинский университет» Минздрава России
г. Оренбург, Оренбургская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ПЛАТФОРМЫ «ВИРТУАЛЬНЫЙ ПАЦИЕНТ» В МЕДИЦИНСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: *цель исследования – внедрить в процесс обучения интерактивную компьютерную симуляцию «виртуальный пациент» для отработки навыка принятия решения, оценить эффективность педагогической методики. Анализ проведенной работы демонстрирует высокую эффективность работы студентов при использовании цифровых технологий. Авторы подчеркивают, что технология «виртуальный пациент» позволяет закреплять и развивать навыки клинического мышления, повышает мотивацию студентов к обучению и способствует более глубокому вовлечению в процесс обучения. Учитывая большое разнообразие компьютерных программ, имитирующих работы с реальным пациентом, медицинский ВУЗ может активно применять эти технологии для решения разных практических и теоретических задач, грамотно вписывая эту методику в реализуемые рабочие программы.*

Ключевые слова: *симуляционные технологии, виртуальный пациент, клинический сценарий, клиническое мышление, медицинское образование.*

Использование цифровых технологий является современным трендом в медицинском образовании [7]. «Виртуальный пациент» одна из таких педагогических технологий, но опыт применения не структурирован и нет четких механизмов включения в учебный процесс. Необходимо обмениваться опытом и разработкой методической базы.

Цель работы: оценить степень удовлетворенности студентов внедрением в учебный процесс цифровой технологии «Виртуальный пациент»; продемонстрировать свой опыт применения методики «Виртуальный пациент» в ходе формирования навыка клинического мышления.

Методы исследования. Для решения поставленных задач студентам 6 курса по специальности Лечебное дело было предложено в качестве обязательной самостоятельной работы в объеме дисциплины «Симуляционный курс» выполнить ряд заданий в виртуальной среде с использованием интерактивной компьютерной программы, имитирующей работу с пациентом. По результатам работы было проведено анонимное анкетирование (закрытого типа) 185 обучающихся и 15 преподавателей для оценки степени удовлетворенности и целесообразности внедрения данной методики в процесс обучения.

Полученные результаты. «Академикс3D – Виртуальный пациент» на кафедре используется на практических занятиях в формате «обучение» и на модульном контроле в формате «экзамен». Программа имитирует поликлинический прием. Большое количество разветвленных клинических сценариев с пациентами различного профиля позволят работать с этими «пациентами» в рамках разных клинических дисциплин.

В зависимости от задачи программа используется для групповой работы и индивидуальной. Цифровой сервис выдает реалистичную больничную среду со стандартной обстановкой кабинета врача. Пациенты выглядят очень реалистично, разговаривают, демонстрируют

объективные признаки различных заболеваний, меняют положение тела и позволяют выполнить физикальное обследование различных органов и систем. Студент выполняет роль участкового терапевта, осуществляющего первичный прием в ограниченный период времени. Обучающемуся доступен большой перечень лабораторно-инструментальных методов исследования, но выбор он осуществляет сам. И за использование «лишних» анализов баллы вычитаются. После постановки окончательного диагноза и назначения лечения, на рабочий стол студенту выводятся итоги работы в виде детального отчета по каждому этапу.

Таблица 1

Результаты оценки программы «виртуальный пациент» среди студентов

Вопрос	Да	Затрудняюсь ответить	Нет
Программа «виртуальный пациент» способствует закреплению и повторению теоретических знаний	68%	30%	2%
Программа «виртуальный пациент» способствует отработке навыков коммуникации с пациентом	23%	7%	70%
Программа «виртуальный пациент» способствует отработке навыков выполнения диагностического поиска	79%	15%	6%
Программа «виртуальный пациент» способствует отработке тактики лечения	70%	10%	20%
Программа «виртуальный пациент» способствует отработке навыков клинического мышления в целом	84%	9%	7%
Итоговый результат зависит от исходного уровня знаний обучающихся	82%	5%	13%
Итоговый результат зависит от сложности клинического сценария	39%	8%	53%
Система обратной связи «виртуального пациента» полностью заменяет дебрифинг с преподавателем	19%	2%	79%
Программа «виртуальный пациент» позволяет индивидуализировать процесс обучения с учетом моих потребностей	83%	10%	7%
Программа «виртуальный пациент» способствует погружению в учебный процесс и повышает мою мотивацию к обучению	99%	0%	1%
Программу «виртуальный пациент» необходимо использовать в обучении параллельно с традиционными формами	100%	-	-

Анализ полученных данных демонстрирует высокую степень удовлетворенности студентов использованием методики виртуального пациента. Полную погруженность и вовлеченность в процесс обучения отметили 99% обучающихся, что повышает эффективность обучения. 84% студентов говорят, что методика способствует отработке навыков клинического мышления, особенно в отношении диагностического этапа и тактики лечения. И только 23% остались довольны системой коммуникации с пациентом. По мнению студентов, на конечный результат работы может повлиять исходная теоретическая подготовка (82%), и в меньшей степени сложность клинической задачи, предложенной программой (39%). Но в тоже время 68% студентов считают, что работа в данной программе способствует наращиванию теоретической базы. Программа «виртуальный пациент» предоставляет обратную связь в виде подробного отчета, но 79% предпочитают проводить «разбор ошибок» вместе с преподавателем. Важным положительным моментом является тот факт, что подавляющее большинство студентов видят в этой методике возможность «подогнать» учебный процесс под свои потребности. Адаптации содержания дисциплины, методики, темпа обучения оптимальное для него время, что безусловно дает более высокий результат. Все 100%

обучающихся уверены в том, что виртуальный пациент отлично вписывается в обучение навыкам клинического мышления.

Российские медицинские ВУЗы стали использовать компьютерную имитацию клинической ситуации [1; 2] совсем недавно [3; 6]. Сегодня, когда возможны ограничения в доступе в клиники или отсутствие тематического пациента, эта программа позволяет обучающемуся формировать нетехнические навыки в условиях, приближенных к реалистичным с целым списком положительных моментов.

Во-первых, индивидуальный подход к обучению: при необходимости возможность многократно повторять работу с одним и тем же пациентом для закрепления алгоритма действий и улучшения результата; индивидуальный выбор тем для изучения; решение учебных задач в рамках контроля самостоятельной работы. Во-вторых, работа с «пациентами» с редкими заболеваниями, которые просто недоступны в клинике. Наличие понятной системы обратной связи высвобождает время преподавателя, оптимизируя рутинные задачи.

Многие авторы говорят о том, что основа этого цифрового сервиса является игровая форма обучения [4], но именно они сегодня являются актуальной формой контакта обучающегося и педагога в медицинском образовании при решении клинической задачи. Игровой формат используется, начиная с младших курсов, для формирования мануальной техники на симуляторах и тренажерах в симуляционных центрах (простые линейные сценарии, ролевые игры). Для студентов старших курсов подходят более сложные методы – роботы-симуляторы пациента, симулированный пациент, а также виртуальный пациент, который направлен на стимулирование когнитивных способностей молодого доктора. Имеющийся реальный медицинский опыт работы с пациентами в клинике помогает в работе с искусственным пациентом, не вызывая отторжения. Данный цифровой сервис выработать и закрепить единую методологию и стандартизацию его профессионального поведения при решении клинических задач.

Еще одним большим плюсом виртуального пациента является появление у будущего врача «права на ошибку», которого у него нет в реальной практике. Это важный момент обучения – студент видит следствие своих необдуманных действий. Но ошибка в жизни может привести к необратимым последствиям, а в данной ситуации у студента есть время определить причины ошибки, пополнить багаж теоретических знаний, и при повторном проигрывании сценария не допустить нанесения ущерба.

Но преподавателю следует помнить, что важно гармонично вписывать «виртуального пациента» в учебный процесс и правильно ее реализовывать с помощью продуманного методического сопровождения, иначе это превратится просто в компьютерную игру. Поэтому преподавателю необходимо быть готовым к достаточно энергозатратной подготовительной работе, чтобы результат обучения был на высоком уровне.

Для оценки эффективности методики использовался экспертный метод, в основе которого лежит комплексное мнение преподавателей, как компетентных экспертов [6]. Это педагоги, которые имеют большой опыт работы на клинической кафедре.

Анкетирование преподавателей показало следующий результат. Хуже всего преподаватели оценили возможность коммуникации с пациентом, так как нет реального эмоционального взаимодействия с пациентом разного психотипа. Но в тоже время возможность «нарабатывать» навыки построения диагноза, диагностического поиска, в том числе и дифференциальной диагностики, назначения лечения на высоком уровне. Все преподаватели согласны с мнением студентов, что ведущую роль на дебрифинге играет педагог. Да, программа сразу дает подробный отчет о недочетах, но качественная «диагностика» ошибок возможно только в формате обсуждения, обмена мнениями и, возможно, в спорах. Однозначное мнение преподавателей о методике – необходимо использовать обязательно, только она должна занять

определенную нишу в рамках дисциплины и гармонично в нее вписаться наряду с традиционной системой формирования навыков клинического мышления.

Выводы.

Наши студенты, использующие с детства электронные гаджеты и компьютеры с легкостью погружаются в виртуальный мир, что повышает интерес и мотивацию к обучению.

Компьютерная программа «Виртуальный пациент», являясь практикоориентированным педагогическим приемом, позволяет студенту в комфортных для него условиях эффективно отрабатывать навыки принятия врачебного решения.

Однако для получения желаемого результата необходимо грамотное педагогическое сопровождение и интегрирование методики в учебный процесс, при этом перекрывая недостатки этой технологии параллельной работой «у постели пациента» в традиционном формате.

Список литературы

1. Горшков М.Д. Симуляционное обучение по анестезиологии и реаниматологии / сост. М.Д. Горшков; ред. В.В. Мороз, Е.А. Евдокимов. – М.: ГЭОТАР-Медиа: РОСМЕД, 2014. – 312 с. DOI 10.46594/9785970432457. EDN XUNKNH
2. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учеб. пособие: в 2 кн. Кн. 1 / В.С. Зайцев. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 411 с.
3. Методы и принципы симуляционного обучения. Симуляционное обучение в медицине / под ред. А.А. Свистунова; сост. М.Д. Горшков; Рос. о-во симуляционного обучения в медицине. – М.: Изд-во Первого МГМУ им. И.М. Сеченова, 2013. – 287 с.
4. Мещерякова М. Обучение профессиональным мануальным умениям и оценка уровня их сформированности у студентов медицинских вузов / М. Мещерякова, Н. Подчерняева, Л. Шубина // Врач. – 2007. – №7. – С. 81–83. EDN LGOLIT
5. Хлебович Д.И. Экспертный опрос как инструмент исследования проблем высшего профессионального образования: предпосылки и практика использования / Д.И. Хлебович // Известия ИГЭА. – 2013. – №6(92). – С. 12–20.
6. Игровые технологии: метод. разработка / С.А. Шмаков, Б.П. Никитина, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский. – URL: <https://www.maam.ru/detskijsad/igrovytehnologi-shmakov-s-a-nikitina-b-p-yelkonin-d-b-vygotskii-l-> (дата обращения: 19.01.2026).
7. AMEE Guide 50: Simulation in Healthcare Education. Building a Simulation Programme: practical guide / K. Khan, S. Tolhurst-Cleaver, S. White, W. Simpson. – 2011. – 31 p.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Амирова Оксана Георгиевна

канд. филол. наук, доцент

Богданова Юлия Альбертовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос методического потенциала английских рекламных слоганов как средства повышения мотивации и развития коммуникативной компетенции обучающихся при изучении иностранного языка. Обосновывается целесообразность включения аутентичных рекламных материалов в образовательный процесс с учётом требований ФГОС и принципов коммуникативной методики. Анализируются основные стилистические приёмы рекламного дискурса (аллитерация, рифма, каламбур, гипербола, антитеза и др.) и раскрывается их роль в формировании языковой чувствительности и прагматической компетенции. Приводятся примеры англоязычных слоганов и результаты исследований, подтверждающих эффективность работы с рекламными текстами для развития критического мышления, медиаграмотности и когнитивных стратегий. Особое внимание уделяется возможностям интеграции рекламы в структуру современных УМК и практику российской школы.

Ключевые слова: рекламный слоган, мотивация, прагматическая компетенция, стилистический приём, аутентичные материалы.

В последние годы наблюдается повышение интереса к поиску эффективных способов мотивации студентов при обучении иностранным языкам. Один из таких способов связан с использованием аутентичных текстов массовой коммуникации, в частности рекламных слоганов и коротких рекламных текстов. В повседневной среде студентов рекламные сообщения присутствуют практически постоянно, формируя особое языковое пространство, отличающееся выразительностью, образностью и нередко отходом от нормативных моделей. Именно поэтому включение рекламных материалов в учебный процесс позволяет опереться на уже имеющийся лексический и социокультурный опыт обучающихся, сделать обучение более осмысленным и приближенным к реальной коммуникации. В рамках данной статьи ставится задача аргументировать методическую оправданность обращения к англоязычным рекламным текстам на занятиях, раскрыть потенциал анализа стилистических средств, описать возможную систему упражнений и проиллюстрировать её примерами из современных источников.

Проблема мотивации традиционно рассматривается как ключевое условие результативного освоения иностранного языка. Небольшие по объёму, но насыщенные по содержанию рекламные тексты обладают очевидным преимуществом: они быстро захватывают внимание и вызывают эмоциональную реакцию. В научных публикациях подчёркивается, что рекламный дискурс воспринимается обучающимися как динамичный и занимательный, а элемент неожиданности усиливает интерес и вовлечённость. В этой связи работа со слоганами может служить эффективным средством повышения учебной мотивации: студенты охотно анализируют языковые особенности рекламы, обсуждают имплицитные смыслы и культурные

реалии, а также пробуют создавать собственные оригинальные тексты, применяя изученные приёмы на практике.

Одной из актуальных задач методики обучения иностранным языкам является подбор современных материалов, отражающих живую языковую практику и социокультурные реалии. Рекламные тексты удовлетворяют этим требованиям. О. Малинка подчёркивает, что «реклама отражает систему ценностей общества, предоставляет информацию о культуре, традициях и исторических фактах» [4, с. 174–359]. Рекламные тексты легко доступны в формате газет, журналов, интернет-баннеров и видеороликов; они короткие, яркие и позволяют сосредоточиться на изучении тематической лексики [4, с. 174–359]. Кроме того, такой материал способствует развитию медиаграмотности и критического мышления.

Рекламные тексты обладают рядом преимуществ для педагога. Реклама мотивирует и привлекает внимание обучающихся, помогает сделать учебный процесс более интересным, обеспечивает «момент неожиданности» и позволяет изучать язык в контексте культуры. Краткость и выразительность рекламы упрощают её интеграцию в урок и обеспечивают высокую плотность семантической и прагматической информации.

Эффективность рекламы во многом определяется использованием стилистических фигур. Э. Маккуарри и Д. Мик определяют риторическую фигуру как «искусное отклонение в форме высказывания» и предлагают классификацию, включающую приёмы повторения, противопоставления, замещения и дестабилизации смысла [3, с. 424–438]. К наиболее распространённым относят аллитерацию, рифму, каламбур, парадокс, гиперболу, анафору и антитезу.

Анализ рекламных текстов показывает активное использование аллитерации, рифмы и словообразовательных повторов для усиления экспрессии. Например, рекламный слоган *Looking Foxy. Feeling fantastic* сочетает аллитерацию и параллелизм, что способствует лёгкому восприятию и запоминанию.

Каламбур является одним из наиболее эффективных приёмов в рекламе, поскольку игра слов привлекает внимание и повышает запоминаемость сообщения. Показательным является обращение к практике крупных международных компаний. Так, сеть ресторанов быстрого питания *Taco Bell* в одном из рекламных обращений использовала слоган *Think Outside the Bun*, обыгрывая устойчивое выражение *think outside the box*. Подобная трансформация фразеологизма позволила акцентировать внимание на оригинальности продукта и одновременно задать ироничный тон коммуникации, усилив тем самым узнаваемость бренда. Схожий приём наблюдается в слогане компании *John Deere – Nothing Runs Like a Deere*, где название марки включено в структуру высказывания и становится частью словообразовательной игры. В результате достигается двойной эффект: подчёркивается техническая надёжность продукции и формируется запоминающийся образ. Интересен и пример бренда *Dollar Shave Club* со слоганом *Shave Time. Shave Money*. Фонетическая и семантическая перекличка компонентов создаёт лёгкий каламбур, за счёт которого идея экономии времени и средств подаётся в лаконичной и выразительной форме.

Данные экспериментального исследования с использованием технологии отслеживания движений глаз (eye-tracking) свидетельствуют о том, что рекламные сообщения, построенные на игре слов, воспринимаются респондентами как более оригинальные и эстетически привлекательные, даже если их обработка требует больших когнитивных усилий. Это позволяет говорить о высокой вовлекающей способности подобных приёмов и об их методическом потенциале [5, с. 51–64]. Анализ таких текстов в учебной аудитории стимулирует углублённую языковую интерпретацию, формирует навыки работы с имплицитным смыслом и способствует развитию аналитического и ассоциативного мышления обучающихся.

Исследование рекламных объявлений в журналах о здоровом образе жизни показало, что наиболее частотными фигурами являются паризон и аллитерация, затем ассонанс, гипербола

и рифма; эти данные подтверждают значимость стилистического анализа рекламы для развития языковой чувствительности у учащихся [2, с. 66–87].

Привлечение рекламных текстов в обучение иностранному языку повышает не только мотивацию, но и прагматические навыки. В исследовании М. Ал-Энази установлено, что использование рекламы способствует развитию прагматической компетенции, творческого мышления и повышению вовлечённости студентов, поскольку анализ таких текстов требует понимания контекста, намёков и социокультурной значимости содержания [1, с. 1327–1363]. Работа с примерами рекламных слоганов, включая каламбуры, позволяет ученикам не только расширить словарный запас, но и применять языковые средства в реальных коммуникативных ситуациях.

В российской школьной практике обращение к аутентичным текстам регламентируется ФГОС общего образования, где подчёркивается необходимость формирования коммуникативной и социокультурной компетенции (ФГОС ООО, 2021). Методисты отмечают, что использование медиатекстов, включая рекламу, способствует развитию критического мышления и функциональной грамотности [6, с. 116]. В рамках подготовки к ОГЭ и ЕГЭ по английскому языку анализ кратких аутентичных текстов помогает формировать навыки чтения с пониманием основной идеи и подтекста.

Практика российских школ показывает, что реклама особенно эффективна на этапе закрепления лексики и при обучении анализу стилистических средств. Однако педагоги отмечают необходимость тщательного отбора материалов с учётом возрастных особенностей учащихся и культурной корректности содержания [6, с. 38].

Современные учебно-методические комплексы (УМК), применяемые в российских школах, отличаются модульной структурой, интеграцией четырёх языковых навыков и использованием аутентичных материалов. Анализ содержания УМК показывает, что они стремятся к коммуникативной направленности обучения, соответствуют федеральным государственным образовательным стандартам и включают разнообразные тексты, которые могут быть адаптированы для работы с рекламными материалами.

Так, при анализе различных школьных УМК по английскому языку отмечается, что основой построения программ является принцип всестороннего развития учащихся, где письменная и устная речи, а также чтение и аудирование интегрированы в единый учебный процесс. В характерных экземплярах УМК, таких как «Английский в фокусе» («Spotlight») для 5–9 классов, предусмотрено разнообразие аутентичных текстов – диалогов, описаний, кратких рассказов – что создаёт основу для включения материалов рекламного характера в задания по чтению и обсуждению.

Кроме того, анализ содержания профильных УМК выявляет наличие текстового материала, адаптированного под возраст учащихся, который способствует развитию лингвострановедческой компетенции в старших классах. Это означает, что рекламные тексты, представляющие собой короткие коммуникативные фрагменты, могут быть интегрированы в тематические разделы, посвящённые повседневной жизни, культуре потребления или *media literacy*, тем самым расширяя спектр используемых жанров в учебной работе.

Российские исследования содержания учебников английского языка также свидетельствуют о том, что тексты, включённые в УМК, в целом соответствуют требованиям коммуникативной методики, однако эксперты указывают на необходимость расширения тематического охвата аутентичных материалов, в том числе повседневных жанров речи – таких как реклама или тексты социальных медиа, чтобы повысить их релевантность для современных подростков.

Следовательно, обращение к англоязычным рекламным материалам в образовательном процессе может рассматриваться как действенный способ активизации учебной деятельности и формирования как языковых, так и социокультурных навыков обучающихся.

Рекламный дискурс отличается особой коммуникативной насыщенностью: краткость формулировок сочетается в нём с выразительностью и продуманным использованием стилистических приёмов, что усиливает воздействующий эффект. Анализируя слоганы и иные элементы рекламных сообщений, студенты обогащают активный и пассивный словарь, осваивают интерпретацию имплицитных значений, улавливают культурные коннотации и постепенно овладевают разнообразными креативными моделями речевого поведения.

Список литературы

1. Ал-Энази М. Влияние использования рекламы на развитие прагматической компетенции в классах английского языка как иностранного / М. Ал-Энази // Arab World English Journal. – 2022. – Т. 13. №4. – С. 1327–1363.
2. Ибрагим Н. Риторические фигуры в рекламных заголовках: исследование избранных журналов о стиле жизни / Н. Ибрагим, А. Вахаб // Журнал языковых исследований. – 2019. – Т. 19. №2. – С. 66–87.
3. Маккуарри Э. Риторические фигуры в рекламном языке / Э. Маккуарри, Д. Мик // Журнал исследований потребителей. – 1996. – Т. 22. – С. 424–438.
4. Малинка О. Использование рекламных текстов в преподавании иностранных языков / О. Малинка // Научные заметки Винницкого государственного педагогического университета. – 2019. – С. 174–359.
5. Пунтони С. Значение имеет значение: полисемия в рекламе / С. Пунтони, Дж.Э. Шредер, М. Ритсон // Журнал рекламы. – 2010. – Т. 39. №2. – С. 51–64.
6. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам в школе / В.В. Сафонова. – М.: Просвещение, 2018. – 224 с.

Атнагулова Алия Дамировна

старший преподаватель

ФГКОУ ВО «Уфимский юридический институт МВД России»

г. Уфа, Республика Башкортостан

ИЗУЧЕНИЕ ФОРМ ИМЕНИТЕЛЬНОГО И РОДИТЕЛЬНОГО ПАДЕЖЕЙ МНОЖЕСТВЕННОГО ЧИСЛА ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ: ОСОБЕННОСТИ И ТРУДНОСТИ

Аннотация: в статье раскрываются особенности проведения практических занятий по дисциплине «Русский язык в деловой документации. Культура речи», направленных на изучение форм именительного и родительного падежей множественного числа имен существительных. Внимание уделяется трудностям, возникающим у слушателей, обучающихся по основным программам профессиональной подготовки, при повторении норм формообразования. Выделяются типичные ошибки, допускаемые обучающимися при образовании форм именительного, родительного падежей множественного числа имен существительных. Предлагаются лексико-грамматические упражнения, направленные на устранение ошибок при работе со словоформами.

Ключевые слова: русский язык, множественное число, имя существительное, именительный и родительный падежи, формообразование.

Правильное образование падежных форм множественного числа – один из базовых навыков грамотной речи. Сотрудникам правоохранительных органов, по долгу своей службы обязанных оформлять большое количество различных документов, необходимо знать закономерности и нюансы образования форм именительного и родительного падежей множественного числа имен существительных во избежание возникновения в письменной и устной речи формообразующих ошибок.

На практическом занятии, посвященном изучению данной темы, преподавателю целесообразно напомнить слушателям основное правило: для образования формы множественного числа к основе существительного добавляется соответствующее окончание, выбор которого зависит от рода, склонения и характера основы существительного.

Обучающимся необходимо напомнить, что для большинства существительных действуют определенные правила (таблица 1).

Таблица 1

Окончания существительных во множественном числе

Род существительных, склонение	Окончания во множественном числе
Существительные женского рода с окончанием -а/-я, I склонение (страна, семья, родина, няня)	-ы/-и (страны, семьи, родины, няни)
Существительные мужского рода с окончанием -а/-я, I склонение (мужчина, дядя)	-ы/-и (мужчины, дяди)
Существительные мужского рода с нулевым окончанием, II склонение (пол, меч, конь, торт)	-ы/-и (полы, мечи, кони, торты)
Существительные мужского рода с нулевым окончанием, II склонение (дом, учитель)	-а/я (дом – дома, учитель – учителя)
Существительные среднего рода, II склонение (море, окно, облако, поле)	-а/-я (моря, окна, облака, поля)
Существительные женского рода с окончанием на -ь, III склонение (тетрадь, мышь, ночь)	-и (тетради, мыши, ночи)

При этом слушатели должны знать о чередованиях согласных в основе при образовании множественного числа (х/ш, г/з, к/ч, супплетивные формы: *ухо – уши, друг – друзья, око – очи, человек – люди* и др.), о существительных, имеющих вариативные формы множественного числа с разным значением (*корпусы – корпуса, цветы – цвета, учителя – учителя, образы – образа* и др.), об особом образовании множественного числа у существительных с собирательным значением (*братья и братья (собратья), колени и колена (поколения), листья и листы* и др.), о существительных, использующихся в речи только в единственном или множественном числе (*доброта, золото, молодежь, ножницы, духи, пряжки* и пр.), о способах передачи множественности несклоняемых существительных (*милые кенгуру, два пальто* и др.).

На занятии необходимо коснуться и исключений из правил, вызывающих наибольшие затруднения у обучающихся и являющихся причиной речевых ошибок. К таковым можно отнести супплетивные формы (*человек – люди, ребенок – дети* и пр.), существительные мужского рода II склонения с нестандартным окончанием -а/-я во множественном числе (*берег – берега, директор – директора, повар – повара, номер – номера, слесарь – слесаря* и пр.; при этом необходимо помнить, что есть похожие существительные, имеющие стандартные окончания -ы/-и: *торт – торты, договор – договоры, инспектор – инспекторы* и пр.), существительные с беглыми гласными в основе (выпадение о, е, суффикса -ин: *кусок – куски, ров – рвы, пень – пни, день – дни, отец – отцы, сон – сны, армянин – армяне, гражданин – граждане* и др.), существительные с особыми формами родительного падежа множественного числа (нулевые окончания у существительных женского, среднего, мужского рода, существительных с обозначением парных предметов: *книги – книг, солдаты – солдат, зеркала – зеркал, болгары – болгар, чулки – чулок, сапоги – сапог, глаза – глаз* и пр., *но носки – носков, рельсы – рельсов*). Однако обучающимся необходимо запомнить, что многие существительные, обозначающие меры и количества, употребляются с окончанием -ов в родительном падеже множественного числа (*граммы – граммов, апельсины – апельсинов, гектар – гектаров* и др.).

Как уже было сказано выше, основные трудности при образовании именительного и родительного падежей множественного числа имен существительных связаны с большим количеством исключений, чередованиями, «нулевыми» окончаниями и вариативными формами.

Слушателям необходимо запомнить правила при образовании именительного и родительного падежей множественного числа имен существительных и сложные формы множественного числа, постоянно развивать привычку читать классические произведения русской литературы для запоминания правильных форм употребления, выполнять различные упражнения, способствующие лучшему усвоению исключений.

Задание 1. Поставьте существительные в форму множественного числа. Поставьте в получившихся словах ударение.

Катер, бухгалтер, лифт, тенор, редактор, шулер, фельдшер, торт, снайпер, ректор, паспорт, приговор, порт, инженер, штабель, флюгер, свитер, слесарь, штаб, профессор, тренер, сектор, лектор, купол, штаб, фронт, шофер.

Задание 2. Поставьте существительные в форму родительного падежа.

Армяне, башкиры, узбеки, якуты, болгары, монголы, грузины, татары, хорваты, таджики, браслеты, места, нервы, стекла, абрикосы, яблоки, мандарины, бананы, помидоры, георгины, гранаты, томаты, боки, бронхи, ботинки, шорты, чулки, носки, децибелы, ватты, плечи, погоны, клипсы, армия, оладья, судьи, ружья, оконца, сердца, выборы, зразы.

Задание 3. В предложениях найдите ошибки, связанные с образованием форм именительного и родительного падежей множественного числа имен существительных, и устранили их.

1. Иван вчера съел очень много чипс. 2. В шкатулке было обнаружено кольцо с бриллиантом в пять каратов. 3. На смену перегоревшей была вкручена лампочка мощностью сорок ваттов. 4. Вчера мама купила семь килограмм помидор. 5. В Оренбургской области проживают около 118 тысяч казах. 6. В нашей группе много башкиров и татаров. 7. Шофера таксопарка устроили забастовку. 8. В нашем вузе преподают маститые профессора. 9. Инженера завода надели в честь праздника одинаковые свитера.

Таким образом, образование форм именительного и родительного падежей множественного числа существительных часто вызывает затруднения, так именно в этих падежах наряду со стандартными флексиями функционируют нестандартные или вариативные [1, с. 195], а владение нормами в области формообразования является важным показателем грамотной письменной и устной речи обучающихся.

Список литературы

1. Панькова Е.С. Взаимодействие лексики и грамматики в формах родительного падежа множественного числа существительных / Е.С. Панькова // Ученые записки Казанского государственного университета. – 2010. – Т. 152. Кн. 2. – С. 194–200.

Жирнова Валентина Анатольевна

преподаватель

Колледж культуры

БОУ ВО «Чувашский государственный институт

культуры и искусств» Минкультуры Чувашии

г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНГЛИЦИЗМЫ ПО ТЕМЕ «КУЛЬТУРА. ИСКУССТВО» НА ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

Аннотация: в статье рассматривается вопрос англицизмов в сфере культуры и искусства в современном русском языке. Автор исследует, как молодое поколение воспринимает заимствованные слова, знакомит студентов с такими лексическими единицами и анализирует их отношение к англицизмам с помощью анкетирования.

Ключевые слова: русский язык, английский язык, англицизм, культура, искусство, учебная дисциплина, студенты, заимствованное слово.

За последние годы мир изменился до неузнаваемости: появляются новые технологии, меняются все сферы жизни человека. С развитием современного мира развивается и современный язык. Лексикон языка постоянно пополняется, для обозначения новых вещей и понятий (возникших в связи с развитием науки, техники, культуры и других сторон социальной жизни общества) в язык приходят новые заимствованные слова – англицизмы. В связи с этим актуальным стало изучение англицизмов на уроках иностранного языка.

Цель работы – ознакомление студентов с английскими заимствованиями из сферы культуры; исследование знаний студентов об англицизмах и об их отношении к заимствованным словам. Методом исследования данной работы было выбрано анкетирование.

Для начала приведем определение слова «англицизм», которое дано в словаре С.И. Ожегова: англицизм – слово или оборот речи в каком-нибудь языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения.

Известные лингвисты И.Г. Аверьянова, Н.Д. Агафонова, С.Ю. Адливанкина, Е.Г. Юорисова -Лукашенец, А.И. Дьяков, Т.К. Елизова, О.С. Мжельская, Е.И. Степанова, Л.П. Крысин, Т.Г. Линник, Э. Хауген, В.Г. Костомаров, И.О. Наумов и др. на сегодняшний день выделяют множество причин появления англицизмов:

- появление новой терминологии (язык компьютера), экономика, финансы, интернет): в связи с быстрым появлением новых предметов, которые требуют названия: (ноутбук, органайзер, сканер);

- необходимость выразить при помощи англицизма многозначные описательные обороты (термопот – термос и чайник в одном, пиллинг – крем, убирающий верхний слой кожи, квиз-радио – или телевизионная игра в вопросы и ответы на различные темы с призами);

- отсутствие соответствующего (более точного) наименования. 15% новейших англицизмов прочно вошли в словарь делового человека именно в связи с отсутствием соответствующего наименования в языке-рецепторе (спонсор, спрей, виртуальный);

- необходимость конкретизации значения слова (сендвич-гамбургер, фишбургер, чикенбургер).

Таким образом, в язык хлынуло огромное количество англицизмов, так как нам проще (использовать уже имеющиеся слова другого языка, чем изобретать новые [1].

Многочисленные лексические заимствования представлены практически во всех сферах современной жизни: компьютерной, бытовой, политической, торговой и предпринимательской деятельности, экономический, средств массовой информации, спортивной, моды и др.

В данной статье рассмотрим некоторые английские заимствования из сферы культуры в алфавитном порядке.

Абстрактный экспрессионизм (abstract expressionism) – школа (движение) художников, рисующих быстро и на больших полотнах, с использованием негеометрических штрихов, больших кистей, иногда капая красками на холст, для полнейшего выявления эмоций.

Андеграунд (under – под, ground – земля) – художественные направления в современном искусстве, характеризующееся разрывом с господствующей идеологией, отказом от общепринятых ценностей, норм, социальных и художественных традиций, нередко присутствует эпатаж публики, бунтарство.

Батл (battle – бой, битва) – в хип-хопе, тектонике – танцевальное сражение между участниками для выявления сильнейшего из них.

Бестселлер (best – лучший, seller > sell – продавать) – 1) товар, пользующийся особо высоким спросом; 2) хорошо продающаяся книга.

Бит (beat – удар) – такт в музыке.

Боди-арт (body art – искусство тела) – одна из форм авангардного искусства, где главным объектом творчества становится тело человека, а содержание раскрывается с помощью поз, жестов, нанесения на тело знаков.

Вестерн (west – запад) – приключенческий кинофильм на тему о жизни североамериканских западных штатов в прошлом веке.

Глэм-рок (glam rock < glamorous – эффектный) – жанр рок-музыки, возникший в Великобритании в начале 1970-х гг., характеризующийся яркими образами, выраженными через театральную эффектность экзотических костюмов, обильное использование макияжа, совмещающий рок-н-ролл, хард-рок, арт-рок и эстраду.

Дайджест (digest – букв. переваривание, краткое изложение) – издание, содержащее адаптированное изложение художественного произведения.

Дублер (doubleur, doubler – двойник, заместитель) – лицо, заменяющее киноактера при исполнении сложных номеров или акробатических трюков.

Кастинг (casting – букв. забрасывание) – 1) вид спорта – упражнения по технике владения рыболовными снастями (забрасывание спиннинга на дальность и меткость); 2) в модельном бизнесе – конкурс, дающий возможность подобрать наиболее интересных из числа его участников для показа моделей одежды; в шоу-бизнесе – подбор исполнителей.

Мейнстрим (main – основной, главный, stream – течение) – преобладающее направление в какой-либо области (научной, культурной и т. п.).

Перформанс – форма современного искусства, в которой произведение составляют действия художника или группы в определенном месте и в определенное время.

Ремейк (remake – переделка; переделывать) – исправленный, переделанный или восстановленный вариант художественного произведения (литературного, музыкального; фильма, спектакля).

Рок (rock – скала, утес; рок) – один из видов эстрадной музыки второй половины 20 в., включающей элементы фольклора, своеобразную манеру вокализации, электронные эффекты при доминирующей роли ритма.

Саунд (sound – звук, звучание) – одна из важных категорий джаза, характеризующая индивидуальное качество звучания инструмента или голоса.

Трек – (track – трек, трасса, композиция) – песня, музыкальная композиция или отдельный отрезок звукозаписи.

Хит (hit – удар, толчок, успех) – в области развлекательной коммерческой музыки сленговое название музыкальной композиции, мгновенно завоевавший успех (зачастую кратковременный) [3].

Как относиться к заимствованиям? Современный писатель и филолог Е. Водолазкин заявляет: «Так же, как к потреблению вообще: считать его допустимым, пока оно идет впрок». Иноязычное влияние, в том числе английское, становится источником развития русского языка. И пренебрегать этим источником не следует [2, с. 309]. Еще А.С. Пушкин отмечал, что русский человек восприимчив ко всему иностранному. Но ведь эта черта отнюдь не слабость русского народа, а скорее сильная сторона.

Наши культура и язык прошли сложный путь: влияние христианской Византии, татаро-монгольское иго, засилье иностранцев при Петре, слепое преклонение перед Францией в XIX столетии. Однако впитывая, усваивая чужое, русский язык постепенно делал его своим. Восприняв английские слова и выражения, а с ними и концепты чужой культуры, русский язык постепенно отвергнет ненужное, а то, что способно сделать его прекраснее, переделает на свой лад [2].

Результаты исследования и выводы.

Подытоживая результаты анкетирования, которое было проведено среди студентов колледжа нужно отметить следующее: большая часть анketируемых используют англицизмы иногда (65%), часто (19%), редко (8%), не обращают на это внимания (8%). Отношение к заимствованным словам выглядит так: хорошо (36%); все равно, заимствованное слово или нет (36%); они мне не всегда нравятся, но без них не обойтись (20%); они меня раздражают (8%). Источниками заимствованных слов у анketируемых в основном являются социальные сети, интернет – СМИ, а также знакомые и друзья. Анализируя список заимствованных слов, употребляемые студентами можно прийти к выводу, что больше всего употребительны следующие слова: краш, треш, кринж, рофл и. т. п.

В заключении можно сказать, что студенты колледжа культуры не часто используют англицизмы в своей повседневной жизни, предпочитают употреблять русские слова в своей речи, но считают, что знать их значение необходимо, поскольку не обойтись без англицизмов, не имеющих аналогов в русском языке.

Приложение

Анкета.

Англицизмы (заимствованные слова из английского языка).

1. Укажите, пожалуйста,
 - а) город или район, в котором Вы сейчас проживаете _____;
 - б) Ваш пол _____;
 - в) возраст _____;
 - г) образование (специальность) _____.
2. Употребляете ли Вы в своей речи заимствованные слова?
 - а) часто;
 - б) иногда;
 - в) редко;
 - г) нет, не употребляю;
 - д) не обращаю на это внимания.
3. Как Вы относитесь к заимствованным словам?
 - а) хорошо;
 - б) они мне не всегда нравятся, но без них не обойтись;
 - в) они меня раздражают;
 - г) мне все равно, заимствованное слово или нет;
 - д) другое.
4. Откуда вы узнаете слова иноязычного происхождения?
 - а) из социальных сетей;
 - б) из интернет-СМИ;

- в) из телевидения и радио;
- г) из печатных СМИ;
- д) от знакомых и друзей при общении;
- е) другое.

5. Напишите, пожалуйста, заимствованные слова, их значение.

Список литературы

1. Тюрюханова Н.Н. Интернет-чаты и социальные сети как источник англицизмов / Н.Н. Тюрюханова, И.О. Спирин // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира. – 2014. – №2. EDN SJTRWJ
2. Ходжагельдыев Б.Д. Русский с английским привкусом = Russian with English Flavour: развитие русского языка в эпоху глобализации / Б.Д. Ходжагельдыев, О.С. Шурупова. – М.: Библио-Глобус, 2017. – 348 с. DOI 10.18334/9785950022760. EDN YYUKMT
3. Английские заимствования в культурной сфере. – URL: <https://lektsia.com/5x2f0.html> (дата обращения: 04.03.2026).

Коптева Галина Геннадьевна

канд. филол. наук, доцент

ФГКВОУ ВО «Новосибирское высшее

военное командное училище»

г. Новосибирск, Новосибирская область

ДЖЕЙН ОСТИН: К ВОПРОСУ О ЛИЧНОСТИ И ТВОРЧЕСКОМ СТИЛЕ

Аннотация: в статье представлен анализ личности Джейн Остин через призму ее художественного творчества в контексте скудности биографических данных. Рассматривается эволюция стиля от ранних сатирических пародий на сентиментализм к зрелой иронии в романах. Особое внимание уделено персонажу Элизабет Беннет как автопортрету писательницы – независимой, остроумной, мужественной героине. Выявлены особенности нарратива: смена диалогового стиля на описательный в ключевых сценах, отражающая личный опыт автора. Делается вывод о реализме Остин как опережающем явлении эпохи предромантизма, определяющем ее место в английской литературе.

Ключевые слова: английская литература, реализм, ирония, сатира, автопортрет, нарратив, сентиментализм.

Введение.

Все литературоведы признают, что Джейн Остин (1775–1817) – выдающаяся личность в истории английской литературы. Личность, во многом опередившая время. Именно поэтому ее произведения, воспринимаемые так естественно в нашем веке, не казались столь «нормальными» ее современникам (ее первые романы были написаны в конце восемнадцатого века, более поздние – в первые десятилетия девятнадцатого). По-настоящему «узнали» и оценили писательницу только в двадцатом столетии: в колледжах и университетах Великобритании ее произведения вошли в обязательную программу обучения (по крайней мере, для ряда соответствующих специальностей), ее романы были экранизированы, появилось огромное количество поклонников ее творений. Интерес к ним не падает, и любители чтения (особенно, камерного) получают подлинное наслаждение, читая и перечитывая эти художественные произведения.

Основные результаты.

Не будет, пожалуй, открытием утверждение, что личность и стиль Джейн Остин когезивно взаимосвязаны. Точнее, разумно предположить, что о личности этой писательницы можно получить наилучшее представление при погружении в ее художественный мир. По какой причине это может быть целесообразно – вполне понятно: о Джейн Остин как о человеке, о женщине, даже о ее внешности и стиле общения с окружающими нам известно крайне мало. Да, есть ее биография, есть сведения о семье, о ее кончине, но эти достаточно скудные факты не позволяют

увидеть личность в целом, не позволяют понять, как и почему могли появиться на свет столь необычные для ее эпохи романы – по сути, реалистические произведения. Достаточно противоречивы сведения о ее внешности и поведении в обществе, противоречива, точнее не определена с абсолютной точностью датировка ее романов. Сестра Кассандра, на руках которой умерла Джейн, уничтожила значительную и наиболее важную для биографов часть ее переписки. Огромная утрата для литературоведения и для любителей словесности! И это был не единственный случай ненадлежащего отношения к эпистолярному наследию писательницы: аналогичным образом поступила и дочь адмирала Френсиса Остин (брата Джейн) после смерти отца. Она тоже уничтожила ценные для науки и истории литературы письма.

Поэтому имеет смысл пытаться понять характер и личность Джейн Остин исходя из ее художественного мира и наследия, того драгоценного материала, который она оставила читателям. Практически всю жизнь писательница прожила в провинции и описывала преимущественно ту среду, которая была ей хорошо известна. Она была, пожалуй, одной из первых женщин-писательниц. В этом – ее огромная заслуга. В Англии и других европейских странах писатели «слабого» пола появлялись и раньше, но Джейн Остин стала действительно выдающимся профессионалом, автором бестселлеров. Не все смогли ее творчество оценить по достоинству; вот, например, как отозвалась о нем Шарлотта Бронте: «Точное воспроизведение обыденных лиц, тщательно огороженные и ухоженные сады... Ни одного яркого образ. Ни одного дикого ландшафта. Там нет свежего воздуха, голубых гор, суровых скал... Возможно, она разумна, реалистична... но великой она быть не может» [1, с. 6]. Жизнь, однако, показала обратное: романы Джейн Остин в двадцатом столетии оказались не менее популярны, чем произведения Шарлотты Бронте.

Да, в эпоху Остин и Бронте было «ценно то, что может обладать сильными эмоциями: так обстояло дело с романтиками» [2, с. 761]. Но ценность написанных Джейн произведений доказало время: ныне она уже – образец, ее романы считаются классическими. Возможно, ей самой такая их будущность показалась бы удивительной. Джейн Остин – не романтик, она «реалистична», более того, в некотором смысле она эпична. По мнению Ю. Айхенвальда, «эпос ведет свое психологическое происхождение от того свойства нашей души, в силу которого нам недостаточно жить, а еще есть у нас потребность свою и чужую жизнь рассказывать. Пережитое хочется задержать в слове, – не дать уйти прошлому. Человек и человечество в той или другой форме ведут какой-то дневник; и вот эпос как повествование о событиях служит одним из лучших и наиболее естественных проявлений такой человеческой летописи» [3, с. 244]. Исходя из этой «естественной потребности», Джейн «рассказывала» про окружающую жизнь вполне реалистично; она проявила себя таковой в произведениях уже в конце восемнадцатого века, в эпоху господства сентиментализма и предромантизма (NB!). И в этом – ее личное достижение и ее загадка.

Нашим современникам поразительным представляется то, что непосредственно после ее смерти родные даже не вспоминали особо о ее творчестве. Когда Джейн была похоронена в Винчестерском соборе, в надписи на ее могиле это творчество и романы не упоминались. Позже была добавлена медная табличка, на которой вскользь отмечалось, что она «известна многим по своим произведениям». Ее произведения нередко публиковались анонимно. Возможно, Джейн Остин не хотела, чтобы в обществе ее воспринимали как писательницу. Но писать она начала достаточно рано, в возрасте четырнадцати лет. Обратимся к ее ранним работам. Это – язвительные пародии, иногда достаточно злая сатира на слезливую, сверхчувствительную, сентиментальную прозу восемнадцатого века. Например: *“A mutual silence which had for some time reigned between us, was at length broke by my exclaiming – “What a lovely scene! Alas, why are not Edward and Augustus here to enjoy its beauties with us!”*

“Ah! my beloved Laura (cried Sophia), for pity's sake forbear recalling to my remembrance the unhappy situation of my imprisoned Husband. Alas, what would I not give to learn the fate of my Augustus!

to know if he is still in Newgate, or if he is yet hung. But never shall I be able so far to conquer my tender sensibility as to enquire after him. Oh! do not, I beseech you ever, let me again hear you repeat his beloved name. It affects me too deeply. I cannot bear to hear him mentioned, it wounds my feelings”.

“Excuse me, my Sophia, for having thus unwillingly offended you” – replied I – and then changing the conversation, desired her to admire the noble grandeur of the elms which sheltered us from the Eastern Zephyr. «Alas! my Laura (returned she), avoid so melancholy a subject, I entreat you. Do not again wound my sensibility by observations on those elms. They remind me of Augustus. He was like them, tall, majestic – he possessed that noble grandeur which you admire in them”.

I was silent, fearful lest I might any more unwillingly distress her by fixing on any other subject of conversation which might again remind her of Augustus.

“Why do you not speak, my Laura?” (said she after a short pause). “I cannot support this silence – you must not leave me to my own reflections; they ever recur to Augustus”.

“What a beautiful sky! (said I) How charmingly is the azure varied by those delicate streaks of white!”

“Oh! my Laura (replied she, hastily withdrawing her eyes from a momentary glance at the sky), do not thus distress me by calling my attention to an object which so cruelly reminds me of my Augustus's blue satin waistcoat striped with white! In pity to your unhappy friend (the author's spelling – G.K.), avoid a subject so distressing”.

What could I do? The feelings of Sophia were at that time so exquisite, and the tenderness she felt for Augustus so poignant, that I had not power to start any other topic, justly fearing that it might in some unforeseen manner again awaken all her sensibility by directing her thoughts to her Husband. Yet to be silent would be cruel; she had entreated me to talk” [4, с. 69–70].

Цитата длинная, но она в полной мере дает возможность прочувствовать, что здесь мы имеем дело с явно издевательской сатирой, оформленной в пародийный текст. Здесь уместно вспомнить высказывание Яна Парандовского о композиции произведения «плохого» писателя: «...в повседневном языке, в плохой литературе и в дешевой журналистике слова надоедают и мучают одними и теми же повторяющимися сочетаниями. Одни и те же прилагательные следуют за знакомыми существительными, как тени. Окаменевшие обороты речи, прогнившие метафоры. Плесень, болото, стоячая вода. Этот застывший мир ждет, когда его услышит настоящий писатель... » [5, с. 204].

Вот именно такой стиль высмеивает Джейн Остин в своих ранних произведениях, через пародию. Она открыто смеется и издевается над гипертрофированной сентиментальностью, которая казалась вполне уместной тогда, да порой и в девятнадцатом веке тоже. Приведенная выше цитата из ее романа «Любовь и дружба» (орфография Д.О. – Г.К.) позволяет нам в полной мере оценить «остроту языка» совсем еще юной Джейн. Позже это свойство трансформировалось в ее произведениях в иронию, иногда тонкую, а иногда довольно едкую. Вот еще один, но более мягкий вариант-пример ее сатирического стиля: *“Mrs Jennings was a widow, with an ample jointure. She had only two daughters, both of whom she had lived to see respectably married, and she had now therefore nothing to do but to marry all the rest of the world. In the promotion of this object, she was zealously active, as far as her ability reached, and missed no opportunity of projecting weddings among all the young people of her acquaintance. She was remarkably quick in the discovery of attachments, and had enjoyed the advantage of raising the blushes and the vanity of many a young lady by insinuations of her power over such a young man; and this kind of discernment enabled her soon after her arrival at Barton, decisively to pronounce that Colonel Brandon was very much in love with Marianne Dashwood. She rather suspected it to be so, on the very first evening of their being together; from his listening so attentively while she sang to them... It must be so. She was perfectly convinced of it. It would be an excellent match, for he was rich and she was handsome. Mrs Jennings had been anxious to see Colonel Brandon well*

married ever since her connection with Sir John first brought him to her knowledge; and she was always anxious to get a good husband for every pretty girl” [6, с. 26–27].

Достаточно, по нашему мнению, привести в пример данную выше пару цитат из ее ранних произведений, чтобы убедиться, что упомянутые на ее могильной плите добродетели, такие как кротость нрава, отзывчивость сердца, дочерняя почтительность и пр. – могут очень сильно ограничить представление читателя о ее личности. Джейн, вероятно, была не только разумна и добродетельна, но также – вполне самостоятельна, порой резка в суждениях о людях и окружающем мире. Такова ее героиня Элизабет в романе «Гордость и предубеждение», подлинное художественное открытие в прозе того времени. Элизабет – яркая, независимая, умная и тонкая личность. По мнению автора данной статьи, она наиболее близка к ментальному автопортрету самой писательницы, и она – любимая героиня (персонаж) Джейн Остин. Описание Элизабет Беннет, составленное исследователями, в разных, в том числе, интернет-источниках, выглядит примерно следующим образом.

В романе данная героиня описана как вторая по привлекательности из пяти сестер в семье; с изящной и привлекательной фигурой, интеллектуальными, если так можно выразиться, чертами лица и прекрасными выразительными темными глазами. Элизабет – исключительно умная и сообразительная, одаренная и «острая на язык» молодая женщина. Иногда ее манеры могли показаться не вполне безупречными, поскольку часто сочетались с некоторой игривой дерзостью, но при общении с близкими эта дерзость проявлялась как вполне добродушная и милая. Элизабет достаточно хорошо умеет играть на фортепиано и петь, ее выступления описываются как весьма «приятные», доставляющие истинное удовольствие слушателям. Она искренне любит своего отца, и она – любимая дочь. Она хорошо видит недостатки своей матери, ее недалекий ум, вздорную и нарочито плаксивую манеру поведения, и внутренне страдает от этого, равно как и от слабости отцовского характера.

Читатель имеет возможность наблюдать ее умонастроения и внутренний рост на протяжении романа. С самого начала Элизабет изображается как личность, гордящаяся своим умом и проницательностью, получающая удовольствие от собственной иронии, высмеивания глупостей других. Из-за внятных и четких представлений об отношениях в браке она полна решимости не выходить замуж ради одной только финансовой безопасности или удобства; поэтому она не смогла понять свою подругу Шарлотту, когда та приняла предложение мистера Коллинза. Постепенно Элизабет Беннет приходит к пониманию, что первому впечатлению не всегда можно доверять, что она сама так же подвержена гордыне и предубеждениям, как и отвергнутый ею мистер Дарси. В романе автор показывает, что, несмотря на все свои недостатки, Элизабет оказалась человеком, способным признавать собственные ошибки и делать все возможное, чтобы загладить, исправить их.

Также очень важно следующее. Элизабет обладает огромным мужеством: несмотря на неоспоримый факт, что брак по расчету (с мистером Коллинзом, например) был наилучшим способом обеспечить ее будущее после смерти отца, она осталась непреклонна в своем отказе вступить в такой брак, в котором не могло быть ни истинной привязанности, ни дружбы, ни уважения. Самым похвальным и удивительным проявлением ее мужества было то, что (и как) она устояла перед леди Кэтрин, когда спесивая и богатая аристократка, намного старше героини романа, попыталась запугать ее, буквально вырвать у нее обещание не выходить замуж за Дарси. Элизабет, обладающая чувством собственного достоинства, в своем сопротивлении даже оказалась способна утверждать, что они с Дарси равны по социальному статусу: «Он – джентльмен; я – дочь джентльмена; так что мы равны» (читатель знает, сколь колоссальной была их разница в материальном положении).

Итак, Элизабет Беннет – яркая, независимая, незаурядная личность. Аналогичным образом мы, очевидно, могли бы судить и воспринимать саму Джейн. В своих романах она – весьма ироничный автор, тона и оттенки ее иронии выглядят нередко достаточно жестокими в

отношении героев. В романе «Гордость и предубеждение», мы, конечно, не наблюдаем такого едкого сарказма, как в более ранних произведениях Остин, но в нем, безусловно, присутствуют элементы иронии и сатиры. Притом, Джейн Остин рисует свою героиню Элизабет Беннет с нескрываемой (непреодолимой) симпатией. Это – ее любимый персонаж. Возвращаясь к идее о том, что писатель всегда, в той или иной степени, пишет о себе, мы можем легко предположить, что изображение любимого персонажа основано на представлении автора о себе самом (возможно, Джейн видела или хотела видеть себя такой). Да, она, вероятнее всего, и была такой, во многом. Прежде всего, она была неординарной личностью, чьи внутренние качества явились глубинным источником и движущей силой ее творческого жанра и стиля. Особенности стиля писателя почти всегда имеют прямое отношение к личности.

«Гордость и предубеждение» – произведение, любимое многими, но читателю не всегда легко объяснить себе ту особенность романа, что его нарратив, до определенного места развивающийся гладко и последовательно, внезапно как будто «ломается», комкается, словно автору стало скучно или не хочется живописать дальнейшее развитие событий. Диалог, признанным мастером которого является Джейн Остин, в какой-то момент внезапно исчезает в повествовании. Это происходит вскоре после окончательного объяснения между Элизабет и Дарси, точнее, во время признания в любви между ними. Именно здесь стиль резко меняется, и это очень заметно для вовлеченного читателя: *“Elizabeth, feeling all the more than common awkwardness and anxiety of his situation, now forced herself to speak; and immediately, though not very fluently, gave him to understand that her sentiments had undergone so material a change, since the period to which he alluded, as to make her receive with gratitude and pleasure his present assurances. The happiness which this reply produced, was such as he had probably never felt before; and he expressed himself on the occasion as sensibly and as warmly as a man violently in love can be supposed to do. Had Elizabeth been able to encounter his eye, she might have seen how well the expression of heartfelt delight, diffused over his face, became him; but though she could not look, she could listen, and he told her of feelings, which, in proving of what importance she was to him, made his affection every moment more valuable”* [7, с. 252–253].

Так, мы не наблюдаем никакого диалога между страстно влюбленными молодыми людьми, мы видим только описание объяснения, довольно отстраненное. Причину такой перемены можно предполагать в том, что сама писательница так и не обрела в жизни (по разным и мало известным причинам) личного счастья, женского счастья. Она не вышла замуж, она рано ушла из жизни, но ... оставила нам ряд великолепных романов.

Несомненно, роман – это ее жанр, а тонкая ирония с элементами сатиры – ее стиль в зрелый период. Несмотря на скудность биографических сведений, читатели могут пытаться представить личность Джейн Остин по ее романам и персонажам: «Личность – это тот самый материал, из которого все остальное создается творческим путем.... Очарование личности заключается в ее силе, а очарование творчества – в самой личности» [8, с. 30]. Она была сильной и талантливой, со своим собственным взглядом на людей и события, и у нее хватало смелости выражать собственные взгляды, через героев произведений, прежде всего.

Писательница погружается в романах в психологию обычного человека (из разряда окружающих ее), и в этом тоже находит свое отражение глубина ума и понимания людей, совершенно необыкновенная и для эпохи, и для возраста Джейн Остин, по крайней мере, ее романов «первого» творческого периода. Она продолжала дорабатывать их в течение ряда лет после написания, и производимые усовершенствования отражали подспудно собственный духовный рост и развитие автора. Так, в последнем из ее романов «Доводы рассудка» она изменила своей обычной манере, она не представила счастливый конец истории героев в повествовательно-описательном, «скомканном» ключе, – этот конец подается как полноценное развернутое описание счастливого воссоединения героев:

“Tell me if, when I returned to England in the year eight, with a few thousand pounds, and was posted into the Laconia, if I had then written to you, would you have answered my letter? would you, in short, have renewed the engagement then?”

“Would I!” was all her answer; but the accent was decisive enough.

“Good God!” he cried, «you would! It is not that I did not think of it, or desire it as what could alone crown all my other success. But I was proud, too proud to ask again. I did not understand you. ...” [9, с. 194].

Мы видим, что «счастливый конец» любовной истории показан в произведении «традиционным» образом. Видим, что есть диалог; влюбленные разговаривают, и ситуация разрешается-завершается плавно и естественно. Здесь – еще одна для заинтересованного читателя загадка. Это написала уже взрослая женщина, оставшаяся «девой»; и секрет, возможно, не только в том, что Джейн менялась и «росла» вместе с героями ее романов, но и в том, что эта концовка создавалась примерно за пару месяцев до ее смерти... Как бы то ни было, этот секрет, как и другие, она унесла с собой.

Заключение.

Джейн Остин начала писать в эпоху, когда писательство считалось делом не женским. Творческое начало исключительно сильной личности требовало реализации, и она смогла это осуществить, доказав, что женщина имеет право на творчество. Во многом благодаря ей, за романом утвердилось главенствующая роль в художественной литературе, что еще раз доказывает исключительную незаурядность ее личности. И наилучшие по своим качествам героини ее романов – еще одно тому подтверждение, ведь они создавались на основе глубинного представления Джейн о себе самой.

В данной статье мы попытались приблизиться к пониманию характера, личности Джейн Остин через ее произведения, их жанр и стиль. Полагаем, что работа может быть продолжена.

Список литературы

1. Гениева Е. Обаяние простоты / Е. Гениева // Остин Дж. Любовь и дружба. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2017. – С. 5–38.
2. Рассел Б. История западной философии / Б. Рассел. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2003. – 992 с.
3. Тамарченко Н.Д. Теоретическая поэтика: хрестоматия-практикум / Н.Д. Тамарченко. – М.: Академия, 2004. – 400 с. EDN QQZGTR
4. Остин Дж. Любовь и дружба / Дж. Остин; пер. с англ. А. Ливерганта. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2017. – 224 с.
5. Парандовский Я. Алхимия слова. Петрарка. Король жизни / Я. Парандовский; пер. с пол. – М.: Правда, 1990. – 656 с.
6. Austen J. Sense and Sensibility / J. Austen. – Wordsworth Editions Limited, 2007. – 295 p.
7. Остин Дж. Гордость и предубеждение: роман на англ. яз. / Дж. Остин. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2009. – 272 с.
8. Шерудило Т. Внутри себя / Т. Шерудило. – Новосибирск: Latex, 2001. – 128 с.
9. Austen J. Persuasion / J. Austen. – Wordsworth Editions Limited, 2007. – 210 p.

Кузнецова Ольга Григорьевна
старший преподаватель
Дальневосточный филиал
ФГБОУ ВО «Российский государственный
университет правосудия им. В.М. Лебедева»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЭЛЛИПТИЧЕСКИЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ: ИСТОРИЯ ИХ ИЗУЧЕНИЯ В ЛИНГВИСТИКЕ

Аннотация: в статье обобщается обзор учений, делаются попытки проследить, систематизировать научные знания о теории эллиптических предложений в русском синтаксисе, анализируются эллиптические конструкции сквозь призму их синтаксической самостоятельности, рассматривается эволюция истории их изучения в русской грамматике, в современных научных изданиях от зарождения до наших дней, оценивается текущее состояние теории эллипса, ее проблемы. На основе анализа литературы выявлены актуальные структурно-семантические признаки эллиптических предложений, подтверждено современное лингвистическое понимание двойственной природы эллиптической конструкции: с одной стороны, их структурная самодостаточность, с другой – отличие от неполных речевых форм.

Ключевые слова: неполное предложение, эллиптическое предложение, семантика, структура неполного предложения.

Вопрос эллиптических предложений остается одним из наиболее дискуссионных в лингвистике. Несмотря на значительное число исследований, явление эллипса до сих пор изучено недостаточно. Многие ученые внесли большой вклад в изучение данных конструкций, по-разному определяют и классифицируют их.

В «Словаре-справочнике лингвистических терминов» «эллипсис» (от греческого *ellipsis*) означает коммуникативно значимое опущение структурных элементов предложения [1, с. 516].

В традиционной грамматике, сформированной под влиянием трудов А.А. Шахматова и А.М. Пешковского, главными постулатами для квалификации предложения являлись: обязательность глагольности в структуре русского предложения и непрерывность синтаксической связи слов в предложении. Считалось, что предложение полноценно в том случае, если в нем присутствует глагол-сказуемое. На этом основании применялся принцип «подразумевания» пропущенных слов в неполных предложениях. Непрерывность синтаксической связи слов в предложении заключалась в том, что предложение подобно словосочетанию должно иметь непрерывную синтаксическую связь между словоформами, где зависимое слово обязательно подчиняется главному. А.А. Шахматов в своих трудах анализировал односоставные и двусоставные предложения и выделял неполные конструкции, где опущены главные члены, которые он назвал «недостаточные» – предложения с опущенным подлежащим и «нарушенные» – предложения с главным членом или сказуемым [15, с. 48].

Значительный вклад в изучение неполных предложений внес А.М. Пешковский, он впервые выделил ЭП в самостоятельный тип неполных предложений и использовал термин «стационарные эллиптические предложения» [12, с. 362]. Ученый писал: «...неполные предложения ... в сознании нашем всегда равняются по полным», классифицировал их на основе структурного признака, утверждая, что неполные предложения – это такие конструкции, в которых «не хватает» одного или нескольких членов предложения. При этом он отнес к неполным как предложения без главных членов, так и с отсутствующими второстепенными. Кроме того, А.М. Пешковский выделил факторы, создающие неполноту формального состава предложения: заимствование слов из окружающего контекста, замена слов реальными представлениями из обстановки речи, недостающего члена целым соседним предложением,

ясность мысли и без отсутствующего члена, возможность выражения полноты мысли интонационными средствами [12, с. 396–403]. В традиционном языкознании неполные предложения оценивались как варианты полных с пропуском тех или иных членов.

В науке о языке нет единого подхода к таким конструкциям, как эллиптические предложения, нет единого определения. Учёные расходятся во мнениях относительно его природы и места в системе синтаксических конструкций. Одним из дискуссионных вопросов был вопрос: можно ли неполные предложения «равнять» по полным?

По мнению В.В. Бабайцевой неполное предложение – это предложение, в котором отсутствие глагола является нормой. Это «семантически полные, но структурно неполные предложения» [2, с. 138]. Структурная неполнота эллиптических предложений осознается на фоне полных предложений. А.Н. Гвоздев, Е.М. Галкина-Федорук, А.П. Сковородников, Д.Э. Розенталь, А.А. Шевцова тоже считают эти предложения разновидностью неполных.

Однако некоторые лингвисты относят такие предложения к неполным лишь в историческом плане и не считают возможным отнесение их к неполным в современном русском языке. Так, например, А.Н. Гвоздев утверждает, что эллиптические предложения – это двусоставные неполные [6, с. 187].

В.В. Виноградов, напротив, не признает их неполными. Он подчеркивает, что такие конструкции – «своеобразные типизированные формы предложений разговорной речи», которые вовсе не представляют собой нарушения норм «полных» предложений, а в «Грамматике русского языка» под редакцией В.В. Виноградова, читаем, что отсутствие в неполном предложении одного или нескольких членов в большинстве случаев является для него нормой [7, с. 87].

Д.Э. Розенталь характеризует эллиптическое предложение как конструкцию, в которой по крайней мере одно слово представлено нулевым вариантом [3, с. 269]. Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина считают, что отсутствие сказуемого не требует «восстановления» и в смысловом отношении не является необходимым. Однако оно участвует в формировании строя этих предложений, так как в них имеются второстепенные члены состава сказуемого. В этом отношении эллиптические предложения сближаются с неполными. Эти предложения не нуждаются ни в контексте, ни в ситуации, для того чтобы составить представление о действии или состоянии. Например: За домом сад, залитый солнцем (Б. Пол.); Теркин – дальше, автор – вслед (Твард.) [3, с. 357].

В «Словаре-справочнике лингвистических терминов» Д.Э. Розенталь также определяет эллиптическое предложение как «неполное предложение, в котором отсутствие глагола-сказуемого является нормой» [13, с. 201].

Точка зрения на эллиптические предложения этих ученых, на наш взгляд, кажется наиболее приемлемой, обоснованной: рассматриваемые конструкции выделяются в отдельный тип предложений; четко разграничиваются эллиптические и неполные и описываются их специфические свойства и отличия. А.В. Дудников, поддерживая мнения названных выше исследователей, отмечает, что иногда эллиптические предложения относят к числу неполных. Но в отличие от неполных эллиптические предложения всегда сохраняют полный смысл, могут употребляться изолированно и строятся по определенным структурным схемам, что тоже отличает их от собственно неполных [8, с. 367]. П.А. Лекант относит эллиптические предложения к безглагольным, определяет их как предложения, выражающие действие или процесс без глагола, выделяет три лексические группы предложений в зависимости от подразумеваемых глаголов: им выявлены особые группы конструкций, которые при «опущении» глагола становятся эллиптическими. Это конструкции 1) с глаголами движения; 2) с глаголами речи – мысли; 3) с глаголами, обозначающими интенсивные физические действия; 4) с глаголами, имеющими значение «хватать(ся)», «брать(ся)». Каждой из перечисленных конструкций соответствует определенная модель предложений. Такую же классификацию в зависимости от значения отсутствующего глагола находим у Т.П. Ломтева: со значением существования и

бытия (Сегодня праздник); направленного действия (И он вперед) и говорения (Пожалуйста, все по порядку). А.А. Шевцова рассматривает эллиптические предложения как разновидность неполных, в которых отсутствует сказуемое или другая значимая часть, она расширяет лексические группы глаголов: движение; пребывание, нахождение; бытие, наличие; речи и мысли [16, с. 21] отмечает при этом отличительный признак эллиптических предложений – нарушение «цепочки связи» словоформ, что сигнализирует о незамещенных позициях, о пропуске каких-либо членов предложения. По мнению А.А. Шевцовой, ЭП являются одним из главных синтаксических средств выделения коммуникативного центра высказывания – незамещенные позиции позволяют актуализировать замещенные, то есть усилить информативную значимость членов предложения, выражающих «новое». При этом отмечает, что без контекста понять смысл эллиптических конструкций бывает сложно, иногда при отсутствии контекста – невозможно.

Проблеме эллипса посвящает свои исследования А.П. Сковородников. В диссертации «Безглагольные эллиптические предложения в современном русском языке» предлагает 22 лексическо-семантические группы эллиптизированных глаголов, анализирует эллиптические предложения с двух позиций: не только с точки зрения семантики, но и структуры [14, с. 5, 10–14]. В исследованиях А.П. Сковородникова (1967), позже Е.Н. Стариковой (1974) и других языковедов отмечается, что ЭП чаще встречаются в разговорной речи, главной причиной их появления является стремление к языковой экономии.

В 2011 г. С.А. Зимнухова в своем автореферате утверждает, что ЭП должны занимать самостоятельную позицию в классификации предложений, поскольку с точки зрения актуального членения и коммуникативной установки оно передает информацию экономным способом, в таких предложениях отсутствуют члены предложения, но в восстановлении их нет нужды. Чтобы решить вопрос о полноте и неполноте, предлагается выделять подтипы: эллиптические контекстуальные, эллиптические ситуативные, эллиптические номинативные, эллиптические генитивные, эллиптические фразеологические. Эта классификация построена на отождествлении неполных и эллиптических конструкций [9, с. 7].

Изучив литературу, мы можем отметить: в лингвистике до сих пор нет единого подхода к пониманию эллиптических конструкций. Главные споры касаются включения разных моделей неполных предложений в группу эллиптических, разграничения понятий «неполнота» и «эллипсис», соотношения понятий «синтаксический нуль», «незамещенная синтаксическая позиция» и «эллипсис». Незамещенная синтаксическая позиция относится к терминам синтаксический нуль и эллипсис как родовое понятие к видовым. В решении вопроса о самостоятельности эллипса выделяются следующие направления: первое – отождествляет неполные и эллиптические предложения, рассматривает их как синонимы, второе, дифференцированное, считает, что ЭП занимают переходное положение между полными и неполными конструкциями или что ЭП – особый класс двусоставных неполных, среди которых выделяются безглагольные, с отсутствующим предикатом, и предложения, в которых информация восстанавливается из внутренней структуры без контекста.

Дискуссионным является вопрос о классификации эллиптических предложений. Выделяют типы ЭП по семантике пропущенного глагола – это самый распространенный подход; по принципу контекстуальности – ситуативности и классификация С.А. Зимнуховой выделяет типы, отождествляя неполные и эллиптические.

Несмотря на отсутствие единой концепции, в синтаксисе закрепились точка зрения о полноте эллиптических предложениях как в семантическом, так и в структурном плане.

Список литературы

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М., 2004. – 569 с. EDN QQUQNX
2. Бабайцева В.В. Современный русский язык / В.В. Бабайцева, Л.Ю. Максимов. – М., 1987. – 256 с.

3. Валгина Н.С. Современный русский язык / Н.С. Валгина, Д.Э. Розенталь, М.И. Фомина. – М.: Высшая школа, 1987. – 480 с.
4. Воробьева Е.Н. Теория эллиптических предложений в отечественной русистике: систематический обзор / Е.Н. Воробьева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16. Вып. 9. DOI 10.30853/phil20230472. EDN EPVDJS
5. Галкина-Федорук Е.М. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие для пед. ин-тов / Е.М. Галкина-Федорук. – М.: Учпедгиз, 1958. – 411 с.
6. Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык / А.Н. Гвоздев. – М., 1958. – Ч. 2. – 344 с.
7. Грамматика русского языка: в 2 т. / под ред. В.В. Виноградова, Е.С. Истриной, С.Г. Бархударова; Академия наук СССР, Институт языкознания. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1954. – Т. 2. Ч. 2. – 719 с.
8. Дудников А.В. Современный русский язык / А.В. Дудников. – М.: Высшая школа, 1990. – 420 с.
9. Зимнухова С.А. Безглагольные эллиптические конструкции в их соотношении с грамматическим строем языка / С.А. Зимнухова.
10. Лекант П.А. Современный русский язык: учеб. для студентов высш. учеб. заведений, обучающихся по спец. «Филология» / П.А. Лекант. – 4-е изд. – М.: Дрофа, 2007. – 557 с.
11. Ломтев Т.П. Основы синтаксиса современного русского языка / Т.П. Ломтев. – М., 1958. – 165 с.
12. Пешковский А.М. Русский синтаксис в научном освещении / А.М. Пешковский. – М.: УРСС, 2001. – 450 с.
13. Розенталь Д.Э. Словарь-справочник лингвистических терминов: пособие для учителей / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1976. – 543 с.
14. Сковородников А.П. Безглагольные эллиптические предложения в современном русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.П. Сковородников. – Красноярск, 1967. – 33 с. EDN UFYXUR
15. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка / А.А. Шахматов. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 620 с.
16. Шевцова А.А. Неполное предложение в современном русском языке / А.А. Шевцова. – Донецк, 1973. – 63 с.

Макарова Татьяна Владимировна
учитель

Ильина Наталия Германовна
учитель

МБОУ «СОШ №43»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-154044

ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО И ИНОСТРАННОГО

Аннотация: в статье рассматривается проблема преподавания русского языка как неродного и иностранного. Авторы затрагивают актуальность данного вопроса, описывают методы работы над развитием навыков говорения, а также этапы организации учебной деятельности. Подчеркнута роль мотивации, индивидуализации и культурного погружения для успешной интеграции и сдачи экзаменов.

Ключевые слова: русский как иностранный, преподавание неродного языка, мигранты в школах, коммуникативный метод, упражнения по грамматике, словарный запас, ролевые игры, билингвальное обучение.

Вопрос преподавания русского языка как неродного и иностранного стоит очень остро в связи с тем, что сейчас в школах обучаются дети не только из ближнего зарубежья, но и из дальнего. В современных реалиях нужно применять эффективные методы преподавания русского языка тем ученикам, для которых наш язык является иностранным. Во многих школах сейчас учатся такие дети. Благодаря индивидуальному подходу и подбору специально ориентированного учебного материала ученики овладевают русским языком и успешно сдают выпускные экзамены.

За годы работы с учениками, для которых русский является неродным и иностранным, мы пришли к выводу, что в таких случаях обучение русскому языку – двусторонний процесс, в котором в совместной деятельности участвуют преподаватель / обучающийся и ученик / обучающийся. Деятельность обучающегося и ее эффективность зависят от мотивации, интересов, потребностей, индивидуализации процесса обучения, максимального учета особенностей личности обучающегося, от того, насколько активен учащийся. Конечно же, всё это возможно только при творческом подходе педагога к отбору материала, способам его подачи и закреплению.

Для эффективного процесса обучения в задачи преподавателя русского языка как неродного входят:

- определение объема и содержания необходимого для усвоения материала;
- организация учебных действий учащихся таким образом, чтобы они давали наилучший результат;
- побуждение учеников к деятельности, ее мотивирование.

Для того чтобы заинтересовать учеников, увеличить их словарный запас, мы используем различные задания.

Например, задание для 5 класса: найти в тексте все существительные и выписать их. Перевести эти существительные на свой язык.

Задание для 5 класса.

Солнце выглянуло в последний раз, осветило мрачную сторону горизонта и скрылось. Вся окрестность вдруг изменяется и принимает мрачный вид. Вот задрожала осиновая роща. Листья становятся мутного цвета. Верхушки деревьев качаются, и пучки сухой травы летят через дорогу. Стрижи и ласточки пролетают низко над землёй. Вспыхивает молния, ослепляет зрение и освещает нас. Над самой головой раздаётся оглушительный гул, который заставляет нас трепетать.

Но вот молния освещает местность шире и бледнее. Туча разделяется на волнистые облака, светлеет. Сквозь её большие края виднеется ясная лазурь.

Задание для 6 класса: описать картинку, или фотографию, или вид за окном, используя слова, отвечающие на вопрос какой. Например, книга. Какая она? (Большая, яркая, тонкая). Листья на дереве: желтые, яркие, крупные, красивые. Подобрать слова на своём языке, обозначающие те же признаки.

Задание для 7 класса: рассказать, что происходит на фотографии, с помощью слов, обозначающих действие и их перевод на знакомый язык. Например, описание рисунка, на котором изображены играющие дети (прыгают, бегают, играют, смеются).

Задание «Найти слова для картинок» помогает закрепить новые слова.

Задание «Распределить слова по группам» закрепляет представление о категории рода имен существительных и местоимений.

Много полезного материала можно найти в учебнике для детей «Сорока» sorokad.com/audio/

Конечно, все эти задания ученики выполняют вместе с учителем, например, одно слово называет учитель, одно – ученик.

Главная задача заключается в том, чтобы ученики перестали воспринимать русский язык как чужой.

Для того чтобы решить эту задачу, применяются разнообразные методы.

Во-первых, это коммуникативный метод: использование языка для общения в реальных ситуациях, развивая навыки говорения, аудирования, чтения и письма.

Во-вторых, это ролевые игры и симуляции: учащиеся могут играть роли и участвовать в симуляциях, чтобы практиковать языковые навыки в реальных ситуациях.

В-третьих – метод обратной связи: учащиеся получают обратную связь от преподавателя и своих сверстников, чтобы улучшить свои навыки владения языком.

В-четвертых – мультимодальный подход: использование различных методов обучения, включая визуальные, аудио и текстовые материалы.

Обучение должно строиться на принципе сотрудничества. Мы как учителя русского языка и литературы стараемся научить не только русскому языку, но и познакомить с русской культурой, с литературой.

Задание для 5 класса: найти в тексте все существительные и выписать их. Перевести эти существительные на свой язык.

Солнце выглянуло в последний раз, осветило мрачную сторону горизонта и скрылось. Вся окрестность вдруг изменяется и принимает мрачный вид. Вот задрожала осиновая роща. Листья становятся мутного цвета. Верхушки деревьев качаются, и пучки сухой травы летят через дорогу. Стрижи и ласточки пролетают низко над землёй. Вспыхивает молния, ослепляет зрение и освещает нас. Над самой головой раздаётся оглушительный гул, который заставляет нас трепетать.

Но вот молния освещает местность шире и бледнее. Туча разделяется на волнистые облака, светлеет. Сквозь её большие края виднеется ясная лазурь.

Задание для 6 класса: описать картинку, или фотографию, или вид за окном, используя слова, отвечающие на вопрос какой. Например, книга. Какая она? (Большая, яркая, тонкая). Листья на дереве: желтые, яркие, крупные, красивые. Подобрать слова на своём языке, обозначающие те же признаки.

Задание для 7 класса: рассказать, что происходит на фотографии, с помощью слов, обозначающих действие и их перевод на знакомый язык. Например, описание рисунка, на котором изображены играющие дети (прыгают, бегают, играют, смеются).

Упражнение 1. Ответьте на вопросы и запишите свои ответы.

Дети играют в саду или на улице?

Они гуляют в лесу или в парке?

Рубашки лежат в чемодане или в шкафу?

Машина стоит на мосту или на берегу?

Ты был в аэропорту или на вокзале?

Упражнение 2. Используйте местоимение мой, твой, наш, ваш в нужной форме.

– Ты знаешь ... сестру?

– Да, я знаю ... сестру.

– Где ... книга?

– Ты видел ... книгу?

– Нет, я не видел ... книгу.

– Вы знаете ... друга?

– Да, я хорошо знаю ... друга.

– Можно взять ... ручку?

Ребята, откройте ... учебники.

... класс очень дружный.

Упражнение 3. Подберите подходящее по смыслу слово и составьте словосочетание.

– сидеть на (чём?);

– достать (что?) из коробки;

– взять (что?) с тарелки;

– наливать (что?) в чайник;

– положить (что?) на стол.

Упражнение 4. Вставьте в словосочетания пропущенные предлоги.

– книга ... столе;

– собака ... столом;

– ученики ... партой;

– войти ... класс;

– прыгать ... ручей;

– играть ... друзьями;

– летит ... городом.

Упражнение 5. Подберите подходящее по смыслу наречие и составьте словосочетание.
Я бежал (как?), солнце светило (как?), мы проснулись (когда?), дети смеялись (насколько?)
громко, машина свернула (куда?).

Упражнение 1. Составьте вопросы и ответьте на них.

Модель: Сестра – школа – учитель истории

1. Где работает ваша сестра?
2. Она работает в школе.
3. Кем она работает?
4. Она работает учителем истории.
5. Отец – завод – инженер.
6. Мать – ресторан – повар.
7. Брат – банк – оператор.
8. Сосед – фирма – менеджер.
9. Соседка – поликлиника – медсестра.
10. Подруга – университет – библиотекарь.
11. Дядя – гараж – механик.
12. Тётя – детский сад – воспитатель.

Список литературы

1. Балыхина Т.М. Методика преподавания русского языка как неродного (нового): учеб. пособие для преподавателей и студентов / Т.М. Балыхина. – М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2007.
2. Верещагин Е.М. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990.
3. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: справочник / А.Н. Щукин. – М.: Айрис-пресс, 2022.

Мусина Румия Равиловна

учитель

МАОУ «Татарско-Сугутская СОШ»

д. Татарские Сугуты, Чувашская Республика

**ТЕМА ПРАВЕДНИЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ
СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА
ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ МАТРЕНЫ И БИБИНУР В ПОВЕСТЯХ
АЛЕКСАНДРА СОЛЖЕНИЦЫНА «МАТРЕНИН ДВОР»
И АЯЗА ГИЛЯЗОВА «В ПЯТНИЦУ ВЕЧЕРОМ»**

Аннотация: в статье представлена исследовательская работа, посвященная сравнительно-сопоставительному анализу женских образов Матрены («Матренин двор» А. Солженицына) и Бибинур («В пятницу вечером» А. Гилязова) как воплощений феномена праведничества. По заданным параметрам выявлено сходство: портрет без внешней красоты, но с внутренней светлой добротой; самоотверженный бескорыстный труд; качества; трагическая судьба; эксплуатация доброты окружающими при осуждении; позиция авторов. Сделан вывод о близости культур через универсальную праведность женщины-труженицы.

Ключевые слова: праведничество, сравнительный анализ, нравственный идеал, женщина-труженица, русская литература, татарская литература.

Исследовательская работа посвящена раскрытию темы праведничества на примере сравнительно-сопоставительного анализа женских образов Матрены и Бибинур в повестях Александра Солженицына «Матренин двор» и Аяза Гилязова «В пятницу вечером». Цель данной работы заключается в том, чтобы показать на примере сравнительной характеристики, каким

видится авторами феномен «простого человека», разобраться в философском смысле явления праведничества. Исходя из изложенного, нами были поставлены следующие задачи:

- сравнить литературные портреты героинь;
- отношение к труду;
- черты характера;
- как сложилась личная судьба;
- отношение окружающих;
- авторскую позицию.

Творчество Александра Солженицына в основном посвящено России. Вернувшись из ссылки в 1956 году, писатель поселился в деревне Мильцево, что в Рязанской области. Ему хотелось покоя после восьми лет лагерей и трех лет ссылки. Желаемое Александр Исаевич обрел в этой самой деревне, в доме, в который его привел завхоз школы, где он работал учителем математики. Хозяйкой дома оказалась замечательная женщина Матрена Васильевна Захарова. Именно она впоследствии стала прототипом главной героини рассказа «Матренин двор».

Солженицын верил, что «не стоит село без праведников», а значит, у России есть будущее. Праведник – это человек, живущий согласно заповедям, моральным предписаниям какой-либо религии. Тот, кто в своих действиях руководствуется принципами честности, не нарушает правил нравственности.

Тема праведничества поднимается не только в русской литературе. В романах и повестях Аяза Гилязова, без сомнения, присутствует национальный характер. В своей повести «В пятницу вечером» Аязу Гилязову удалось наилучшим образом передать это.

Главная героиня повести – старушка Бибинур – прекрасная героиня! Она тоже праведница, на которой стоит вся деревня.

Праведник всегда несет на себе печать трагедии и мученичества для окружающих его людей. В его присутствии все меняется: сникает зависть, исчезает невежество, и мелочность бытовых проблем отходит в тень.

1. *Сопоставительная характеристика Матрены и Бибинур.*

Хотелось бы начать с портретной характеристики героинь.

Писатель не дает конкретного портретного описания Матрены. Говорит он о доброй, лучезарной и извиняющейся улыбке, обращая также внимание на ее добрейшее русское лицо с мудрыми блекло-голубыми глазами, «на свет в ее глазах, который шел из глубины души». С огромной симпатией автор говорит о кругловатом лице старушки, подчеркивая его открытость и честность – «лицо человека, у которого чистая совесть».

Аяз Гилязов так же, как и Александр Солженицын, не дает четкого описания Бибинур. Он ограничивается словами: «маленькая, с веретено, старушка», которая не боится никаких неожиданностей и с удивительной стойкостью переносит все тяготы жизни. Старушка Бибинур не особо верит в бога, но неуклонно соблюдает все мусульманские обычаи и традиции.

2. *Об отношении к труду можно судить по поведению героинь.*

Матрена за двадцать пять лет вдоволь наработалась в колхозе, где она изрядно себя вымотала. Работала она не за деньги, а «за палочки трудодней в замусленной книжке учетника». Тем не менее, пенсии ей не полагалось, потому что, как пишет автор с горькой иронией, она работала не на заводе, а в колхозе.

И на старости лет не знала Матрена отдыха. Она постоянно была чем-то занята. Она никому не отказывала, будь то дальние родственники или соседи. Именно за бескорыстие и бесконечную доброту ее можно назвать праведницей.

Старушка Бибинур также была трудолюбива. С огромным упорством принималась она за любую работу, всегда доводя ее до конца. За всю свою жизнь перетрудилась «на разных

началах»: работала и в детском саду, и в конюшне, умела прекрасно шить, вязать и готовить. Не имея своих собственных, Бибинур воспитала троих приемных детей. Дом Бибинур всегда держала в чистоте и порядке, так как она любила чистоту.

Она никогда не отказывала в помощи соседям, приходящим к ней, помогала «всем и вся», ничего не требуя взамен.

Бибинур и Матрену связывает безграничная тяга к труду и стремление помогать окружающим.

3. Качества характера также играют большую роль в сопоставлении двух героинь.

В обеих героинях много общего. Они обе отличались простотой и сердечностью. Несмотря на пережитые несчастья, обе сумели сохранить в себе исключительную доброту, человечность, милосердие, бескорыстие, готовность всегда прийти на помощь другим. Отметим присущее им огромное трудолюбие, незлобивость, независимость и крайнюю деликатность.

4. Как сложилась личная судьба героинь.

Рассмотрим, как сложилась личная судьба героинь.

Историю Матрены автор разворачивает не сразу. Далекое и недавнее прошлое Матрены рассказывает читателю о неисчислимых бедах, которые постоянно сваливаются ей на голову (пленение жениха, гибель мужа, смерть шестерых детей, тяжелая болезнь), о тех бесконечных обидах, которые она терпела (обманы при расчете за адский труд, нищета, исключение из колхоза, лишение пенсии и бездушные государственных чиновников).

Судьба Бибинур так же, как и судьба Матрены, сложилась трагично. Жизненный путь Бибинур также описывается не сразу. В молодости Бибинур и ее сестру долго не звали замуж. Однажды в их деревне произошло страшное несчастье – трое маленьких ребятишек остались без матери. Перед Бибинур стоял вопрос – стать счастливой самой или попытаться осчастливить сироток. Желание помочь малышам все-таки взяло верх. Придя к их уже немолодому отцу Габдуллазяну и решив стать его женой и приемной матерью его детям, девушка обрекла себя на непонимание соседей и косые взгляды со стороны всех жителей деревни. Даже родители не поддержали ее. Забрав из дома только самые необходимые вещи, она переселилась к Габдуллазяну. Но Бибинур не обращала внимания на слухи, всю себя она отдавала малюткам. Началась война, и мужа забрали на фронт. Но вот однажды вместо очередного письма ей пришла похоронка. Время шло, и дети ее уже выросли. Все разъехались, оставив (пусть и не родную, но все же мать) в старой деревне Аксыргак. Как могла, помогала она им. Отсылала детям большую часть пенсии, продавала ради них свое самое дорогое, но они вдруг перестали к ней приезжать. Да что там приезжать, они писать-то перестали. Всю свою жизнь она посвятила им, а они выросли и забыли. Вот и вся человеческая благодарность.

Общие черты в судьбах обеих героинь очевидны. Они обе воспитывали чужих детей и прошли через страшное одиночество.

5. Как же относились к героиням окружающие люди?

Все в один голос осуждали Матрену, говорили, что была глупая, смешная и бесплатно работала на других: «и нечистоплотная она была, и за обзаводом не гналась, и не бережная, и даже поросенка не держала, выкармливать не любила, в общем, жила в запущии». Нешадно пользовались все Матрениной добротой и простодушием – и дружно осуждали ее за это.

К бабушке Бибинур окружающие относились снисходительно, про себя удивляясь ее странностям.

Заключение.

Два автора разной национальности попытались рассказать читателям одно и то же. Суть их произведений одинакова. Показывая, что у людей, несущих на себе тяжкий груз того времени, под которым сгибается спина, происходит не только материальное обнищание, но и, по большей части, духовное, они доказали, что среди них всегда есть хотя бы один праведник.

И А. Солженицын, и А. Гилязов призывают людей жить в ладу со своей совестью. Жить «не по лжи». Героини вне сферы героического или исключительного, реализуют себя в самой что ни на есть обыденной, бытовой ситуации, испытывают на себе все «прелести» советской сельской нови. Праведность героинь состоит в их способности сохранить свое человеческое и в столь недоступных для этого условиях.

Говоря о двух героинях, писатели подводят читателя к обобщению женщины-труженицы. Оба писателя – и А. Солженицын, и А. Гилязов, продолжая традиции русских и татарских писателей, поднимают схожие проблемы, раскрывают идею нравственного идеала, внутренней свободы и нравственного совершенствования каждого.

Итак, в результате исследования мы пришли к следующим выводам: для обоих писателей не важна внешность, наружная красота женщин, они показывают внутреннюю красоту, такие качества характера, как душевность, сострадание, милосердие, трудолюбие, доброту, независимость. Обе героини во многом схожи в своей безгрешности, праведности, несмотря на разность национальностей, что еще раз подтверждает близость наших культур.

Практическое значение моего исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы при подготовке учащихся 9 класса к ОГЭ, 10 и 11 классов к ЕГЭ.

Список литературы

1. Солженицын А.И. Матрёнин двор / А.И. Солженицын // Хрестоматия по литературе для учащихся. – М., 1997.
2. Беляева Н. Уроки Солженицына. Читаем «Матрёнин двор» / Н. Беляева // Литература. – 2008. – №22.
3. Гурьев В. Восхождение к Нагорной проповеди... / В. Гурьев. – URL: <http://www.solzhenicyn.ru> (дата обращения: 03.03.2026).
4. Гыйләжев А. Жомгакон кич белән... / А. Гыйләжев. – Казан: Татарское книжное издательство, 1982.
5. Еремина Т. Рассказ А.И. Солженицына «Матренин двор» в 11 классе / Т. Еремина. – URL: <http://grammar.ru/EDU/> (дата обращения: 03.03.2026).
6. Жәләлиева М. «Жомга көн, кич белән...» әсәрендә Бибинур образы / М. Жәләлиева // Совет мәктәбе. – 1984. – №3. – Б. 15–19.
7. Литвинова В.И. «Жить не по лжи»: метод. рекомендации по изучению творчества А.И. Солженицына / В.И. Литвинова; Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова. – Абакан, 1997.
8. Сараскина Л. Дом для Матрёны / Л. Сараскина // Литературная газета. – 2008.
9. Тюрганова И.К. Урок-лекция по теме: «А.И. Солженицын «Матренин двор». 10-й класс / И.К. Тюрганова // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL: <http://festival.1september.ru/authors/100-862-463/> (дата обращения: 03.03.2026).
10. Чалмаев В.А. Жизнь и творчество / В.А. Чалмаев. – М., 1989.

Омарова Гульнар Турсуновна

магистр, старший преподаватель

Алдабергенова Айнур Салимжановна

магистр, старший преподаватель

Раманкулова Айдана Сергазиевна

магистр, старший преподаватель

Кабулова Шахниза Газизовна

магистр, преподаватель

НАО «Казахский агротехнический исследовательский
университет им. С. Сейфуллина»
г. Астана, Республика Казахстан

ТОПОНИМЫ АКМОЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ И ИХ АДАПТАЦИЯ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема топонимов Акмолинской области как значимого лингвокультурного феномена и анализируются особенности их адаптации в рамках современной лингвокультурологии. Географические названия региона интерпретируются как носители культурной памяти, отражающие национальную картину мира, исторический опыт и ценностные ориентиры казахского этноса. В работе исследуются тюркские, русские и советские топонимические пласты, раскрываются их семантические и символические особенности. Особое внимание уделяется вопросам стандартизации, транслитерации и научного осмысления топонимов в условиях многоязычия и языковой политики Республики Казахстан.

Ключевые слова: топонимия, Акмолинская область, лингвокультурология, ономастика, культурная память, национальная картина мира.

В последнее время появляется много работ, посвященных изучению топонимов как одному из средств народной педагогики. «Топонимика всегда этнична – названия рек, гор, населенных пунктов говорят прежде всего о влиянии, которое оказал на эту местность тот или иной народ. По названиям можно определить, как складывались и отношения различных национальностей между собой, жили ли они мирно или враждовали. Например, Кубань с незапамятных времен была местом сосуществования самых разных этнических и религиозных групп. Разумеется, наибольший след в её топонимике оставили казаки – русские и украинцы. От названий запорожских куреней произошло и наибольшее количество названий станций. А Армавир – от названия древней столицы Великой Армении» [1]. Авторы данной статьи убеждены в том, что многообразие топонимов, ведущих свое название от различных этносов, – свидетельство особой, «извечной» толерантности жителей данного края.

Лингвокультурология как междисциплинарное направление гуманитарного знания изучает взаимосвязь языка и культуры, механизмы отражения культурных смыслов в языковом сознании. В этом аспекте топонимы представляют собой особую категорию языковых единиц, поскольку они фиксируют в себе исторический опыт народа и особенности его пространственного мышления [2]. Акмолинская область является одним из регионов Казахстана, где на протяжении веков формировалась многослойная топонимическая система, обусловленная взаимодействием различных этносов и культур [3].

В рамках лингвокультурологии топоним рассматривается как культурный знак, обладающий денотативным и коннотативным компонентами. Он не только называет объект, но и передает культурно значимую информацию о пространстве [4]. Теоретические положения ономастики и

лингвокультурологии позволяют анализировать топонимы как элементы языковой картины мира, в которой отражаются ценностные и символические представления этноса [2].

Следует отметить, что казахский народ имеет богатое духовное наследие, уходящее корнями в глубь веков, от орхон-енисейских древних письменных памятников VI–VIII вв. до наших дней. Он занимает территорию от седого Каспия до Алтайских гор, от Уральского хребта до высокогорного Алатау. У казахов есть пословица: колы богата земля, то богат и народ. Где земля просторна, там жизнь привольна. Казахи всегда имели единую территорию, единый язык и единую национальную культуру.

История формирования топонимии Акмолинской области тесно связана с кочевым образом жизни казахов, природно-географическими условиями региона и административно-политическими изменениями [5]. Древнейший пласт представлен тюркскими названиями, мотивированными особенностями рельефа, водных объектов и растительного покрова. Позднейшие русские и советские топонимы отражают этапы колонизации и идеологического освоения территории. Тюркские топонимы Акмолинской области характеризуются образностью и высокой степенью семантической мотивированности. В их основе лежат концепты пространства, движения, цвета и сакральности. Цветообозначения и природные ориентиры выполняют символическую функцию, формируя устойчивые культурные коды, отражающие традиционное мировосприятие казахского народа.

Русские и советские топонимы в Акмолинской области связаны с процессами административного и идеологического переосмысления пространства [3]. Они отражают антропоцентрический подход к номинации и демонстрируют внедрение новых культурных смыслов. В лингвокультурологическом аспекте данный пласт свидетельствует о смене и сосуществовании различных картин мира.

Адаптация топонимов в научной практике включает процессы стандартизации, транслитерации и интерпретации. В условиях многоязычия важным становится учет культурно-семантического содержания географических названий. Лингвокультурологический подход позволяет обеспечить научную корректность и культурную адекватность использования топонимов в академических исследованиях [2].

Топонимы Акмолинской области выполняют функцию хранения и трансляции культурной памяти. Они сохраняют сведения о традиционном образе жизни, сакральных местах и исторических событиях. Их научное осмысление и сохранение способствует укреплению национальной идентичности и формированию целостного лингвокультурного пространства.

Проведенный анализ подтверждает, что топонимия Акмолинской области представляет собой сложный лингвокультурный феномен. Рассмотрение географических названий в рамках лингвокультурологии позволяет выявить их культурные смыслы и значение для национального самосознания. Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением междисциплинарных подходов и сравнительным анализом региональной топонимии.

Список литературы

1. Шульгатый Д. Топонимика и толерантность / Д. Шульгатый // Новая газета Кубани. – 2008. – №72.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2001. EDN UKCOEJ
3. Жанпейісов Е. Қазақ топонимиясы / Е. Жанпейісов. – Алматы, 2020.
4. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская. – М.: Ленанд, 2023.
5. Койчубаев Т. Топонимика Казахстана / Т. Койчубаев. – Алматы, 2018.

Омарова Гульнар Турсуновна

магистр, старший преподаватель

Алдабергенова Айнур Салимжановна

магистр, старший преподаватель

Раманкулова Айдана Сергазиевна

магистр, старший преподаватель

Кабулова Шахниза Газизовна

магистр, преподаватель

НАО «Казахский агротехнический исследовательский
университет им. С. Сейфуллина»
г. Астана, Республика Казахстан

ТОПОНИМЫ СЕВЕРНОГО КАЗАХСТАНА КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН И ИХ АДАПТАЦИЯ В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация: в статье представлен комплексный лингвокультурологический анализ топонимов Северного Казахстана и особенностей их адаптации в современном научном дискурсе. Географические названия рассматриваются не только как элементы пространственной номинации, но и как носители культурной памяти, отражающие национальную картину мира, исторический опыт и ценностные ориентиры казахского этноса. В работе анализируются тюркские, русские и советские топонимические пласты, выявляются их семантические, символические и культурные особенности. Особое внимание уделяется процессам стандартизации, транслитерации и научной интерпретации топонимов в условиях языковой политики и межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: топонимия, лингвокультурология, Северный Казахстан, ономастика, культурная память, национальная картина мира.

Лингвокультурология как междисциплинарное направление современной гуманитарной науки ориентирована на изучение взаимосвязи языка и культуры, способов отражения культурных смыслов в языковом сознании носителей. В этом контексте топонимия представляет особый интерес, поскольку географические названия аккумулируют исторический опыт этноса, особенности мировосприятия и способы концептуализации пространства [1]. Северный Казахстан является регионом с высокой степенью топонимической многослойности, что обусловлено историческими миграциями, колонизационными процессами и длительным сосуществованием различных культур. Актуальность исследования определяется необходимостью лингвокультурного осмысления топонимов региона в условиях современной языковой и культурной политики Республики Казахстан.

В рамках лингвокультурологии топоним рассматривается как культурный знак, обладающий многоуровневой семантикой [2]. Он включает денотативный компонент, связанный с конкретным географическим объектом, и коннотативный компонент, отражающий культурные ассоциации, мифологические представления и ценностные ориентации сообщества. Исследования в области ономастики показывают, что топонимы формируют особый слой языковой картины мира, в котором пространство осмысливается через призму этнического опыта [2].

Историческое развитие Северного Казахстана сопровождалось сменой хозяйственных укладов, административных систем и культурных доминант [3]. Каждый этап оставил след в топонимической системе региона. Древнейший пласт связан с тюркской номинацией природных объектов, отражающей кочевую культуру и тесную связь человека с ландшафтом. Позднейшие русские и советские названия отражают процессы политической интеграции и идеологического переосмысления пространства.

Тюркские топонимы Северного Казахстана характеризуются образностью и семантической мотивированностью. В их основе лежат концепты цвета, рельефа, воды и движения [3]. Цветообозначения выполняют символическую функцию, репрезентируя представления о сакральности, чистоте или опасности пространства [4]. Таким образом, тюркская топонимия формирует культурный код, передающий традиционные представления казахского народа о мире.

Русские и советские топонимы представляют иной тип концептуализации пространства, основанный на антропоцентрическом и идеологическом принципах. Названия, связанные с личными именами, религиозной символикой или политическими реалиями, отражают процессы культурной трансформации и адаптации региона к новым социальным условиям [1]. В лингвокультурном аспекте данный пласт демонстрирует смену культурных кодов и моделей идентичности.

Адаптация топонимов в науке включает процессы стандартизации, транслитерации и интерпретации. В условиях многоязычия особое значение приобретает выбор нормативной формы названия, обеспечивающей как научную точность, так и культурную адекватность [2]. Лингвокультурный подход позволяет учитывать не только фонетические и графические параметры, но и культурно-семантическое содержание топонима.

Топонимы выступают важнейшим механизмом трансляции культурной памяти. Они сохраняют информацию о традиционном образе жизни, сакральных местах и исторических событиях. В этом смысле восстановление и научное осмысление исторических топонимов способствует укреплению национальной идентичности и формированию целостного культурного пространства.

Проведённый анализ показывает, что топонимия Северного Казахстана представляет собой сложный лингвокультурный феномен. Рассмотрение географических названий через призму лингвокультурологии позволяет раскрыть их глубинные культурные смыслы и значение для национального самосознания. Перспективы дальнейших исследований связаны со сравнительным анализом топонимии различных регионов Казахстана.

Список литературы

1. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного / А.В. Суперанская. – М.: Ленанд, 2023.
2. Маслова В.А. Лингвокультурология / В.А. Маслова. – М.: Академия, 2001. EDN UKCOEJ
3. Жанпейісов Е. Қазақ топонимиясы / Е. Жанпейісов. – Алматы, 2020.
4. Койчубаев Т. Топонимика Казахстана / Т. Койчубаев. – Алматы, 2018.

Пашкевич Ольга Иосифовна

канд. филол. наук, доцент

Якутский институт водного транспорта (филиал)

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет водного транспорта»

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ДЕТСКИЕ КНИГИ ЮКАГИРСКОГО ПИСАТЕЛЯ НИКОЛАЯ КУРИЛОВА

Аннотация: в статье анализируются произведения юкагирского писателя Николая Курилова для детей и о детях. Автор статьи подчеркивает, что творчество писателя имеет большой воспитательный потенциал, оно раскрывает традиционные ценности одного из малочисленных северных народов. Отмечены особенности: элементы сказки и фантастики, гиперболы, связь с тундровой природой, воспитание национального самосознания через фольклор и семейные ценности.

Ключевые слова: юкагирская литература, воспитание, образ, фольклор, этническая идентичность.

Юкагирская литература – литература одного из древнейших народов Якутии, населяющих Крайний Север.

Юкагирский язык имеет два диалекта – тундренный, нижнеколымский, и таёжный, верхнеколымский, в корне родственные, они также резко отличаются, что порой люди с трудом

понимают друг друга. Традиционной письменности у юкагиров не было, поэтому юкагирская литература сначала развивалась на русском языке. С 70-х годов, когда благодаря усилиям братьев Куриловых и особенно учёному-лингвисту Г.Н. Курилову – Улуро Адо, была создана своя письменность, появилась возможность писать и печатать художественные произведения на родном языке.

Николай Николаевич Курилов – младший брат известных юкагирских писателей Семёна и Гаврила Куриловых. Он родился в 1949 году. Николай Курилов – заслуженный деятель искусств и народный художник Республики Саха (Якутия), поэт, прозаик. Составители биобиблиографического справочника «Писатели Якутии» отзываются о нём так: «Он кистью и пером борется за восстановление утраченных ценностей национальной культуры и искусства. Его творческие планы связаны с родной землёй, своим народом» [4, с. 326].

Если на формирование сознания старших братьев огромное влияние оказал их отец, то Николай не помнит отца, так как тот умер, когда будущему писателю было три года. На него сильное впечатление оказала мать – Анна Васильевна Курилова, кладёзь народной мудрости и знаток юкагирского фольклора.

В юкагирской литературе Николай Курилов создал детскую литературу в стихах и прозе. Н.Н. Курилов – первый профессиональный художник юкагирского народа, известный далеко за пределами Якутии. Как отмечают исследователи культуры северных народов, в тундре властвуют два цвета – белый и чёрный, снег и талость, часто переходящие в символику жизни на земле, поэтому Н.Н. Курилов силён в графике.

В.Б. Огорокова пишет: «Многие ему, как правило, задают вопрос: «Кем вы прежде всего себя ощущаете – художником или писателем?» На что Н. Курилов, не задумываясь, отвечает: «Писателем» [3, с. 60].

Николай Курилов прежде всего воспринимается как детский писатель. Его многочисленные книги посвящены детям. К этой тематике он подошёл осознанно, из насущной необходимости. Работая учителем в школе для северных детей, он понял, что не хватает учебников и книг для чтения, поэтому в начале 90-х годов он выпустил «Весёлую азбуку» для юкагирских детей. Он, многодетный отец, понимал, что приобщать детей к родной литературе нужно с малых лет, тогда можно воспитать читателя и, возможно, будущего писателя. Произведения для детей – это особая область литературы со своими требованиями. Это особый язык, своеобразная тематика, свои сюжеты и, конечно, соответствующее оформление. Детская литература также предусматривает предназначение детям по возрастным группам. Н.Н. Курилов создаёт свои произведения для детей всех возрастов, и что немаловажно, сам оформляет свои книги.

Для маленьких читателей он написал книги стихов «Мой малахай» и рассказов «Ухо брата», «Помди». В стихах автор знакомит детей с тундрой. В прозе Н. Курилова представлены оригинальные сюжеты. В «Помди» мальчик попадает в мир природы и приключений. Он, став меньше жука, проникает в мир насекомых и пребывает в разных ситуациях. Улетев в небо, он хочет общаться с птицами и постичь тайны мира. Исследователь творчества писателей народов Севера В.Б. Огорокова отмечает, что Н. Курилов «... использует элементы сказки и фантастики, в создании образов преобладает гипербола и романтика [3, с. 62].

В книге «Ухо брата» в сюжет также вплетена сказка. Маленький мальчик, оказавшись один дома, рассматривает запретную для него вещь – слуховой аппарат. Друг семьи, решив подшутить над ним, незаметно подкрадывается и рассказывает ребёнку сказку о восьминогих оленях. Мальчик заворуженно слушает и приходит к выводу, что взрослые не дают ему этот аппарат, чтобы только самим слушать такие прекрасные сказки. Также писатель создал для маленьких читателей и рассказы-сказки о животных.

Для детей старших классов Н. Курилов написал повесть «Каникулы в тундре».

В 2007 году вышла ещё одна книга для детей «Олени на пальцах», в которую вошли драматургические произведения писателя. В пьесе «Олени на пальцах» писатель создаёт игровую ситуацию, когда маленькие зрители разгадывают загадки на пальцах из жизни тундры. В пьесе «Нунни» действующими героями являются звери. Автор призывает детей постигать тайны природы, не чувствовать себя одинокими, потому что все дети Духа земли – и люди, и звери, единокровны.

Пьеса «Камень» имеет историческое содержание. В ней показаны межродовые распри. Люди враждуют, воюют, умирают, остаются только камни. В пьесе «На далёком Долосе» писатель смеётся над усилиями чиновников, старающихся изменить мир, и приглашает юных читателей задуматься над проблемами современного общества.

В мир детства погружает писатель читателей в произведении «Встречи детства». Как замечает автор, «эти воспоминания... я пишу как рассказ, потому что эти встречи для меня, ребёнка тундры, были как нечто необыкновенное своей ситуацией и потому крепко запечатлевшиеся в памяти» [1, с. 8].

В данном рассказе Н.Н. Курилов, с одной стороны, глазами одиннадцатилетнего мальчика, а с другой стороны, зрелого художника, повествует о своём пути из посёлка в родную тундру, куда он возвращался на летние каникулы. Путь для ребёнка, считающего дни до встречи с самым дорогим человеком на свете, мамой, кажется ему долгим и утомительным. Но в дороге он знакомится со многими людьми, которым будет благодарен всю жизнь. Тогда же ему довелось впервые проехать верхом на коне. Вот как передаёт писатель детские впечатления: «Кони – не олени. Для малыша моего возраста и роста олень большой, а конь ещё больше... Я посмотрел на дядю Егора сверху, и он оказался маленьким с каким-то чужим лицом...» [1, с. 13]. Та самостоятельная поездка на коне чуть не привела будущего писателя к гибели.

Страницы рассказа наполнены светом, красками лета, радостью от пребывания в родном доме – ниме. С высоты прожитых лет автор анализирует события далёкого шестидесятого года и делает вывод, что счастливые мгновения детства полны положительных эмоций, «...поэтому они выплёскиваются и забываются в силу своей энергетики, как взрыв... Западают горечь и моменты, сопряжённые с опасностью, чтобы помнить в будущем и учиться их избегать и преодолевать» [1, с. 21].

Действие в рассказе «Тысячи и тысячи очков» происходит уже в наши дни. Главный герой шестиклассник Эппэлю оказывается в тундре во время весенних каникул. Ему так не терпится увидеть своего любимого оленя Итэнэла, что отец, поддавшись на уговоры сына, отпускает его в стадо одного. Мальчик хорошо ориентируется на местности, применяет на практике всё, чему его учил отец, потому и ставит отцу больше ста очков. Но возникают непредвиденные обстоятельства: волки разогнали стадо, и началась пурга. Отец приходит на помощь сыну, который из-за случившегося осознаёт, что у него против отцовских навыков есть только одно преимущество – умение пользоваться компьютером. Отец тоже делает заключение из происшествя: «Знаний, сынок, наберёшься! А вот то, что ты много и много тысяч раз дороже всего нам, только мы знаем: я и мама!» [1, с. 93].

Не менее интересной получилась и книга «Предания бескрайней тундры», представляющая собой загадочные истории, красивые легенды и житейские премудрости, которые хранит бескрайняя тундра. Здесь каждое явление природы воспринимается по-своему, каждое животное имеет своё назначение и особую роль, связанную с жизнью и бытом северных людей. Повествование идёт от лица заботливого отца, старающегося передать детям опыт, знания и веру в то, что «... будут ещё юкагиры кочевать под Солнцем, если даже маленькие дети горят этим желанием, пусть не иссякнет тропа жизни юкагиров!» [2, с. 32].

Таким образом, мы можем сделать выводы, что талантливый юкагирский писатель и художник Николай Николаевич Курилов нашёл путь к детским сердцам. У него особая, доверительная интонация повествования. Весёлые, оптимистичные образы героев,

увлекательные сюжеты, также как и юмор, искристый и в то же время мягкий, яркий, юмористические рисунки привлекают внимание маленьких и юных читателей.

Список литературы

1. Курилов Н.Н. По лунной тундре / Н.Н. Курилов. – Якутск: Бичик, 2019. – 192 с.
2. Курилов Н.Н. Предания бескрайней тундры / Н.Н. Курилов. – Якутск: Айар, 2024. – 32 с.
3. Огорокова В.Б. Сияние полярных огней / В.Б. Огорокова. – Якутск: Бичик, 2013. – 176 с.
4. Писатели Якутии: биобиблиографический справочник. – Якутск: Бичик, 2019. – 720 с.

Приходько Ольга Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД РФ»

г. Красноярск, Красноярский край

DOI 10.31483/r-154371

РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО СЛЕДОВАТЕЛЯ КАК АСПЕКТ ФИЛОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ МВД

Аннотация: в статье рассматривается вопрос значения филологической подготовки в системе профессионального образования будущих следователей органов внутренних дел, с акцентом на формирование речевой компетентности как важнейшего компонента профессиональной квалификации. Исследуется сущность речевой компетентности, ее структура и функции применительно к деятельности следователя, а также анализируются современные подходы к ее формированию в образовательном процессе. Показано, что владение профессиональной речью – это не только технический навык, но и средство эффективной коммуникации, разрешения правовых ситуаций и построения профессионального взаимодействия в сложных социальных контекстах.

Ключевые слова: профессиональная речевая компетентность, филологическая подготовка, следователь, юридическое образование, профессиональная коммуникация, юридическая речь.

Современная юридическая и следственная практика требует от специалиста не только глубокого знания норм права, но и высокого уровня речевой и коммуникативной компетентности. Это объясняется тем, что юридическая деятельность тесно связана с вербальным взаимодействием: допросы и опросы, подготовка процессуальных документов, информирование граждан, объяснение прав и обязанностей – все это осуществляется через слово.

Как отмечает Т.В. Губаева, точность формулировок, использование стандартизированных речевых клише и строгая ролевая регламентация общения (следователь – свидетель, судья – адвокат) делают речевую компетентность неотъемлемым компонентом профессионализма юриста [1].

Кроме того, И.А. Смирнова и У.С. Смирнова обращают внимание на критическую важность грамотной работы с правовыми терминами: ошибки в использовании языковых норм могут привести к серьезным профессиональным последствиям [5].

Е.Ф. Усманова [6] подчеркивает, что профессиональное осуществление любой формы речевой юридической коммуникации – консультации, допроса, судебных прений или переговоров – требует не только специальной подготовки, но и владения коммуникативными умениями и навыками. Автор отмечает, что именно речевая коммуникация предопределяет успех деятельности юриста любой специализации.

Речевая компетентность специалиста юридического профиля представляет собой интегративный комплекс взаимосвязанных компонентов – языкового, коммуникативного и профессионально специфического, – обеспечивающих эффективное профессиональное

взаимодействие. Она не сводится к формальному знанию языковых норм, а предполагает способность конструировать различные типы дискурсов (диалогические, описательные, аналитические, аргументированные) в соответствии с задачами профессионального общения [1; 2; 4; 6]. В структуре речевой компетентности выделяют три ключевых компонента

1. Лингвистический компонент – владение нормами современного русского литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, стилистическими), знание юридической терминологии и умение корректно ее применять, понимание специфики функционального стиля речи в юридической сфере.

2. Коммуникативный компонент – умение адаптировать речевое поведение к конкретной ситуации профессионального общения (допрос, консультация, судебное заседание), учитывать позицию и коммуникативные ожидания собеседника (свидетель, потерпевший, коллега, судья), владение стратегиями эффективной коммуникации: установление контакта, поддержание диалога, управление конфликтом через речь.

3. Дискурсивный компонент – способность создавать целостные, логически структурированные речевые произведения разных жанров, востребованных в юридической практике (протокол допроса, правовое заключение, ходатайство, консультация). Этот компонент включает:

- владение жанровыми моделями профессиональной речи и понимание их коммуникативной цели;
- навыки структурирования информации: выделение ключевых тезисов, аргументация, формулирование выводов;

- соответствие речевого продукта нормативным и процессуальным требованиям (точность формулировок, отсутствие двусмысленности, соблюдение юридической логики).

Юридическая речь обладает рядом отличительных характеристик: точностью, логической стройностью, однозначностью и понятностью. Такие требования вытекают из функций права – регулятивной, нормотворческой и коммуникативной. Ошибки в формулировках, неточности в словоупотреблении или недостаточное владение юридической лексикой могут привести к искажению смысла правовой нормы, затруднить процессуальные действия или создать предпосылки для ошибок в правоприменении.

В научной литературе подчеркивается, что язык права – это специфическая языковая система, сочетающая семантическую точность и прагматическую направленность на достижение социальных целей [3]. Следовательно, деятельность следователя требует умения не только понимать юридическую информацию, но и производить такую речь, которая будет профессионально адекватной, точной и эффективной.

Филологическая подготовка будущего следователя в вузе МВД должна рассматриваться не как вспомогательная часть образования, а как важнейший компонент формирования их профессиональной компетентности. Она включает дисциплины гуманитарного цикла: «Русский язык в деловой документации. Культура речи», «Русский язык в профессиональной деятельности», «Русский язык в профессиональной служебной деятельности», «Риторика», «Основы публичных выступлений для юриста», «Основы публичных выступлений и ведения научных дискуссий». Эти дисциплины направлены на развитие следующих профессиональных умений:

1) грамотность письменной речи – соблюдение орфографических, пунктуационных, грамматических и стилистических норм при составлении юридических документов (протоколов, постановлений, ходатайств, отчетов);

2) владение юридической терминологией – точное и уместное использование правовых понятий, избегание двусмысленности и речевой неточности в официальных текстах;

3) составление типовых юридических документов по установленным шаблонам с соблюдением требований делопроизводства и юридической логики;

4) ясность и точность устной речи в профессиональном общении (допрос, консультация, совещание): четкое формулирование вопросов и инструкций, отсутствие речевой избыточности;

5) адаптация речи к аудитории – умение донести правовую информацию до граждан без юридического образования: упрощение формулировок без искажения смысла, пояснение терминов при необходимости;

6) соблюдение норм официально делового стиля в устной и письменной коммуникации: нейтральный тон, отсутствие просторечий, канцеляризов и эмоционально окрашенной лексики;

7) основы речевого этикета и профессиональной этики – корректность в общении с гражданами и коллегами, уважительный тон, соблюдение конфиденциальности, недопущение оскорблений и угроз;

8) владение приёмами деэскалации конфликтов через речь – выбор нейтральной лексики, контроль интонации, использование техник активного слушания для снижения эмоционального напряжения в допросах и консультациях.

Методика формирования профессиональной речи должна учитывать специфику юридического дискурса и предусматривать активное использование языка в профессиональном контексте. Как показывают исследования, наиболее эффективными методами являются:

– моделирование профессиональных коммуникативных ситуаций (ролевые игры, кейс-методы);

– анализ реальных текстов правоприменительной практики;

– работа над аргументацией и логической последовательностью высказываний;

– упражнения по лингвистике и анализу деловых и юридических текстов;

– развитие рефлексии над собственной речевой деятельностью и навыков самооценки.

Такой подход способствуют не только формированию коммуникативных навыков, но и развитию критического мышления, способности анализировать сложную правовую информацию.

Таким образом, филологическая подготовка будущих следователей в вузе МВД является важным компонентом их профессионального образования, поскольку формирует навыки точной, логичной и этичной речи, необходимые для успешного выполнения служебных задач. Развитая речевая компетентность не только повышает эффективность работы юриста, но и способствует поддержанию высокого уровня профессиональной культуры, укреплению доверия граждан к правоохранительным органам и престижа профессии в целом. Речевая компетентность обеспечивает успешное выполнение ключевых функций юридической деятельности: от точного оформления правовых актов до эффективной коммуникации с участниками правового процесса.

Список литературы

1. Губаева Т.В. Язык и право. Искусство владения словом в профессиональной юридической деятельности / Т.В. Губаева. – М.: Норма, 2004. – 160 с.

2. Лукоянова Ю.К. Формирование речевой культуры будущих юристов / Ю.К. Лукоянова, Н.П. Ячина // Вестник ТГГПУ. – 2023. – №2(72).

3. Мельниченко Р.Г. Юридический язык: постановка проблемы / Р.Г. Мельниченко // Правовая парадигма. – 2021. – Т. 20. №1. – С. 62–67. DOI 10.15688/jc.jvolsu.2021.1.9. EDN LVOZBX

4. Самохина Н.В. Формирование речевой компетентности студента-юриста в образовательном процессе вуза: 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Самохина. – Воронеж, 2010. – 200 с. EDN OZGWE

5. Смирнова И.А. Значимость культуры речи для юриста / И.А. Смирнова, У.С. Смирнова // Научные высказывания. – 2021. – №3(3). – С. 30–32. EDN OWCANA

6. Усманова Е.Ф. Речевой коммуникативный процесс в профессиональной юридической деятельности / Е.Ф. Усманова // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2012. – №2-1(16). – С. 201–203. EDN OOMIMJ

Харитонова Дарья Ивановна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

К ВОПРОСУ О ПРАГМАТИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о необходимости и возможности реализации прагматической адаптации при переводе медийных текстов общественно-политической тематики. С опорой на дискурсивно-коммуникативную модель перевода представлены особенности публицистических материалов на уровне текста, уровне дискурса и уровне коммуникации.

Ключевые слова: медиатекст, перевод, прагматическая адаптация.

Изначально считалось, что в прагматической адаптации нуждаются по большей части тексты художественной литературы, поскольку именно там можно встретить элементы, отражающие специфику национальной культуры и языковую картину мира носителей исходного языка. Тем не менее, в последнее время все чаще появляются труды исследователей, убежденных, что прагматическая адаптация может и должна применяться при переводе самых разных текстов: от публицистических (см., например, работы Т.А. Волковой и М.А. Зубениной [1]) до научно-методических (труды О.В. Петровой [2], С.В. Пшеничной [3]).

Как справедливо отмечают Т.А. Волкова и М.В. Зубенина, перевод публицистических текстов общественно-политической тематики является неотъемлемой частью культурного и политического взаимодействия, так как именно в такого рода текстах содержится информация об актуальных событиях, происходящих в той или иной стране, а значит в них присутствуют и реалии, и национально окрашенные элементы, отражающие культурную специфику того или иного народа. Именно знакомясь с такими текстами, понимаешь, чем живет и дышит народ.

В соответствии с классификацией текстов по характеру прагматических отношений А. Нойберга, общественно-политические тексты относятся ко второму типу, адресованы носителям языка и признаются автором непереводаемыми с прагматической точки зрения. Соглашаясь с автором, Т.А. Волкова и М.А. Зубенина отмечают, что публицистические тексты общественно-политической тематики представляют значительные трудности при переводе, нуждаясь в использовании прагматической адаптации ввиду наличия у таких текстов целого ряда особенностей. Исследовательницы классифицируют их, опираясь на дискурсивно-коммуникативную модель перевода, в соответствии с которой текст рассматривается на трех уровнях: уровне текста, уровне дискурса и уровне коммуникации [1].

Особенностями текстов общественно-политической тематики на уровне текста являются:

1) стилистические: функционально-стилевая разнородность – общественно-политические статьи освещают самую разнообразную тематику, они открыты и подвижны, содержат элементы различных стилей, комбинируя функцию информирования с эмоционально-экспрессивной;

2) лексико-семантические:

– употребление большого числа эмоционально окрашенных единиц (средства выразительности), а также фразеологизмов, идиом, пословиц – служит для реализации эмоционально-экспрессивной функции текста;

– включение разнообразной терминологии (из юриспруденции, экономики, военной сферы и т. п.) – служит для точной передачи фактической стороны сообщения и реализации функции информирования;

– употребление имен собственных, аббревиатур, топонимов и т. п. – актуализирует происходящее;

– использование оценочной лексики – для передачи мнений и позиций тех или иных лиц, общества, государства.

3) грамматические:

– частое употребление модальных глаголов со значением долженствования, глаголов, стоящих в повелительном наклонении;

– риторические вопросы и инверсии, восклицательные предложения – вовлекают читателя в диалог, служат для реализации эмоционально-экспрессивной функции текста.

4) прагматические:

– заголовки – цепляющие, оригинальные (эмоционально-экспрессивная функция) или более лаконичные и сдержанные (информативная функция);

– доступность (читабельность) текста – понятность изложения аудитории с учетом наличия терминологии.

Среди особенностей текстов общественно-политической тематики на уровне дискурса Т.А. Волкова и М.А. Зубенина называют отражение в текстах основных ценностей целевой аудитории исходного текста (равноправие, мир, сотрудничество, конкурентоспособность и т. п.), а на уровне коммуникации – интертекстуальность (аллюзии, привлечение статистики и цитат для подкрепления позиции автора), экспрессивность и оценочность [1].

Именно на эти аспекты исходного текста, по мнению исследовательниц, необходимо обращать внимание в первую очередь, ведь как раз они и должны подвергаться адаптации при переводе.

Согласен с авторами и А.В. Федоров, который отмечает, что при переводе публицистических текстов важно адекватно передать все компоненты, обращая внимание не только на содержание и логику оригинала, но и на стилистические особенности, соблюдая при этом жанрово-стилистические нормы переводящего языка [4, с. 246].

А.Д. Швейцер, в свою очередь, подробно анализирует особенности газетного стиля, обращая внимание на различия, характерные для английского и русского языков, в том числе в структурировании и оформлении композиционных элементов текста. Так, А.Д. Швейцер подчеркивает, что доминирующий тип заголовка в русскоязычных материалах больше именной, тогда как в англоязычных – глагольный; если заголовок материала на английском языке, как правило, представляет собой сжатое содержание текста, заголовок на русском является элементом содержания, на котором необходимо заострить внимание. По мнению автора, стиль русскоязычной публицистики скорее книжный, тогда как англоязычная пресса по стилю более нейтральная, к тому же тексты на английском языке чаще характеризуются краткостью и лаконичностью [5].

Все эти особенности и различия должны найти отражение в переводе, чтобы текст выглядел «естественно», не нарушал жанрово-стилистические нормы и соответствовал ожиданиям получателей перевода, ведь только в таком случае можно будет говорить об адекватности перевода.

Список литературы

1. Волкова Т.А. Особенности реализации социокультурной и прагматической адаптации при переводе общественно-политических текстов / Т.А. Волкова, М.А. Зубенина // Социо- и психолингвистические исследования. – 2015. – №3. – С. 54–66. EDN VLFGGZ

2. Петрова О.В. Прагматическая адаптация при переводе специального текста / О.В. Петрова // Перевод и культура: взаимодействие и взаимовлияние: тезисы междунар. конф. (Вологда, 9–11 апреля 2014 г.). – Вологда: ВоГУ; Н. Новгород: НГЛУ, 2014. – С. 46–47.

3. Пшеничная С.В. Прагматическая адаптация специального текста при переводе для разнородной целевой аудитории / С.В. Пшеничная // Перевод и культура: взаимодействие и взаимовлияние: тезисы Третьей междунар. науч. конф. (Вологда, 10–12 мая 2018 г.). – Вологда: ВоГУ; Н. Новгород: НГЛУ, 2018. – С. 78–80.

4. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учеб. пособие для институтов и факультетов иностр. языков / А.В. Федоров. – 5-е изд. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Филология Три, 2002. – 416 с.

5. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. – М.: Наука, 1988. – 215 с.

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алфёров Дмитрий Андреевич

аспирант, преподаватель

ОЧУ ВО «Московская международная академия»

г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ МЯГКИХ НАВЫКОВ У КУРСАНТОВ ПОЖАРНЫХ ВУЗОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования мягких навыков у курсантов пожарных вузов в процессе профессиональной подготовки. Анализируется значение коммуникативных, лидерских и рефлексивных качеств в развитии личности будущего специалиста. Обосновывается необходимость развития мягких навыков в образовательном процессе. Подчеркивается роль практико-ориентированных методов обучения и образовательной среды в формировании готовности курсантов к эффективной профессиональной деятельности и взаимодействию в коллективе.

Ключевые слова: особенности преподавания, мягкие навыки, обучение, профессиональное образование, коммуникативная компетентность.

Введение.

Формирование мягких навыков у курсантов пожарных вузов в последние годы всё чаще становится предметом обсуждения в профессиональном педагогическом сообществе. Это связано с пониманием того, что современная система высшего образования не может ограничиваться передачей узкопрофессиональных знаний и формированием сугубо технических умений. Подготовка будущего специалиста, чья деятельность будет осуществляться в условиях повышенной ответственности, риска и дефицита времени, требует развития личностных качеств, обеспечивающих устойчивость, гибкость мышления и способность к эффективному взаимодействию с людьми. В данном контексте мягкие навыки рассматриваются как важнейший компонент профессиональной готовности.

Традиционная модель подготовки в ведомственных вузах исторически строилась на жёсткой регламентации, дисциплине и иерархии. Такая система способствует формированию организованности, исполнительности и ответственности, однако сама по себе не гарантирует развития коммуникативной гибкости, инициативности и способности к самостоятельному принятию решений. Однако, именно эти качества во многом определяют успешность действий специалиста в реальных условиях, когда заранее отработанные алгоритмы требуют адаптации к изменяющейся обстановке. Следовательно, образовательный процесс нуждается в осмысленном развитии мягких навыков [2, с. 157].

Под мягкими навыками целесообразно понимать совокупность универсальных личностных и социально-поведенческих характеристик, обеспечивающих продуктивное взаимодействие в коллективе, конструктивное решение проблем и эффективное самоуправление. К числу наиболее значимых для курсантов относятся коммуникативная компетентность, стрессоустойчивость, эмоциональная саморегуляция, критическое мышление, лидерские качества и способность к командной работе. Эти навыки не существуют изолированно, они взаимосвязаны и формируют целостную структуру профессиональной личности [5, с. 2].

Коммуникативная компетентность проявляется в умении ясно и логично излагать мысли, слушать и понимать собеседника, учитывать особенности ситуации и психологическое состояние партнёров по взаимодействию. В условиях служебной деятельности способность грамотно выстраивать коммуникацию имеет принципиальное значение, поскольку от точности передачи информации и адекватности восприятия нередко зависит безопасность и результативность

совместных действий. Развитие данного качества предполагает включение курсантов в дискуссии, анализ практических ситуаций, публичные выступления и коллективные формы работы, требующие аргументации и взаимного согласования позиций [3, с. 183–185].

Не менее важным компонентом является стрессоустойчивость. Профессиональная деятельность выпускников пожарных вузов относится к числу эмоционально напряжённых и потенциально опасных, что требует сформированной способности сохранять самообладание и принимать взвешенные решения в сложных обстоятельствах. Стрессоустойчивость не сводится к подавлению эмоций, она предполагает осознанное управление собственным состоянием, умение быстро восстанавливаться после эмоциональных нагрузок и поддерживать работоспособность. В образовательном процессе данное качество развивается через моделирование сложных ситуаций, рефлексию и анализ допущенных ошибок.

Критическое мышление представляет собой основу профессиональной зрелости. Оно выражается в способности анализировать информацию, сопоставлять различные точки зрения, выявлять причинно-следственные связи и прогнозировать последствия принимаемых решений. Для курсанта важно не только запомнить алгоритм действий, но и понимать логику его построения, пределы применимости и возможные альтернативы. Развитие критического мышления достигается посредством решения проблемных задач, разбора практических случаев, обсуждения нестандартных сценариев, что формирует интеллектуальную гибкость учащихся [4, с. 3].

Лидерские качества не менее важны при формировании мягких навыков. Значительная часть выпускников в дальнейшем будет выполнять управленческие функции, координировать действия подразделений и нести ответственность за принятые решения. Лидерство в данном контексте понимается не как доминирование, а как способность организовать коллектив, распределить обязанности, поддержать дисциплину и одновременно сохранить уважительное отношение к каждому участнику команды. Формирование лидерских качеств требует создания ситуаций, в которых курсанты могут проявлять инициативу, брать на себя ответственность за результат групповой работы и анализировать собственные управленческие решения.

Командное взаимодействие является интегративным показателем сформированности мягких навыков. Эффективность коллективных действий зависит от доверия между участниками, чёткого понимания ролей и готовности к взаимной поддержке. В образовательной среде развитие данного аспекта возможно через совместные проекты, тактико-специальные занятия, деловые игры и другие формы групповой активности. При этом важно не только достижение учебного результата, но и последующий анализ процесса взаимодействия: распределения ролей, качества коммуникации, способов разрешения конфликтов.

Особенность формирования мягких навыков заключается в том, что они не могут быть развиты исключительно посредством лекционного изложения материала. Их становление связано с личным опытом, переживанием ситуации ответственности, осознанием собственных сильных и слабых сторон. Поэтому педагогическая задача состоит в создании образовательной среды, стимулирующей активность, самостоятельность и рефлексию. Существенную роль играет позиция преподавателя, который выступает не только источником знаний, но и организатором взаимодействия, модератором обсуждений и примером профессионального поведения [1, с. 3–4].

Важным аспектом является оценка уровня сформированности мягких навыков. Традиционные формы контроля знаний позволяют выявить степень усвоения теоретического материала, однако не отражают в полной мере личностных изменений. В этой связи целесообразно использовать наблюдение, самооценку, взаимную оценку в группе, а также анализ поведения курсантов в моделируемых ситуациях. Комплексная диагностика даёт возможность увидеть динамику развития и своевременно корректировать образовательный процесс.

Формирование мягких навыков не должно рассматриваться как дополнительный или второстепенный элемент подготовки. Речь идёт о системной работе, пронизывающей все этапы обучения. Интеграция соответствующих задач в учебные дисциплины, практические занятия и внеаудиторную деятельность позволяет постепенно формировать устойчивые поведенческие

модели. В итоге именно сочетание профессиональной компетентности и развитых личностных качеств обеспечивает готовность выпускника к эффективной деятельности.

Таким образом, развитие мягких навыков у курсантов пожарных вузов представляет собой стратегически важное направление совершенствования профессионального образования. Оно требует пересмотра традиционных подходов, усиления практико-ориентированных форм обучения и внимания к личностному становлению будущих специалистов. Только при условии гармоничного сочетания технической подготовки и сформированных социально-психологических качеств возможно обеспечить высокий уровень профессиональной готовности и устойчивости к вызовам современной служебной деятельности.

Список литературы

1. Безроднова А.С. К вопросу оценивания и формирования универсальных компетенций / А.С. Безроднова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84-2. – С. 43–47. EDN HOWBAW
2. Бердникова К.Э. Роль формирования мягких навыков при обучении студентов вуза / К.Э. Бердникова // Инновационная наука. – 2024. – №10-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-formirovaniya-myagkih-navykov-pri-obuchenii-studentov-vuza-1> (дата обращения: 27.02.2026). EDN VFXXAN
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
4. Жолдахмет М.К. Формирование «мягких навыков» у студентов в условиях интеграции науки, образования и бизнеса / М.К. Жолдахмет, А.Г. Мурзагалиева // Вопросы устойчивого развития общества. – 2022. – №4. – С. 455–462. EDN GRSBQX
5. Иванова И.А. Формирования «мягких навыков» у студентов высших учебных заведений в России / И.А. Иванова // Актуальные вопросы науки, общества и образования: сб. ст. IX Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. (Пенза, 10 декабря 2025 г.). – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 222–225. EDN GYFCYR

Ашина Ирина Алексеевна
преподаватель

Михайлов Роман Валентинович
преподаватель

ГАПОУ ЧР «Чувашский педагогический колледж
им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация: в статье рассматривается вопрос внедрения инновационных активных методов обучения, в частности, игровых технологий и интегрированных уроков, в преподавание технических дисциплин. Приводится пример игры «Поиск детали вслепую» в коробке с отверстиями, развивающей навыки анализа форм, командной работы и коммуникативные качества. Подчеркивается подготовка студентов и преподавателей, критерии оценки, рефлексия. Выводы подтверждают эффективность подхода: повышение мотивации, усвоения материала, познавательной активности и эмоционального вовлечения без принуждения. Игровые методы признаны мощным инструментом для формирования профессиональных компетенций.

Ключевые слова: активные методы обучения, игровые технологии, интегрированный урок, инженерная графика, материаловедение, анализ формы детали, поисковая деятельность, профессиональные компетенции, педагогическое мастерство, эвристическое мышление, мотивация обучения, интеллектуальная деятельность.

Инновация, нововведение – является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации [1]. Овладение инновационной технологией является важным признаком

педагогического мастерства преподавателя. Находясь в поиске, осваивая инновационные технологии, самостоятельно создавая технологии, преподаватель формирует инновационный климат в коллективе, пробуждает интерес к потенциальным возможностям технологий, способствует отбору лучших из них для построения учебного процесса коллегами по работе.

Новое сначала появляется в разуме человека и затем отображается во внешнем мире в виде продукта интеллектуальной деятельности [5]. Преподавая технические дисциплины, мы находимся в постоянном поиске новых приемов и методов обучения, чтобы донести студенту сложную техническую информацию в доступной для понимания форме, т. к. в процессе учебного занятия наряду с целью повышения образовательной эффективности, нам необходимо формировать интерес к изучаемым предметам, как элементам будущей профессиональной деятельности. В решении поставленных задач нам стало полезно внедрение Активных методов обучения (АМО) и технологии проведения интегрированного урока.

Современные АМО – это методы, направленные на активизацию мышления обучаемых, характеризующиеся высокой степенью интерактивности, мотивации и эмоционального восприятия учебного процесса, и позволяющие:

- активизировать и развивать познавательную деятельность;
- повышать результативность учебного процесса;
- формировать и оценивать профессиональные компетенции, особенно в части организации и выполнения коллективной работы [3].

К активным методам обучения относятся игровые методы обучения, которые применяются педагогами на пути развития человека с раннего возраста, включая период обучения в профессиональном учебном заведении.

Основной характеристикой этих методов является большой выбор вариантов решений конкретных практических задач [2]. Студенты на таких занятиях учатся работать с информацией: собирать, анализировать, оценивать эффективность принятого решения. Учатся работать в команде. Во время взаимодействия развивают коммуникативные качества, поисковое мышление.

Мы, преподаватели, подготовили и провели занятия с применением игровых технологий со студентами второго курса специальностей «Монтаж, техническое обслуживание и ремонт промышленного оборудования», «Техническое обслуживание и ремонт двигателей, систем и агрегатов автомобилей», «Информационные системы и программирование». Рассмотрели темы: «Анализ формы детали», дисциплина Инженерная графика; «Изготовление литейной формы при ручной формовке», дисциплина Материаловедение; «Модель ролей команды работников» МДК Моделирование и анализ программного обеспечения. Цель занятий направили на формирование у студентов опыта эвристической и поисковой деятельности. Условия реализации, интегрированный урок, продиктованы интеграцией содержания учебного материала двух дисциплин.

Для качественного проведения занятия заранее подготовили студентов. Они получили теоретическую информацию по заданным темам, были четко сформулированы цель и форма проведения урока, правила игры с описанием отдельных этапов, ролей, временных критериев, порядок взаимодействия участников, правила оценки результата.

Со стороны преподавателей игра потребовала большой подготовки на изучение, поисковую, оригинальную творческую и подготовительную работу. В процессе проведения игрового занятия старались обеспечить непрерывность процесса, высокую активность игроков, не допускать пауз, зафиксировать и оценить вклад каждого игрока, оценить работу и волю к победе каждой команды. Создали условия для обсуждения итогов, проведения рефлексии, установили критерии оценки.

Ниже представлен пример одного элемента игрового занятия.

Задача: по заданному чертежу найти соответствующую деталь.

Условия выполнения задания.

1. Группа разбивается на 2 команды.
2. Участвуют пары – по одному игроку из команд. Всего 6 пар.
3. Максимальное время поиска для одной пары игроков: 30 сек.
4. Детали помещены в большую закрытую коробку с отверстиями для рук двух игроков.

Игроки детали не видят, просунув руки в отверстия, могут их только ощупывать. Задание выполняется вслепую, двумя игроками одновременно.

Порядок проведения игры.

1. За игровой стол напротив друг друга садится пара игроков из команд противников. Руки погружаются в коробку.

2. Игрок, перебирая руками детали и сравнивая их форму с чертежом, должен первым найти и предъявить деталь командам и эксперту.

3. По окончании поиска место за игровым столом занимает следующая пара игроков.

Оценка результатов: команда-победитель определяется по сумме набранных игроками баллов. Баллы фиксируются на доске.

1. Если за отведенное время деталь не найдена: 0 баллов.

2. Деталь найдена: + 1 балл.

3. Ошибка: – 1 балл.

Ориентировочные вопросы для обсуждения.

1. Какие формы детали стали ключевыми для принятия положительного решения в поиске?

2. Что вы ощущали, когда ваши руки прикасались к рукам противника?

3. Какое условие игры показалось вам самым сложным для выполнения?

Выполнение данного задания позволяет раскрыть темы связанные с формой детали неожиданно интересным способом. Реакция участников всегда одинакова, выражается в заинтересованности и проявлении желания повторно участвовать в игре.

Проведя серию игровых занятий, мы пришли к выводам об их практической эффективности, что выразилось в прочном усвоении учебного материала, значительном повышении познавательной и понятийной активности студентов, нацеленность на успех, повышении требовательности к себе, проявлении потребности участников к продолжению игр. Этому способствовали позитивный эмоциональный фон занятий и отсутствие принуждения к выполнению заданий, позволившие снять барьеры в общении, выстроить новые векторы взаимодействия участников.

Таким образом, игра может быть эффективным способом организации учебно-познавательной деятельности, несущей в себе развивающие, воспитательные и обучающие функции.

Список литературы

1. Инновация // Википедия: свободная энциклопедия. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Инновация> (дата обращения: 17.02.2026).
2. Ефремова Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание: метод. пособие / Н.Ф. Ефремова. – М.: Национальное образование, 2012. – 416 с. EDN XHLYJF
3. Зарукина Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е.В. Зарукина, Н.А. Логинова, М.М. Новик. – СПб.: СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
4. Кутрунова З.С. Особенности применения игровых образовательных технологий в преподавании специальных технических дисциплин в вузе / З.С. Кутрунова, С.В. Максимова // Молодой ученый. – 2015. – №3. – С. 794–796. EDN THQTNF
5. Нестеров А.В. Инновации – системный подход / А.В. Нестеров // Компетентность. – 2007. – №6(47). – С. 8.

Воронцова Елена Павловна

магистр, преподаватель

Чебоксарский филиал

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской Федерации»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Антонова Марина Валерьевна

магистр, преподаватель

Чебоксарский кооперативный институт (филиал)

АНОО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос роли интерактивных форм обучения в повышении качества экономического образования в системе среднего профессионального образования (СПО). Актуальность исследования обусловлена необходимостью подготовки конкурентоспособных специалистов, обладающих не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками анализа, прогнозирования и принятия решений в условиях рыночной неопределенности. На основе анализа педагогической практики и научной литературы выявлены преимущества и трудности внедрения данных методов. В заключении предложены рекомендации по эффективной интеграции интерактивных технологий в образовательный процесс колледжа.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, среднее профессиональное образование, экономические дисциплины, деловые игры, кейс-метод, качество образования, цифровизация, компетентностный подход.

Современная парадигма образования, закреплённая в Федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования (ФГОС СПО), ориентирована на реализацию компетентностного подхода. Это означает смещение акцента с простой трансляции знаний на формирование у студентов способности самостоятельно решать профессиональные задачи, работать с информацией и эффективно взаимодействовать в коллективе. Особую значимость данная задача приобретает при подготовке специалистов экономического профиля, чья деятельность непосредственно связана с анализом сложных социально-экономических процессов и принятием управленческих решений.

Традиционные методы обучения (лекции, семинары), будучи основой фундаментальной подготовки, не в полной мере обеспечивают развитие практических навыков и профессиональной гибкости. В связи с этим возрастает потребность во внедрении интерактивных форм обучения, которые позволяют моделировать реальные профессиональные ситуации, создавая среду, максимально приближённую к будущей трудовой деятельности [3, с. 45].

Целью данной статьи является теоретическое обоснование и практический анализ эффективности использования интерактивных форм обучения в процессе преподавания экономических дисциплин в колледже, а также выявление условий, необходимых для их успешной реализации.

Понятие «интерактивное обучение» (от англ. interact – взаимодействовать) подразумевает способ познания, основанный на диалоговых формах взаимодействия участников образовательного процесса. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более

широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом, при доминировании активности обучающихся в процессе познания [2].

Теоретическую базу интерактивного обучения составляют труды как зарубежных (Дж. Дьюи, К. Левин), так и отечественных педагогов и психологов. В работах Кузнецовой Н.В. подчеркивается, что интерактивные методы способствуют не только накоплению знаний, но и развитию критического мышления, рефлексии и коммуникативной культуры [4]. Петрова Е.В. акцентирует внимание на том, что групповая работа и коллективное решение задач снижают уровень тревожности и повышают мотивацию к изучению сложных тем [7].

Исследователи Федоров А.В. и Иванова Л.М. в своих работах доказывают, что системное использование деловых игр и кейсов в экономическом образовании ведет к формированию устойчивых профессиональных компетенций, таких как способность к анализу финансовой отчетности, оценке рисков и стратегическому планированию [9]. Таким образом, теоретический анализ подтверждает высокий потенциал интерактивных методов в подготовке специалистов среднего звена.

Говоря о классификации и характеристике интерактивных форм обучения в колледже необходимо заметить, что в практике преподавания экономических дисциплин в колледже можно выделить несколько наиболее эффективных групп интерактивных методов, которые различаются по целям и формам организации деятельности (см. табл. 1).

Таблица 1

Классификация и характеристика интерактивных форм обучения

Метод интерактивной формы обучения	Характеристика
Имитационные методы (Деловые и ролевые игры)	Деловая игра является ведущим методом активного обучения экономистов. В процессе игры студенты погружаются в конкретную профессиональную ситуацию (например, «Биржевые торги», «Сборка бюджета предприятия», «Маркетинговая стратегия стартапа»), выполняя определенные роли. Деловая игра является ведущим методом активного обучения экономистов, что позволяет отработать навыки деловой коммуникации, аргументации и оперативного реагирования на изменение рыночных условий [5]
Аналитические методы (Кейс-стади)	Метод анализа конкретных ситуаций (case-study) предполагает изучение, анализ и принятие решений по реальной экономической проблеме. Кейсы по экономике могут содержать противоречивые данные, что учит студентов работать с неполной информацией, свойственной реальному бизнесу, и развивает аналитическое мышление
Проектная деятельность	Разработка групповых проектов (бизнес-планов, инвестиционных меморандумов, маркетинговых исследований) интегрирует теоретические знания из разных областей (экономика организации, финансы, менеджмент) и формирует навыки планирования, распределения обязанностей и презентации результатов
Дискуссионные методы (Мозговой штурм, круглые столы)	Данные методы эффективны при обсуждении дискуссионных вопросов макроэкономической политики или этических дилемм в бизнесе. Они развивают способность формулировать и отстаивать свою точку зрения, опираясь на экономическую логику
Цифровые интерактивные инструменты	Использование онлайн-платформ (Moodle, Google Classroom), сервисов для создания викторин (Kahoot!, Quizizz) и экономических симуляторов позволяет геймифицировать процесс обучения, обеспечивает мгновенную обратную связь и повышает вовлеченность студентов в цифровой среде [6]

Эмпирические исследования, проведенные в ряде колледжей, подтверждают высокую эффективность описанных методов. Так, внедрение комплекса интерактивных занятий в курс

«Экономика организации» позволило повысить показатели остаточных знаний студентов на 20–25% по сравнению с контрольными группами, обучавшимися традиционно. Кроме того, наблюдается значительный рост мотивации: студенты отмечают снижение утомляемости на занятиях и повышение интереса к будущей профессии [1, с. 112].

Однако, как показывает анализ литературы и практический опыт, процесс внедрения интерактивных форм сопряжен с рядом системных проблем:

Субъективные факторы: недостаточная методическая подготовка преподавателей, психологическая инерция и привычка к традиционным монологичным формам ведения занятия.

Объективные факторы: дефицит учебного времени (подготовка и проведение деловой игры требует больших временных затрат, чем лекция), слабая материально-техническая база (отсутствие необходимого ПО для симуляторов, лицензионных кейсов), высокие требования к объему методической разработки занятия [8].

Для преодоления указанных трудностей и повышения эффективности использования интерактивных методов в преподавании экономических дисциплин в колледже представляется целесообразным реализовать следующие меры.

Системное повышение квалификации педагогов. Организация постоянно действующих семинаров и мастер-классов по освоению технологий активного обучения, обмен опытом между преподавателями специальных дисциплин.

Развитие учебно-методического обеспечения. Создание банка качественных кейсов и сценариев деловых игр, адаптированных под специфику региональной экономики и уровень подготовки студентов колледжа.

Интеграция цифровых инструментов. Использование облачных сервисов для организации совместной работы над проектами, внедрение элементов дистанционного обучения для проведения онлайн-викторин и тестирований в интерактивном формате.

Оптимизация учебного планирования. Включение интерактивных занятий в рабочие программы дисциплин не как эпизодических мероприятий, а как системообразующих элементов изучения ключевых тем.

В заключении отметим, что интерактивные формы обучения являются действенным средством повышения качества преподавания экономических дисциплин в колледже. Они позволяют реализовать требования компетентностного подхода, формируя у выпускников не просто абстрактные знания, а конкретные умения анализировать, прогнозировать и взаимодействовать, востребованные на современном рынке труда. Несмотря на наличие объективных трудностей (материально-технических, методических), грамотная и системная интеграция деловых игр, кейсов, проектов и цифровых технологий в учебный процесс способна значительно повысить мотивацию студентов и качество их профессиональной подготовки. Дальнейшее развитие данного направления видится в расширении использования виртуальных тренажеров и симуляторов, моделирующих комплексные экономические процессы предприятия.

Список литературы

1. Борисова Н.В. Образовательные технологии в профессиональном образовании: компетентностный подход / Н.В. Борисова. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2020. – 215 с.
2. Гребенюк Т.Б. Интерактивные методы обучения в системе среднего профессионального образования / Т.Б. Гребенюк // Инновации в образовании. – 2021. – №4. – С. 32–38.
3. Ефимова С.А. Активные и интерактивные методы в преподавании экономических дисциплин / С.А. Ефимова // Среднее профессиональное образование. – 2022. – №2. – С. 44–48.
4. Кузнецова Н.В. Психолого-педагогические основы интерактивного обучения / Н.В. Кузнецова. – СПб.: Питер, 2019. – 188 с.
5. Лаврентьев Г.В. Инновационные технологии в профессиональной подготовке специалистов экономического профиля / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева. – Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2021. – 156 с.
6. Никулина Т.В. Использование цифровых образовательных платформ в СПО / Т.В. Никулина // Открытое образование. – 2023. – Т. 27. №1. – С. 24–30.

7. Петрова Е.В. Формирование коммуникативных компетенций студентов колледжа средствами интерактивных технологий / Е.В. Петрова // Педагогика и психология образования. – 2020. – №3. – С. 91–97.

8. Сидоренко А.Ф. Трудности внедрения интерактивных методов обучения в практику работы педагога СПО / А.Ф. Сидоренко // Профессиональное образование. Столица. – 2021. – №10. – С. 56–59.

9. Федоров А.В. Роль деловых игр в формировании профессиональных компетенций экономистов / А.В. Федоров, Л.М. Иванова // Экономика и управление в XXI веке: тенденции развития. – 2022. – №5. – С. 112–117.

Ланг Петр Петрович

д-р юрид. наук, доцент, профессор
ФГАОУ ВО «Самарский государственный
экономический университет»
г. Самара, Самарская область

DOI 10.31483/r-154621

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ «ЦИФРОВОГО СЛЕДА» И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ ЮРИСТА: МОДЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация: в статье исследуется вопрос феномена аксиологического конфликта между спонтанным формированием «цифрового следа» и императивами профессиональной этики юриста в условиях цифровой трансформации высшего образования. Автор анализирует теоретическое противоречие между аксиологическим и деонтологическим подходами к регулированию поведения в информационно-телекоммуникационной сети Интернет, а также концепции цифрового гуманизма, подчеркивающие необходимость сохранения человеческого измерения в профессии. В качестве решения предлагаются модели педагогической коррекции, основанные не на запретительных мерах, а на смысло-ориентированном обучении, рефлексии и личном примере преподавателя. Обосновывается необходимость проектирования цифровой среды образовательной организации как пространства формирования целостной профессиональной идентичности будущего специалиста в области права.

Ключевые слова: юридическое образование, профессиональная этика юриста, цифровой след, педагогическая коррекция, университетская цифровая среда, цифровой гуманизм, ценностные ориентации, деонтология.

Современное высшее юридическое образование переживает период сложной трансформации, вызванной не столько технологическим обновлением, сколько глубинными антропологическими сдвигами. Внедрение цифровых инструментов в учебные процессы и профессиональную коммуникацию формирует новую реальность, где традиционные представления о границах профессионального поведения размываются с пугающей быстротой.

Особую остроту этому процессу придает то обстоятельство, что студенчество, будучи наиболее восприимчивой к инновациям социальной группой, осваивает цифровое пространство интуитивно, нередко в отрыве от тех ценностных ориентиров, которые составляют фундамент юридической профессии. Цифровой след, возникающий как неизбежный результат присутствия в сети, перестает быть нейтральным техническим артефактом и превращается в поле напряженного противостояния между свободой самовыражения и профессиональной состоятельностью. Для юриста, чья деятельность немыслима без общественного доверия и безупречной репутации, это противостояние приобретает экзистенциальный характер [1]. Университетская среда, призванная готовить не просто квалифицированных, но и нравственно состоятельных специалистов в области права, оказывается перед необходимостью

педагогической коррекции этого конфликта. Без продуманных моделей вмешательства формирующийся специалист рискует усвоить опасный стереотип о разделенности своего виртуального и профессионального «Я», что в перспективе подрывает саму идею целостности личности юриста.

Осмысление заявленной проблемы требует обращения к нескольким взаимосвязанным научным традициям. В первую очередь, это теория профессиональной этики, где традиционно разграничиваются аксиологический и деонтологический подходы к регулированию поведения. Аксиологический подход, как убедительно показано в исследованиях Т.М. Лопатиной [2], ориентирует на идеалы и высшие ценности профессии, формируя образ должного, к которому следует стремиться. Деонтологический подход, напротив, выстраивает систему конкретных запретов и предписаний, очерчивая низшую границу допустимого. Применительно к поведению юриста в цифровой среде приведенные подходы вступают в очевидное противоречие: аксиологическая установка требует от будущего адвоката или судьи безупречности даже в «частных сетевых коммуникациях», тогда как деонтологическая логика оставляет за ним право на приватность, ограниченную лишь прямыми нарушениями. Как следствие, данное теоретическое противоречие проецируется в плоскость педагогики, где воспитание ценностей сталкивается с прагматикой освоения цифровых компетенций.

Другим важным концептуальным источником выступают исследования цифрового гуманизма, настаивающие на принципиальной неустранимости человеческого измерения из профессиональной деятельности. Критики «вульгарного технологизма», среди которых выделяется Б.В. Марков [3], справедливо указывают, что координаты цифрового гуманизма далеко не всегда совпадают с ориентирами образовательной системы, восходящими к лучшим отечественным университетским традициям. В этой логике цифровизация юридического образования не должна превращаться в самоцель, подчиняющую себе ценностно-смысловые основания профессии. Более того, как утверждает Г.В. Алексеев [4], сама постановка вопроса в духе цифрового детерминизма представляется глубоко чуждой гуманистической природе права. Функционирование искусственного интеллекта и человеческого мышления различаются фундаментально: человек оперирует не столько информацией, сколько впечатлениями от нее, что делает невозможной полную формализацию профессионального поведения юриста.

Особого внимания заслуживает концепция интеллигенции как носителя традиционных ценностей в условиях цифровой реальности, разрабатываемая П.Д. Симашенковым [5]. Интеллигентность в этом контексте выступает не социальным статусом, а особым качеством, позволяющим транслировать ценностно-смысловые основания профессии вопреки давлению глобального потребительского общества. Формирование такого качества в стенах университета требует целенаправленных педагогических усилий, ориентированных не на адаптацию человека к опциям нейросетей, а на облагораживание гуманизмом самой информационной среды. Важно подчеркнуть, что юридическая профессия в этом смысле является индикаторной: от ее нравственной состоятельности зависит судьба правопорядка в целом, а значит, педагогические модели здесь должны обладать особой надежностью и обоснованностью. Исследователи, работающие в русле психологических аспектов юридического образования, также подчеркивают, что цифровая реальность формирует новые риски для ценностной сферы будущих юристов, требуя специального педагогического внимания.

Из изложенного выше следует, что аксиологический конфликт цифрового следа и профессиональной этики юриста не является локальным затруднением, которое можно устранить разовыми методическими рекомендациями. Речь идет о системном противоречии, укорененном в самой природе современного информационного общества. С одной стороны, цифровой след возникает спонтанно, часто помимо воли субъекта, и живет по законам сетевой коммуникации, где действуют иные нормы, нежели в профессиональном сообществе. С другой стороны, профессиональная этика юриста предполагает высокую степень рефлексивности и

контроля над собственным поведением, требуя от специалиста осознания того, что любой его публичный жест может быть интерпретирован как профессионально значимый. Парадокс заключается в том, что приватное и публичное в цифровой среде перестают быть различными: комментарий в дружеском чате, оставленный десять лет назад, способен всплыть в момент обсуждения кандидатуры на судейскую должность.

Университетская цифровая среда не просто отражает этот конфликт, но и усугубляет его. Студенты, погруженные в образовательный процесс, неизбежно оставляют множество цифровых следов: от учебных работ в системах антиплагиата до «постов» в социальных сетях, упоминающих университет. Формально эти следы принадлежат разным сферам, но содержательно они формируют единый образ будущего специалиста. Проблема в том, что педагогическое сопровождение этого процесса практически отсутствует. Дисциплины, связанные с профессиональной этикой, зачастую преподаются в отрыве от цифровых реалий, а вопросы поведения в информационно-телекоммуникационной среде Интернет отдаются на откуп либо техническим специалистам, либо вовсе игнорируются. Как подчеркивает В.А. Ляхов [6], юридические коллизии и этические вопросы использования цифровых технологий требуют специального осмысления именно в контексте профессиональной подготовки. Возникает опасный разрыв: ценностные основания профессии транслируются в аудиторном формате, тогда как реальное поведение формируется стихийно, под влиянием сетевой культуры, далекой от профессиональных идеалов. Педагогическая коррекция, таким образом, должна быть направлена не столько на запреты и ограничения, сколько на восстановление утраченной целостности личности будущего юриста, для которого профессиональное и личное не противостоят, а взаимно дополняют друг друга.

Корни этого разрыва лежат и в возрастной психологии самих обучающихся. Студенческий возраст (период поздней юности) характеризуется завершением формирования идентичности, поиском социального признания и экспериментированием с самопрезентацией. Цифровая среда становится для молодых людей идеальным полигоном для таких экспериментов: здесь можно примерить разные маски, получить мгновенную обратную связь в виде «лайков» и комментариев и при этом сохранить иллюзию контроля над впечатлением о себе. Психологи называют это «мораторием идентичности» – правом на пробу и ошибку без окончательных последствий. Однако, коварство цифрового следа заключается в том, что он лишает этот мораторий его главного условия – права на забвение. Психологический конфликт возникает тогда, когда спонтанный юношеский поступок («эпатажный мем», неосторожное высказывание в перепалке, демонстрация «взрослой» жизни с бокалом) фиксируется навсегда и вступает в противоречие с формирующимся профессиональным «Я». Студент оказывается застигнут врасплох собственной историей. Педагогическая коррекция, учитывающая этот психологический механизм, должна быть направлена не на подавление юношеской спонтанности (что бесполезно и вредно), а на помощь в интеграции разрозненных образов «Я» в целостную личность, где профессиональное достоинство становится внутренним стержнем.

Преодоление описанного конфликта требует пересмотра устоявшихся педагогических методик. Представляется глубоко ошибочным путь ужесточения контроля за цифровым поведением студентов, поскольку внешние запреты, не подкрепленные внутренним принятием ценностей, ведут лишь к искажению и удвоению личности. Более продуктивным выглядит смещение акцента с нормативного давления на смысло-ориентированное обучение, предполагающее глубокое погружение в ценностные основания профессии через исследовательскую и проектную деятельность. Как отмечает П.Д. Симашенков [5] в своих работах, посвященных цифровому гуманизму, когда студент не просто заучивает этические принципы, но открывает их для себя в процессе самостоятельного осмысления реальных профессиональных дилемм, возникает то самое внутреннее убеждение, которое способно регулировать поведение и в неочевидных ситуациях цифрового общения.

Применительно к университетской цифровой среде это означает необходимость создания особых педагогических ситуаций, в которых проблема цифрового следа становилась бы предметом рефлексии, а не технической рутины. Например, включение в учебные планы задач на этический анализ реальных случаев дисциплинарных производств в отношении юристов, связанных с их поведением в сети, позволяет будущим специалистам прожить эти коллизии в безопасной образовательной среде. Важно, чтобы такие задачи не имели однозначных решений, а предполагали дискуссию, в ходе которой оттачивается способность к нравственному суждению. Педагогическая коррекция в данном случае выступает не как исправление уже допущенных ошибок, а как превентивное формирование иммунитета к тем упрощениям, которые неизбежно предлагает цифровая среда.

Особую роль в этом процессе играет фигура самого преподавателя, выступающего носителем профессиональных ценностей. В условиях, когда студенты получают огромный объем информации из сети, функция педагога смещается от трансляции знаний к демонстрации способов ценностно-осмысленного поведения в цифровом мире. Преподаватель, который открыто обсуждает со студентами границы своей цифровой приватности, мотивы тех или иных публикаций или отказа от них, становится живым примером того, как можно сохранять профессиональное достоинство в сетевой коммуникации.

Наконец, университетская цифровая среда сама должна проектироваться с учетом воспитательной функции. Иными словами, технические решения, платформы и сервисы, используемые в образовательном процессе, не могут быть нейтральными инструментами. Они должны создавать условия для формирования профессиональной идентичности, в том числе через ограничение анонимности, поощрение ответственной коммуникации и прозрачность правил. Безусловно, такой подход требует отказа от упрощенных представлений о цифровизации как о чисто техническом процессе, и признания того, что любая цифровая среда всегда уже содержит в себе определенную этику, которую необходимо делать предметом осознанного педагогического проектирования.

В завершении настоящего исследования отметим, что аксиологический конфликт цифрового следа и профессиональной этики юриста представляет собой одну из ключевых проблем современного юридического образования, требующую безотлагательного педагогического осмысления. Спонтанность и тотальность цифрового присутствия вступают в противоречие с рефлексивностью и профессиональной деятельностью, составляющими основу профессионального этоса юриста. Университетская цифровая среда в силу своей специфики не может оставаться нейтральной к этому противоречию; она либо усугубляет его, либо становится пространством его продуктивного разрешения.

Педагогическая коррекция в этой области не должна сводиться к запретительным мерам, эффективность которых в цифровой среде крайне невысока. Подлинное решение лежит в плоскости смысло-ориентированного обучения, возвращающего будущему юристу способность к ценностной рефлексии собственного цифрового поведения. Только через внутреннее принятие профессиональных идеалов, а не через внешнее следование правилам, по мнению автора публикации, возможно формирование целостной личности, для которой разделение на виртуальное и реальное, личное и профессиональное перестает быть источником конфликта.

Список литературы

2. Орлов А. Адвокатура и интернет: о подготовке проекта Рекомендаций ФПА РФ относительно поведения адвокатов в социальных сетях и блогосфере / А. Орлов // Адвокатская газета. – URL: <https://www.advgazeta.ru/mneniya/advokatura-i-internet/> (дата обращения: 03.03.2026).

3. Лопатина Т.М. Аксиологический аспект права в условиях цифровой реальности / Т.М. Лопатина // История государства и права. – 2024. – №1. – С. 17–22. DOI 10.18572/1812-3805-2024-1-17-22. EDN MJKVSY

4. Марков Б.В. Мораль и право в цифровом обществе / Б.В. Марков // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и конфликтология. – 2022. – Т. 38. №4. – С. 512–524. DOI 10.21638/spbu17.2022.406. EDN XIFDRO
5. Алексеев Г.В. Метатеория и классификация цифровых прав и свобод человека / Г.В. Алексеев // Теоретическая и прикладная юриспруденция. – 2024. – №2(20). – С. 24–36. DOI 10.22394/2686-7834-2024-2-24-36. EDN MFGQTD
6. Симашенков П.Д. Цифровой гуманизм и обучение студентов-юристов / П.Д. Симашенков // Концепт. – 2025. – №4. – С. 187–201.
7. Ляхов В.А. Юридические коллизии и этические вопросы использования цифровых технологий / В.А. Ляхов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Экономика и право. – 2024. – №5. – С. 167–171. DOI 10.37882/2223-2974.2024.05.24. EDN RQLFKW

Логинова Наталья Анатольевна
д-р экон. наук, доцент, профессор
ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»
г. Санкт-Петербург

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ПЛАТФОРМА «ОБУЧЕНИЕ ДЕЙСТВИЕМ» НА ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Аннотация: в статье предпринята попытка на основании эмпирического опыта сформировать методологическую платформу «обучение действием» при проведении лекционных занятий по финансово-экономическим дисциплинам. Использование положений образовательной концепции «обучение действием» обусловлено ожиданием положительного результата вследствие совместной работы обучающихся над реальными профессиональными задачами и формирования управляемого мотива побуждения к профессиональному развитию посредством применения обоснованных педагогических методик и технологий. В статье систематизированы методические разработки, применяемые автором при проведении лекционных занятий по финансово-экономическим дисциплинам: лекции.

Ключевые слова: обучение действием, лекционное занятие, методика, технология, финансово-экономические дисциплины.

В настоящее время при преподавании финансово-экономических дисциплин заслуживает внимания подход, основанный на использовании положений образовательной концепции «обучение действием», сущность которых проявляется через пять основных элементов: проблема, человек, группа, действие и обучение [1–4]. Использование данного подхода обуславливает формирование, в рамках учебно-воспитательного процесса реализуемой образовательной программы, следующих положительных последствий:

- а) обучающиеся работают над реальными профессиональными задачами, а не над упражнениями или искусственно созданными ситуациями;
- б) обучающиеся учатся друг у друга, и только косвенно у преподавателя;
- в) обучающиеся работают на внедрение полученных результатов, а не на подготовку доклада, плана или рекомендаций;
- г) процесс обучения способствует возникновению нового мотива в учебной деятельности каждого обучающегося, который побуждает к профессиональному развитию и самокоррекции.

При реализации учебно-воспитательного процесса автор применяет следующие типы лекций и вспомогательных технологий: лекции – в формате co-creation, «Мастерская», «дикие карты», «интегративная», с запланированными ошибками, «продвинутая», «пресс-конференция», «маёвтика Сократа», бинарная; вспомогательные технологии – «мозаика», «кварта», «картография», «визуальный словарь».

Лекция в формате co-creation – предполагает совместное с курсантами создание интеллектуальной ценности (образовательного продукта, прирост знаний, умений, навыков). На данной лекции обучающиеся заполняют разработанные преподавателем и размещенные в облаке матрицы (как вариант распечатанные преподавателем), содержащие следующие важные блоки: а) реальный опыт, мнения известных людей по учебному вопросу, сравнительный анализ мнений известных людей; б) идеи по использованию на практике полученных знаний; в) краудсорсинг (мнение других обучающихся на Ваши идеи); г) коалиция (систематизация мнений разных участников).

Лекция «Мастерская» – предполагает выполнение обучающимися следующих этапов на лекционном занятии: а) индукция (нарисовать, перечислить ассоциации основных понятий темы лекции); б) самоконструкция (дать определения основным понятиям); социализация (представление аудитории собственных определений); в) деконструкция (знакомство с различными материалами по теме лекции – разрабатываются и представляются преподавателем различные схемы, алгоритмы, таблицы, рисунки и пр.); г) реконструкция (написать эссе, нарисовать портрет); афиширование (представление результатов); д) рефлексия (самоанализ); е) написание синквейна.

Лекция «дикие карты» – предполагает заполнение обучающимися следующих таблиц:

а) таблица №1 содержит основные понятия темы (готовятся преподавателем), обучающийся при подготовке к лекционному занятию к каждому понятию подбирают ассоциации из мира флоры;

б) таблица №2 содержит 2 графы: «семена изменений» и «ростки будущего», которые обучающийся заполняет на лекции. Графа «семена прирост изменений» предполагает фиксирование определений понятий, которые озвучивает на лекции преподаватель. Графа «ростки будущего» предназначена для интерпретации использования данного понятия на практике, при этом интерпретация может быть как буквенная, так и графическая, математическая и т. д.;

в) таблица №3 представляет собой 4 одинаковых кварталы; во всех кварталах отражаются рисунки ассоциации из мира флоры со следующим уточнением: первая квартал – не имеет значения для практики, но важно в теории; вторая квартал – имеет значение для теории и для практики; третья квартал – не имеет значение для теории и практики; четвертая квартал – важна для практики, но бесполезна для теории.

Интегративная лекция – предполагает синтез лекционного материала из различных научных областей, дисциплин. Например, по теме «Методы и приемы экономического анализа» (дисциплина «Экономический анализ») возможен синтез знаний по таким дисциплинам как «Высшая математика», «Статистика» в части достижений в данных областях науки применительно к рассматриваемой теме. Например, заметным достижением в 2024 году является факт из фундаментальной математики: «Не все можно вычислить, как бы мы ни старались. Конкретное невычислимое выражение называется функцией занятого бобра. Ее значения, называемые $VB(n)$, никогда не будут известны для всех количеств n , но международный совместный проект под названием Busy Beaver Challenge недавно преуспел в определении пятого значения функции – удивив математиков, которые считали это невозможным» [5]. Курсантам ставится вопрос, какие экономические показатели мы не сможем вычислить корректно в современном мире, как бы этого не хотели? Пример ответа: все виды прибыли, поскольку используемые модели основаны на линейности расчетов, а современный мир базируется на нелинейных функциях. Вывод: мы изучаем и используем количественные методы экономического анализа, но они не корректны в современном мире.

Лекция с запланированными ошибками направлена на развитие ключевых умений и навыков курсантов, обучающихся в области финансового учета и контроля, в части быстрого нахождения и анализа информации, а также ее оценивания, выступая в роли экспертов, оппонентов, аналитиков. Данные умения и навыки возможно формировать используя факторы:

неожиданности, проблемности, конфликтности. В начале занятия преподаватель, после объявления темы, сообщает курсантам, что в лекции допущены ошибки. Например, 4 ошибки в нормативно-правовой базе, 4 ошибки в содержательных вопросах лекции, 4 логических ошибки, 4 арифметических ошибки, 4 речевых ошибки и пр. Ошибки могут содержаться как в презентации, так и в речи преподавателя. В конце лекции (за 10 минут) обучающиеся должны назвать обнаруженные ошибки и дать пояснения по их корректному толкованию. Данный вид лекции рационально проводить по окончании изучения темы или раздела учебной дисциплины.

«Продвинутая» лекция способствует развитию у курсантов разных сторон критического мышления, что представляется важным для обучающихся по специализации финансовый учет и контроль, а именно: самостоятельное структурирование учебного материала; одновременное рассмотрение разнообразных взглядов на проблему; использовать различные источники информации; изложение сущности проблемы; умение делать заключения. При подготовке к лекции данного типа преподаватель учебный материал должен условно разделить на 2 части в пропорции 60:40. К каждой части нужно поставить проблемный вопрос, который должен содержать несколько ответов-предположений. Также необходимо сформулировать тему заключительного эссе по материалам лекции. При проведении лекции преподаватель обозначает учебные вопросы в формате задуманных им двух проблемных вопросов и оговаривает, что в рамках лекции обучающимися будут выполнены творческие задания. Далее курсантам предлагается записать в конспект столбиком варианты ответов на поставленный первый вопрос (проблему) в течение 5 минут. Далее преподаватель на доске записывает предложенные курсантами ответы, которые одновременно группирует по нескольким признакам: не имеет значения для практики, но важно в теории; имеет значение для теории и для практики; не имеет значение для теории и практики; важна для практики, но бесполезна для теории. После такой группировки преподаватель предлагает прослушать лекционный материал по данному проблемному вопросу. По результатам рассмотрения первого вопроса (проблемы) курсант получает задание на дом – написать эссе с акцентом на изученный материал и его субъективное видение проблемы. Аналогично происходит работа по второму проблемному вопросу. На семинарском занятии возможно провести разбор подготовленных курсантами эссе с фокусом на допущенные ошибки, недочеты.

Лекция «пресс-конференция». Преподаватель заранее в чате формулирует тему лекции и просит курсантов написать ему в обратных сообщениях в общем чате вопросы по данной теме, например, не менее трех (!) от курсанта; вопросы не должны повторяться (!). При подготовке к лекции преподаватель раскрывает ответы на данные вопросы в логической последовательности. В завершении лекции преподаватель делает заключение о соответствии поступивших вопросов от курсантов учебному материалу и обращает внимание на недочеты в формулировке вопросов (для многих курсантов является большой проблемой сформулировать вопрос, что свидетельствует о различной степени вовлеченности в образовательный процесс, о различных уровнях знаний и пр.). Лекцию в данном формате целесообразно проводить в начале изучения темы или раздела.

Лекция «маёвтика Сократа». С древнегреческого «маевтика» переводится как «повивальное искусство». Сократ считал, что с помощью этого метода можно помочь человеку родить решение, скрытое от его самого знание, так же как повивальная бабка помогает роженице произвести на свет ребёнка. Формат лекции «маёвтика Сократа» предполагает формулировку аудитории «хитрых» (неоднозначных) вопросов примерно следующего содержания: а) какая проблема Вас волнует? б) что Вы можете заменить в этой проблеме? в) как Вы можете соединить эту проблему с другой областью знаний (сферой деятельности)? г) какие технологии и инструменты Вы можете адаптировать к решению данной проблемы? д) какие элементы Вы можете добавить к исследуемой проблеме? е) что Вы можете изменить в

существующем порядке решения исследуемой проблемы? ж) как Вы можете применить предложенную идею применительно к другой области знаний? з) что Вы можете исключить в процессе реализации Вашей идеи? и) как можно изменить порядок реализации Вашей идеи? В процессе формулировки вопросов преподаватель должен обращать внимание, чтобы ни один вопрос не остался без ответа, чтобы все курсанты участвовали в работе. Очень результативно использовать данный формат лекционного занятия для отработки специфики работы правоохранительных органов в рамках дисциплин, которые формально не содержат данные разделы, например, «Экономический анализ», «Налоги и налогообложение», «Судебная экономическая экспертиза», «Контроль и ревизия» и пр. Результат освоения лекционного материала в данном формате во многом зависит от мастерства преподавателя, поэтому преподавателю, который еще только находится на этапе становления, возможно, использовать лишь часть лекционного занятия для отработки практических аспектов темы (например, в рамках заранее подобранных ситуаций для анализа).

Лекция «парадокс». Предполагает включение в лекцию учебных вопросов, которые содержат логические противоречия. Например, в лекции на тему «Анализ финансовых результатов», возможно рассмотреть в рамках учебных вопросов следующие парадоксальные ситуации: а) прибыль есть, а денег у предприятия нет; б) деньги у предприятия есть на расчетном счете, а прибыли нет; в) имущественная масса (актив) увеличилась, а прибыли нет; г) в отчете по финансовым результатам указана прибыль, а по факту предприятие убыточно; д) амортизация не отражает реальный износ основных средств и прочее. В начале занятия курсантам предлагается заполнить таблицу, состоящую из трех граф: 1) формулировка парадокса; 2) теоретическое пояснение данного парадокса; 3) пример из практики (формулировка ситуации для анализа). Например, а) парадокс – прибыль есть, а денег нет; б) предприятие имеющуюся прибыль вложило в не денежные активы или у предприятия большая дебиторская задолженность или бухгалтер не списал текущие расходы; в) предприятие продало товары (оказало услуги, выполнило работы), но деньги не получило или предприятие капитализирует расходы, понесенные в данном отчетном периоде, но относящиеся к будущим отчетным периодам (выполнен капитальный ремонт помещения (ремонт проводят раз в три года), заплачено 100 у. е., однако расходы текущего года составят только 20 у. е., а 80 у. е. запишут как полноценный актив в дебет счета «Расходы будущих периодов»; в результате прибыль отчетного периода будет завышена на 80 у. е., в то время как денег предприятие уже не имеет).

Лекция «книгодержатель». Лекция условно разделена преподавателем на 10–15 минутные сегменты, по окончании которых устанавливается «книгодержатель» – сосредоточенное обсуждение изученного материала посредством поставленных преподавателем вопросов (устных или письменных) в объеме 3–5 минут. Варианты «книгодержателя»: а) систематизировать имеющиеся знания по теме («входящий «книгодержатель»»); б) резюме по каждому учебному вопросу (текущий «книгодержатель»); в) резюме по всей теме лекционного занятия (завершающий «книгодержатель»). В рамках самостоятельной работы курсантам предлагается написать эссе.

«Бинарная лекция». Лекция проводится с участием двух преподавателей. Один преподаватель излагает теоретические вопросы лекции (от университета), другой преподаватель освещает практические вопросы и нюансы по рассматриваемой теме (приглашенный преподаватель-практик). Очень интересно и познавательно для обучающихся, когда преподаватели не просто излагают учебный материал, а увлекают друг друга при поддержке обучающихся в дискуссию. Такой подход демонстрирует курсантам (и формирует у них навык!) совместного поиска решения проблемы в рамках профессиональной деятельности.

При реализации концепции обучение действием методологическая платформа проведения лекционных занятий может быть представлена следующими вспомогательными

технологиями: технология «мозаика», технология «кварта», технология «картография», технология «визуальный словарь».

Технология «мозаика» – преподаватель при подготовке к занятию готовит схемы, таблицы и разрезает их на смысловые части. Все готовится в 4–5 экземплярах, которые предварительно необходимо разложить по файлам. Задача обучающихся собрать единую композицию. Деление обучающихся на команды проводится предварительно (при проверке личного состава происходит расчет 1–2–3–4).

Технология «кварта» – обучающимся во время лекции предлагается подобрать ассоциации, рифмы, математическую формулу, математическую фигуру к рассматриваемым в данной лекции понятиям. В рамках самостоятельной работы обучающиеся агрегируют услышанную информацию в таблицу.

Технология «картография» – обучающимся предлагается в конце лекции (примерно за 5–8 минут до окончания) карта России. На карте необходимо обозначить пограничные темы с изученной на лекции темой, ключевое, доминирующее понятие изученной темы («столицу»), важные понятия («крупные города»), основные хозяйственные процессы («крупные реки»)

Технология «визуальный словарь» обучающимся предлагается по ходу лекционного занятия нарисовать рассматриваемые понятия.

Таким образом, учебно-воспитательный процесс в рамках конкретной дисциплины и образовательной программы в целом не может содержать конкретный набор методов проведения лекционных занятий: выбор метода обучения должен быть выбран и обоснован преподавателем посредством формулировки и описания предполагаемого результата обучения и последующего его сравнения с реальным результатом на основании модели «обучение действием», которая сфокусирована на: исследовании проблемы; поведении человека при ее решении; взаимодействии членов группы, решающих проблему; алгоритме действий людей при решении проблем разного уровня и обучении человека необходимым знаниям, умениям, навыкам в процессе профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Логинова Н.А. Технологии активного обучения студентов: action learning / Н.А. Логинова // Таможенные чтения - 2018. Образование и наука на современном этапе развития ЕАЭС: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием: в 2 т. (Санкт-Петербург, 19–23 ноября 2018 г.) Т. 2 / под общ. ред. С.Н. Гамидуллаева. – СПб.: Санкт-Петербургский имени В.Б. Бобкова филиал Российской таможенной академии, 2018. – С. 276–288. EDN AHOQHQ
2. Логинова Н.А. Информационно-предметное обеспечение учебных дисциплин бакалавриата и магистратуры / Н.А. Логинова. – М.: Инфра-М, 2014. – 124 с. EDN TKRDSR
3. Логинова Н.А. Теоретико-дидактические положения научно-образовательной концепции «обучение действием» / Н.А. Логинова // Образование: опыт и перспективы развития / Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 63–71. EDN VXFFFP
4. Методология обучения действием студентов высшей школы в условиях турбулентности информационной среды / Н.А. Логинова, М.В. Медведева, О.В. Медведенко, Т.Б. Толстихина. – СПб.: Санкт-Петербургский имени В.Б. Бобкова филиал Российской таможенной академии, 2020. – 286 с. EDN CUERGX
5. Особенности образовательного процесса в современном высшем образовании / М.А. Бельченко, Н.А. Логинова, М.В. Медведева [и др.] // Наука Красноярья. – 2019. – Т. 8. №2. – С. 83–97. DOI 10.12731/2070-7568-2019-2-83-97. EDN LNSDJM

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: в статье представлен опыт работы по формированию исследовательских навыков будущих учителей начальных классов. Научно-исследовательская работа рассматривается как составная часть профессиональной подготовки студентов. Описаны задания: анализ словарей, аннотации, групповой разбор УМК по зарубежным сказкам, подготовка сообщений. Выделены этапы: отбор материала, работа в группах, презентации, рецензирование.

Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, учебная исследовательская работа студентов, виды УИРС, познавательные умения, содержание и методы УИРС.

В группу универсальных компетенций выпускника вуза по педагогическому образованию входит задача сформировать системное и критическое мышление, которое необходимо для разработки и реализации проектов. Для ее реализации студент должен овладеть способностью «осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход», а также определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения. Эти умения определены в ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 педагогическое образование [3]. Оценить сформированность названных компетенций можно лишь косвенно. Это могут быть данные о количестве участников студенческих научных конференций, публикаций студентов или о численности обучающихся, принимающих участие в выполнении научно-исследовательских работ. В Череповецком государственном университете в 2019 году студентами сделано 1426 докладов на научных конференциях разных уровней (что составляет 58% от общего количества обучающихся по очной форме); подготовлено 357 публикаций; 1826 человек принимали участие в выполнении НИР. При этом следует отметить, что в период с 2020 года по настоящее время в формах отчетности вузов данные по НИРС не предоставляются (форма 2-наука Сведения о выполнении научных исследований и разработок). Однако работа по формированию первичных навыков научно-исследовательской работы у студентов продолжается как на кафедрах, так и в вузах в целом. Этот процесс является длительным, целенаправленным и постоянным. Он происходит как в учебной деятельности, так и во внеучебное время.

Понятие «научно-исследовательская работа студентов» (НИРС) содержит два главных элемента: обучение студентов основам исследовательского труда, привитие им определённых навыков исследовательского труда и выполнение научных исследований под руководством преподавателей [1]. В соответствии с данным положением подготовка будущих учителей начальных классов к исследовательской работе начинается уже на младших курсах. Нами на протяжении ряда лет для этого используются дисциплины «Теоретические основы языкового образования в начальных классах», «Детская литература», «Деловые коммуникации на русском языке», которые изучаются на 1–3 курсах. На начальных этапах студенты знакомятся с формами и методами УИРС (учебно-исследовательской работы). Основная цель при этом состоит в обучении навыкам самостоятельной деятельности, умению коммуницировать с аудиторией, поскольку важно не только научиться «добывать» и обрабатывать знания, но и представлять свои идеи в наглядной форме, отстаивать свою позицию. Наряду с этим преподавателю важно развивать и мотивационную составляющую студентов для последующих занятий научной деятельностью.

Знакомство с теоретическим курсом по графике, орфографии и фонетике позволяет уже в первом семестре познакомить студентов с принципами отбора литературы для мини сообщений и оформлением библиографии, ссылки. В качестве примера рассмотрим задание – ответ на вопрос: «Почему в «Толковом словаре живого великорусского языка» В.И. Даля за словом «семь» идет сразу слово «сенат», а не «семя»?». Студент знакомится с построением словаря, правилами оформления ссылок. В ходе изучения этой темы предлагается подготовить сообщения по истории русского алфавита, о судьбе и особенностях буквы Ё, небуквенных графических средствах и др. Преподаватель дает подробный план подготовки материала, указывает требования к презентации. Отметим, что подготовка сообщений на подобные темы не вызывает у студентов затруднений. Подобные краткие выступления обычно интересны слушателям: они учатся рецензировать выступления на основе заданных преподавателем параметров. Кроме того, студентам сообщается, что аналогичные сообщения можно в будущем использовать на практике в школе, например, при использовании такой формы работы, как проведение уроков науки в начальных классах.

Отдельный вид работы – подготовка аннотации. В дальнейшем умение подготовить развернутую и краткую аннотацию необходимо при написании курсовых, выпускных квалификационных работ. Нами разработаны подробные требования к составлению учебной аннотации. В них определена структура, указаны основные ошибки при написании аннотации, приведены примеры. Следует сказать, что при выполнении данного вида работы студенты первого курса испытывают затруднения: нарушают логику изложения, пишут бессистемно, часто используют пересказ содержания, вводят многочисленные клише. Именно поэтому первокурсникам при изучении темы «Морфемика и словообразование» предлагается подготовить небольшую по объему аннотацию морфемного, словообразовательного или этимологического словаря. При этом идет углубление навыков оформления библиографии, ссылок.

Базовые научно-исследовательские качества у студентов формируются и при умении пользоваться понятийным аппаратом. В ходе изучения темы «Лексика» уже на первом курсе имеется возможность познакомить студентов с основными подходами к пониманию термина «понятийный аппарат». С одной стороны, в узком смысле – это словарь терминов, используемых в работе, а с другой – это совокупность тесно связанных элементов, образующих систему исследовательской работы. В нее входят: тема, актуальность темы исследования, объект исследования, предмет исследования, проблема, цель и задачи, методика (методы) исследования. Именно тема «Лексика» дает возможность на основании словарей разобраться в сложных понятийных вопросах и терминах. Активно привлекаются для этого толковые словари, специальные словари терминов (педагогические, психологические, лингвистические). Эффективным является задание подготовить «Портрет слова» на основании использования различных словарей. Студенты выбирают для анализа разные примеры. При оценке выполнения учитывается количество выбранных словарей, умение работать с таблицами, включая правила форматирования, умение сравнивать полученные данные, оформлять выходные данные, делать вывод. Например, при рассмотрении слова «счастье» студентка использовала восемь словарей, включая толковый, фразеологический, синонимов, антонимов, пословиц и поговорок и др. Данное задание позволяет закрепить на практике полученные знания.

Практика преподавания дисциплины «Детская литература» показывает, что студенты уже на первом курсе могут самостоятельно успешно выполнять задания, связанные с анализом школьных учебников по литературному чтению для начальной школы. В качестве примера приведем задание по теме «Зарубежная литературная сказка». Студенты работают и готовят сообщение небольшими группами, которые формируются на основе девяти УМК, используемых в начальной школе. В группе обязательно должен быть модератор, который представляет выступление, делает общий вывод по представленной работе, продумывает переходы от одной части сообщения к другой. В задании предлагается несколько блоков. Сначала

необходимо проанализировать заявленный УМК для начальной школы по предложенному преподавателем плану, отразив тематику произведений зарубежной литературы в учебниках (по классам). Таким образом можно отразить тематический принцип в построении учебников. Данные необходимо представить в форме таблицы. Далее предлагается проследить, имеются ли вопросы и задания к текстам после изучения произведения, так и после изучения раздела, направлены ли они на выработку у учащихся своей точки зрения. Студенты должны определить наличие творческих заданий, упражнений на развитие речи, достаточно ли внимания уделено словарной работе, имеется ли толковый словарь в учебнике. Рассмотреть, как ведется работа с иллюстрациями, картинками. Сформулировать, какие задания предлагаются для формирования у детей понятий о художественных особенностях произведений. Проанализировать, имеются ли биографические сведения об авторе, достаточны ли они. Высказать свое мнение о том, как представлен данный раздел в учебниках. Последний раздел сообщения посвящается анализу одной из литературных зарубежных сказок из данного УМК (план предложен преподавателем). Подобный формат работы на занятии позволяет ввести следующие элементы УНИРС: отбор материала по теме, логика построения выступления, работа с таблицами, умение сравнивать, обобщать, делать выводы, планировать работу в группе, готовить сообщение и презентацию, сопровождающую сообщение, рецензировать выступление. Самое существенное – формирует коммуникативные умения и навыки. Мы знаем, что «большинство студентов первого курса испытывают волнение или чувство страха (глоссофобию) при выступлении даже перед небольшой аудиторией. Причины могут быть самыми разными: неуверенность в себе, слабое владение информационной стороной сообщения (привычка читать текст выступления), неумение словесно оформить выступление, отсутствие навыков работы с аудиторией, недостаточное развитие исследовательских навыков, полученных (или не приобретенных!) в школе, чрезмерная эмоциональность, речевые ошибки» [2]. Подобные описанным выше задания позволяют студенту преодолеть свои страхи, постепенно научиться говорить в соответствии с нормами русского литературного языка без опоры на заготовленный текст.

Мы отметили только некоторые виды работы по формированию исследовательских навыков у студентов – будущих учителей начальных классов. Большую роль в становлении будущего исследователя играют и индивидуальные занятия со студентами. Именно они становятся определяющими в дальнейшем: подготовка к студенческим научным конференциям, выполнение индивидуальных исследовательских проектов ведется с научным руководителем. Однако, как уже сказано, на начальном этапе обучения, на первом-третьем курсах, студент имеет возможность получить навыки НИР. О том, что данная работа является актуальной, говорят данные опроса, который проведен нами со студентами второго года обучения. На вопрос, что является мотивирующим фактором для научно-исследовательской работы, 45% студентов отметили возможность публикации своих исследований.

Список литературы

1. Никитина Е.Ю. Научно-исследовательская деятельность учащихся / Е.Ю. Никитина. – URL: <https://s.science-education.ru/pdf/2018/4/27775.pdf> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Павлова Н.П. Студент «говорящий»: обучение публичному выступлению / Н.П. Павлова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2024. – Т. 120. №3. – С. 242–254. DOI 10.23859/1994-0637-2024-3-120-20. EDN CMHRTN
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 22.02.2018 №121. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/> (дата обращения: 11.02.2026).

Савченко Татьяна Сергеевна
студентка

Научный руководитель
Корнакова Светлана Викторовна
канд. юрид. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Байкальский государственный университет»
г. Иркутск, Иркутская область

РОЛЬ ЛОГИЧЕСКОЙ ОПЕРАЦИИ «ДЕЛЕНИЕ» В ПРАВОВОЙ СФЕРЕ

Аннотация: в статье анализируется логическая операция деление. Показывается ее значение в правовой сфере. Делается вывод о важности логической правильности изложения информации как, собственно, в правовых текстах, так и в практической деятельности представителей юридических профессий.

Ключевые слова: логика, логическая правильность мышления, логическая операция «деление», правотворчество, правоприменение.

Может казаться, что главное для юриста – знание права, содержания кодексов. Но, кроме этого, большое значение имеет знание законов и правил рационального мышления. В этом отношении логика – это не скучная наука из прошлого, а фундамент, на котором строится все юридическое мышление. Как верно указано С. В. Корнаковой, «для профессиональной деятельности юриста знание логики имеет особое, если не определяющее, значение, поскольку правотворчество и правоприменительная практика предъявляют высокие требования к умению юриста рационально мыслить» [1, с. 5].

Одной из полезных и интересных тем в курсе «Логики» является операция деления понятий. Вроде бы «делить» мы умеем с детства. Но в праве эта операция превращается в мощный инструмент систематизации, без которого законы превратились бы в кашу, а судьи не могли бы выносить справедливые приговоры. В этой статье хотелось бы подробно, но простыми словами разобрать, что такое деление понятий, какие у него есть правила и почему без него не может обойтись ни один юрист.

Думается, что операция «деление» – это «король» юридической техники, поскольку в праве мы постоянно имеем дело с огромными массивами информации: нормами, преступлениями, субъектами. Чтобы в этом хаосе был порядок, законодатель постоянно и осознанно применяет операцию деления.

Укажем ключевые сферы, где это проявляется.

Система права (Теория государства и права).

Вся система права – это результат гигантской операции деления. Все право (делимое понятие) делится на отрасли (конституционное, гражданское, уголовное и т. д.) по основанию «предмет и метод правового регулирования» [4, с. 72]. Каждая отрасль, в свою очередь, делится на подотрасли и институты.

Классификация субъектов права.

Мы, люди, с точки зрения закона – не просто «физические лица». Законодатель делит нас на категории в зависимости от разных оснований:

- по связи с государством: граждане, иностранцы, лица без гражданства (апатриды);
- по возрасту: несовершеннолетние, совершеннолетние;
- по дееспособности: полностью дееспособные, ограниченно дееспособные, недееспособные.

Каждая из этих категорий имеет свой правовой статус, свои права и обязанности [5, с. 54].

Классификация преступлений (Уголовное право).

Это хрестоматийный пример. Есть родовое понятие «Преступление». Его объем огромен. Чтобы применять разные наказания за разные деяния, нужно разделить этот род на виды. В Уголовном кодексе это делается многократно:

- по степени тяжести: преступления делятся на небольшой тяжести, средней тяжести, тяжкие и особо тяжкие;
- по родовому объекту: преступления против личности, против собственности, против общественной безопасности и т. д.

Внутри каждого вида – дальнейшее деление. Например, хищение чужого имущества (род) делится на кражи, грабежи, разбой, мошенничество в зависимости от «способа» совершения, которое является основанием деления.

Операция деления – «дело тонкое». Чтобы она была выполнена правильной, нужно соблюдать четыре требования, которые предъявляются логикой. Если их нарушить, получается юридически ничтожный результат. Рассмотрим эти правила на конкретных примерах.

Правило 1. Соразмерности.

Объем делимого понятия должен равняться сумме объемов членов деления [3, с. 29]. Нельзя делить, что-то упустив или добавив лишнего.

Возможна ошибка деления «с лишними членами»: например, «Сделки бывают односторонними, двусторонними, многосторонними и выгодными». Признак «выгодности» не является основанием для деления сделок по количеству сторон. Это лишний, инородный член.

Правило 2. Несовместимости.

Члены деления должны исключать друг друга [3, с. 30]. Нельзя, чтобы один и тот же предмет можно было отнести сразу к двум видам. Возможна ошибка «перекрещивания» понятий. Если мы разделим, например, «сотрудников полиции» на «оперуполномоченных», «следователей» и «участковых», это деление корректно. А если бы мы разделили их на «оперуполномоченных», «людей в форме» и «спортсменов», то один оперуполномоченный мог бы попасть во все три группы. Для права это недопустимо.

Правило 3. Одно основание.

Нельзя делить, прыгая с одного признака на другой. Это ошибка называется «подмена основания» [3, с. 30]. Например, «Граждане делятся на мужчин, женщин и пенсионеров». Сначала мы взяли основание «пол», а потом подмешали основание «возраст и социальный статус». Получилась логическая и юридическая неразбериха.

Правило 4. Непрерывность (или последовательность).

Деление должно идти от рода к ближайшим видам, нельзя делать «скачки». Например, ошибка «скачок в делении»: «Преступления делятся на кражи, грабежи и карманные кражи». Карманная кража – это не вид преступления, а вид кражи. Правильно было бы: сначала разделить преступления на виды (кража, грабеж...), а затем уже кражу разделить на подвиды (карманная, квартирная и т. д.).

Таким образом, исходя из изложенного, думается, что юрист – это не ходячая энциклопедия статей. Юрист – это, в первую очередь, человек, который умеет структурировать информацию, видеть общее и частное, род и вид. Операция деления – это базовый инструмент для такой структуризации. Она позволяет:

- законодателю – создавать стройные и непротиворечивые кодексы;
- следователю и судье – точно квалифицировать деяние, находя ему единственно верное место в системе преступлений;
- адвокату – четко отделять одни обстоятельства дела от других, строить логичную защиту.

Без владения этой операцией невозможна юридическая техника. И как справедливо замечено учеными, «развитие логического мышления – это цель изучения логики» [2, с. 3]. Для юриста эта цель – прямой путь к профессионализму.

Список литературы

1. Корнакова С.В. Логика для юристов / С.В. Корнакова. – Иркутск: Байкальский государственный университет экономики и права, 2015. – 122 с. EDN USQUBJ
2. Корнакова С.В. Логика: учеб. пособие / С.В. Корнакова, О.С. Сергеева. – Иркутск: Байкальский государственный университет, 2016. – 72 с.
3. Корнакова С.В. Логика для юристов / С.В. Корнакова, О.С. Сергеева. – М.: Инфра-М, 2017. – 179 с. DOI 10.12737/textbook_58f0b4492e2b53.75296384. EDN YOWSUB
4. Основы права: учеб. пособие / Е.Л. Балеева, Т.Ю. Епифанцева [и др.]. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2010. – 571 с. EDN PVIWFX
5. Правоведение: учебник / Т.Ю. Епифанцева, М.Я. Загвозкина, О.Н. Захарова [и др.]. – М.: Инфра-М, 2023. – 428 с.

Семенова Надежда Владиславовна

канд. биол. наук, доцент, заместитель директора

Софронова Лариса Анатольевна

канд. пед. наук, преподаватель

Семенова Анастасия Леонидовна

заведующий методическим кабинетом

ГАПОУ ЧР «Чувашский педагогический колледж
им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования междисциплинарных компетенций у обучающихся системы среднего профессионального образования. Представлена структурно-функциональная модель, включающая целевой, методологический, содержательный, процессуально-технологический, критериально-оценочный и результативный блоки. Результаты работы подтверждают положительное влияние на развитие целостного профессионального мышления и готовности студентов к решению комплексных задач.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, междисциплинарные компетенции, модель формирования, педагогические условия, интегративный подход.

Современный этап развития общества характеризуется глубокими интегративными процессами, пронизывающими науку, технику, технологии, экономику и социальные отношения [3, с. 82]. Перед выпускниками системы среднего профессионального образования (далее – СПО) сегодня ставятся такие профессиональные задачи, которые требуют способности синтезировать информацию из различных областей, видеть реальную проблему в целостности и применять комплексные, чаще всего нестандартные, решения. Все это порождает объективную потребность в формировании у обучающихся междисциплинарных компетенций, системного мышления, адаптируемости к новым условиям [2, с. 214]. ФГОС СПО также ориентированы на компетентностную модель выпускника, где профессиональные компетенции часто носят интегративный, надпредметный характер.

Как показывает анализ образовательной практики, в большинстве профессиональных образовательных организаций (далее – ПОО) сохраняется предметноцентрированная модель

обучения, где дисциплины и профессиональные модули существуют изолированно друг от друга. Связи между ними не реализуются системно, что приводит к сохранению «фрагментарных» знаний, а компетенции не позволяют эффективно действовать в ситуациях, требующих интеграции разных видов профессиональной деятельности.

Несмотря на наличие значительного количества работ по исследуемой проблеме, целостная модель формирования междисциплинарных компетенций, адаптированная к специфике СПО и охватывающая все компоненты педагогического процесса, разработана недостаточно, что и определило наши цели и задачи исследования.

Целью данной работы стали разработка и описание структурно-функциональной модели формирования междисциплинарных компетенций у обучающихся СПО.

Ключевой характеристикой современного специалиста становится его компетентность, которая всегда проявляется в деятельности и имеет интегративную природу.

Междисциплинарные компетенции обучающегося СПО понимаются как интегративное качество личности, представляющее собой сложное структурное образование, обеспечивающее способность и готовность эффективно решать профессиональные задачи на основе синтеза знаний, умений и опыта из различных предметных областей. Они включают четыре взаимосвязанных компонента:

- мотивационно-ценностный – осознание социальной и личностной значимости будущей профессии, понимание целостности профессиональной деятельности, потребность в расширении и интеграции знаний, интерес к решению нестандартных, комплексных задач;
- когнитивный – система знаний, позволяющая видеть связи между явлениями и процессами, изучаемыми разными науками, владение обобщенными понятиями и категориями, имеющими сквозной характер, а также понимание общих закономерностей функционирования техники, технологий, общества;
- операционально-деятельностный – владение комплексными умениями и способами деятельности, носящими надпредметный характер, а также умение переносить знания и умения из одной предметной области в другую для решения конкретной профессиональной задачи;
- рефлексивный – способность оценивать свои знания, осознавать необходимость их интеграции, анализировать успешность решения комплексной задачи, корректировать свои действия на основе обратной связи.

Современные исследователи считают, что интеграция в образовании является ведущей тенденцией развития педагогической теории и практики [1, с. 404].

Для системы СПО, где учебный план включает как общеобразовательные, так и общепрофессиональные дисциплины и профессиональные модули, наиболее значимой является междисциплинарная и транспредметная интеграция.

Единицей структурирования содержания в СПО выступает профессиональный модуль (далее – ПМ), который включает в себя один или несколько междисциплинарных курсов (далее – МДК), учебную и производственную практики. По своей сути ПМ представляет собой пример интеграции теоретического обучения и практической подготовки для освоения конкретного вида профессиональной деятельности [9, с. 12–19].

Разработка модели формирования междисциплинарных компетенций осуществлялась на основе системного подхода, позволяющего представить данный процесс как целостную педагогическую систему, обладающую определенной структурой и функциональными связями. При создании модели мы опирались на принцип целостности и единства всех компонентов модели (целей, содержания, методов, форм, средств и результата), интеграцию содержания, деятельности, включенности педагогов различных дисциплин, практико-ориентированность, формирование компетенций от простого к сложному, от репродуктивного уровня к творческому, диагностируемость сформированности компетенций (табл.).

Структурно-функциональная модель формирования
междисциплинарных компетенций

Компоненты модели	Содержание
1	2
Целевой блок	Подразумевает формирование междисциплинарных компетенций, обучающихся СПО, обеспечивающих их готовность к эффективному решению комплексных профессиональных задач: – устойчивая мотивация к овладению целостной профессиональной деятельностью; – усвоение системы междисциплинарных знаний и способов деятельности; – развитие опыта самостоятельного решения комплексных профессионально-ориентированных задач; – формирование способности к рефлексии и самооценке результатов деятельности
Методологический блок	Включает научные подходы, лежащие в основе процесса формирования междисциплинарных компетенций, и принципы, обеспечивающие его реализацию. Базовыми подходами выступают компетентностный, интегративный, системный и деятельностный
Содержательный блок	Система интегрированного учебного материала, отобранного и структурированного на основе принципов междисциплинарности и модульности. Основными элементами содержательного блока выступают: – интегрированные рабочие программы общепрофессиональных дисциплин и междисциплинарных курсов, в которых выделены «сквозные» темы и понятия, имеющие значение для нескольких дисциплин или модулей; – согласованные тематические планы, обеспечивающие синхронизацию изучения смежных тем по времени, что позволяет студентам сразу применять знания, полученные на одной дисциплине, на занятиях по другой; – фонд междисциплинарных комплексных заданий (кейсов), моделирующих реальные профессиональные ситуации, для решения которых студенту необходимо привлечь знания и умения из различных областей; – тематика курсовых и дипломных проектов междисциплинарного характера, требующих от студента проведения комплексного исследования или разработки
Процессуально-технологический блок	Включает в себя этапы формирования междисциплинарных компетенций и комплекс педагогических технологий, обеспечивающих интеграцию. Основные формы организации обучения, способствующие интеграции – бинарные лекции и семинары, интегрированные практические занятия, моделирующие комплексные рабочие процессы, междисциплинарные экскурсии на производство, учебные конференции по итогам практик, работа студенческих проектных групп над комплексными задачами по заказу работодателей

1	2
Критериально-оценочный блок	Предназначен для диагностики уровня сформированности междисциплинарных компетенций на каждом этапе и по итогам обучения. Включает: – критерии (мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный), соответствующие структуре компетенции; – показатели (качественные и количественные характеристики проявления критерия); – уровни сформированности (низкий, средний, высокий); – методы и средства оценивания (комплексные контрольные задания, кейсы, портфолио, экспертная оценка на практике, защита проектов, анализ отчётов по практике)
Результативный блок	Отражает итог реализации модели – выпускника колледжа с высоким или средним уровнем сформированности междисциплинарных компетенций, что проявляется в его готовности к эффективной профессиональной деятельности, успешном трудоустройстве, высокой конкурентоспособности и мобильности на рынке труда

Опрос преподавателей, участвовавших в апробации модели, показал, что у студентов повысился интерес к изучению дисциплин, они стали чаще задавать вопросы, выходящие за рамки одной темы, активнее проявляли себя на практике, демонстрируя более осознанный подход к выполнению рабочих операций и процессов. Практические работники баз практик также отметили более высокий уровень подготовленности студентов, их способность быстрее включаться в решение производственных задач, понимать взаимосвязь различных технологических процессов.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают эффективность разработанной модели формирования междисциплинарных компетенций и комплекса выявленных педагогических условий. Их реализация в образовательном процессе СПО способствует формированию у студентов целостного профессионального мышления, готовности к решению комплексных задач, что является основой их будущей профессиональной успешности. Вместе с тем, дальнейшего изучения требуют вопросы, связанные с разработкой методик оценивания данных компетенций в условиях демонстрационного экзамена, а также с адаптацией модели для различных специальностей и профессий СПО.

Список литературы

1. Баженова И.В. Междисциплинарные проекты как средство формирования комплексных компетенций студентов в кластере дисциплин / И.В. Баженова, М.М. Клунникова, Н.И. Пак // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 17. №2. – С. 401–411. EDN FBKJLM
2. Бетильмерзаева М.М. Метапредметные компетенции и оценка их сформированности в условиях организации образовательного процесса в педагогических колледжах / М.М. Бетильмерзаева, Т.А. Автаева, М.И. Лечиева // Перспективы науки и образования. – 2024. – №5(71). – С. 211–232. DOI 10.32744/pse.2024.5.13. EDN JXATDQ
3. Романченко М.К. Влияние проектной деятельности обучающегося на формирование профессиональных компетенций / М.К. Романченко // Инженерное образование. – 2023. – №34. – С. 82–87. DOI 10.54835/18102883_2023_34_7. EDN NPNAPC

Фризен Марина Филимоновна

учитель

МБОУ «Красноармейская СОШ»

с. Красноармейское, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-154110

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ НАВИГАТОР «ТРАНСФЕР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ»

Аннотация: в статье описывается инновационная деятельность как главное условие модернизации образования и являющаяся одним из основных факторов повышения эффективности методической работы. Рассматривается процесс навигационной деятельности проектной группы, которая призвана мотивировать учителей физики к повышению квалификации и способствовать управлению трансфером педагогических технологий. Анализируются сложившиеся образовательные ситуации в системе образования муниципалитета и предлагаются пути их решения.

Ключевые слова: профессиональный навигатор, трансфер педагогических технологий, инновационная деятельность, методическая работа, проектная группа.

Инновационная деятельность рассматривается как главное условие модернизации образования и является одним из основных факторов повышения эффективности методической работы. В рамках реализации Федерального проекта «Современная школа», который нацелен на обеспечение возможности профессионального развития педагогических работников, в Красноармейском муниципальном округе Чувашской Республики создана проектная группа из учителей физики, которая сформировала образовательный кластер и дополнила содержание муниципальной методической службы. Эффективность методической работы заключается в реализации проекта «Профессиональный навигатор «Трансфер педагогических технологий» (далее ТПТ). Таким образом, в образовательных учреждениях округа осуществляется непрерывный инновационный процесс с доминирующим технологическим фактором в контексте федерального государственного образовательного стандарта нового поколения.

Проектная группа призвана мотивировать учителей физики к повышению квалификации. Профессиональными навигаторами являются педагоги, имеющие высшую квалификационную категорию, обладающие лидерскими качествами, владеющие антикризисными основами деятельности, обладающие стратегическим мышлением, способные управлять ТПТ и обеспечить формирование и реализацию данного нововведения. Их зачисление в группу осуществлялось путём изучения уровня профессиональной компетентности, их участия в специальных курсах, тематических семинарах, тренингах, стажировках в учреждениях и организациях; участия в конференциях, совещаниях, семинарах, круглых столах, рабочих группах по подготовке проектов.

В настоящее время в образовательных учреждениях возникли проблемы: нехватка педагогических кадров и их старение, многие из них испытывают трудности в обеспечении нового качества образования, связанное с формированием у учеников навыков непрерывного обновления компетенций, что вызвано стремительным развитием новых технологий, цифровой среды, функциональных знаний. Поэтому перед координаторами навигационной деятельности стоит задача скорейшей передачи научно-методических знаний и опыта учителям, необходимые им для ведения профессиональной деятельности в новых инновационных условиях.

Реализация проекта позволит повысить качество педагогического образования, спроецирует процесс профессиональной подготовки на основе требований «Профессионального стандарта педагога» и новых стандартов школьного образования с последующей

корректировкой структуры образовательных программ. Процесс навигационной деятельности представляет систему как основу для постоянного улучшения и увеличения гарантий повышения удовлетворенности потребителей и всех других заинтересованных сторон через методическое объединение.

Окружное методическое объединение учителей физики – профессиональное объединение при информационно-методическом центре отдела образования администрации Красноармейского муниципального округа. Составляющими непрерывного повышения квалификации педагогов являются курсовая подготовка в Чувашском республиканском институте образования, организация методической работы на муниципальном уровне и уровне образовательного учреждения в соответствии проектом «Профессиональный навигатор «Трансфер педагогических технологий».

Опыт правоприменительной практики современного планирования на муниципальном уровне невелик. В настоящее время не существует регламентированных, стандартных подходов к организации деятельности окружных методических формирований. Методические объединения имеют свои принципы функционирования и формы организации деятельности, и в большей степени значительно формализованы. Это требует внесения изменений в векторной направленности деятельности методического объединения. Поэтому возникла задача разработать и апробировать на практике механизм внедрения трансфера педагогических технологий в муниципальном округе. Ожидаемые результаты – это эффективность предлагаемых механизмов.

Анализ образовательной ситуации позволил выделить противоречие, сложившиеся в системе образования муниципалитета между необходимостью удовлетворять образовательные потребности личности, потребности системы образования в профессиональном образовании и отсутствием стратифицированной системы в виде трансфера педагогических технологий.

Внедрение профессионального навигатора и сформированные образовательные кластеры служат для осуществления непрерывного инновационного процесса с доминирующим технологическим фактором:

- создание эффективного механизма по удовлетворению потребности образовательных учреждений в оптимально сбалансированных по количеству и качеству высококвалифицированных, лояльных, мотивированных кадрах, приобретение и внедрение корпоративных практик;
- удовлетворение потребности учителей в приобретении и овладении педагогическими технологиями.

Основной целевой группой являются учителя физики окружного методического объединения. Их образовательные потребности определяют навигаторы и создают технологические карты продвижения. Какую выгоду получит целевая группа от реализации проекта? Анализ проектной деятельности выявил следующие факторы:

- оперативное реагирование на обновления и текущие запросы потребителей;
- приобретение педагогических технологий, гибких программ профессионального обучения с применением сетевых форм взаимодействия;
- мобильность, успешность, востребованность, конкурентоспособность;
- приобретение и внедрение практик в области образования;
- самодиагностика качества преобразований и готовность к работе в проекте;
- тиражирование собственных практик;
- мобильность, успешность, востребованность, конкурентоспособность.

Управление ТПТ осуществляется в несколько этапов.

Подготовительный этап. Проведение аналитической работы. Сбор информации. Выявление проблем.

Основной этап. Подбор педагогических технологий, обеспечивающие развитие индивидуальных образовательных траекторий педагогов.

Этап функционирования. Внедрение педагогических технологий или корректировка имеющихся.

Аналитический этап. Анализ проделанной работы, внесение изменений в график работы по необходимости, привлечение педагогов из других образовательных учреждений. Формулировка основных выводов.

ТПТ рассматривается как один из аспектов инновационного процесса и представляет собой передачу научно-методических знаний и опыта для оказания образовательных услуг. Для осуществления трансфера необходимо знать, какое «ноу-хау» необходимо педагогам. Существенной проблемой для нуждающихся в трансфере педагогических технологий, может являться их недостаточная компетентность в вопросах приобретаемой технологии (например, в тех случаях, когда эта технология является дополнительной к той, которая составляет основу уже имеющегося). В этом случае навигаторы проекта выступают как компетентные посредники. В их задачу входит сбор информации о спросе и предложении на определенные услуги ТПТ и установление надлежащих контактов. Этот путь трансфера технологий называется непрямым, в отличие от прямого, при котором обходятся без посредников.

Основными формами ТПТ являются: передача педагогических технологий, передача программ, передача технической документации, передача «ноу-хау», информационный обмен в персональных контактах (на семинарах, симпозиумах, выставках, в ходе совместных педагогических исследований, методических разработок, организации совместного обучения).

Формы прямого ТПТ: от регионального института образования – педагогам, личный ТПТ, обмен между образовательными учреждениями путем запросов и обмена опытом, между сотрудничающими образовательными учреждениями; ярмарки, выставки, конференции, круглые столы, мастер-классы и др.

Необходимо отметить побудительные мотивы деятельности всех представителей с разных сторон. Критерии наличия факта передачи – активное применение переданной технологии для образовательных целей.

Внедрение технологий способствует повышению конкурентоспособности, активизации педагогов и повышения качества образовательного процесса. Полученная технология может стать предпосылкой и инструментом при создании собственных технологий.

Рынок педагогических технологий приобретет для педагогического общества огромное значение. Внедряя инновационные технологии, образовательные учреждения за относительно короткий срок достигнут высокого уровня качества и высокой конкурентоспособности выпускников, получают новые проекты и успешно разовьют бренд учреждения. В то же время, представляя свои авторские технологии, они успешно привлекут социум, увеличат число обучающихся, и, таким образом, окажут влияние на конъюнктуру образовательного рынка, расширят образовательные практики, установят контроль над потребителем.

Все образовательные учреждения, занимающиеся внедрением инновационных технологий, будут «источниками технологий».

Очень удачным путем будет являться так называемый личный ТПТ. Найм квалифицированного персонала проектной командой простимулирует внедрение нового «ноу-хау» в образовательном учреждении.

Для оценки продвижения ТПТ анализируются следующие показатели деятельности.

1. Инновационная деятельность педагога – обновление содержания воспитания и обучения в соответствии с ФГОС; обновление педагогических технологий, методов и форм работы; сочетание самоанализа, самоконтроля с самооценкой и экспертной оценкой.
2. Организация образовательного процесса – самоуправление, сотрудничество педагогов, детей и их родителей в достижении целей обучения, воспитания и развития; планирование и

организация разнообразной детской деятельности с учетом интересов и потребностей детей; педагог и ребенок как равноправные партнеры в этой деятельности; высокий уровень мотивации всех участников педагогического процесса; комфортная предметно-развивающая и психолого-педагогическая среда для всех участников целостного педагогического процесса.

3. Эффективность образовательного процесса – сравнение соответствия конечных результатов запланированным (оценка состояния физического и психического здоровья учащихся).

Ожидаемые результаты – это эффективность предлагаемых механизмов.

Особое значение в проекте имеет высокий уровень компетенций навигаторов и учителей. В приоритете целый ряд значимых направлений: реализация принципа адресности в курсовой подготовке; организация сети профессионально-методического формирования; диссеминация опыта работы педагогов.

Реализация принципа адресности в курсовой подготовке – системная и нацеленная работа на результат. Обеспечение непрерывного образования педагогов – одна из актуальных задач проекта. Система повышения квалификации педагогических работников осуществляется через курсовую подготовку на базе Чувашского республиканского института образования. Методическая поддержка осуществляется через предметные проблемные педагогические семинары и конференции, позволяющие поднять педагогическую работу на более высокий теоретический и практико-ориентированный уровень. Успешно решаются общие педагогические, методические, информационно-коммуникационные и специфические предметные проблемы образовательного процесса, диссеминируется инновационный опыт педагогов, реализуются их творческие возможности, развивается система самообразования учителей.

Организация сети методического формирования в рамках проекта включает обсуждение актуальных проблем преподавания (реализация ФГОС нового поколения, использование новых образовательных технологий в преподавании и т. п.), посещение мастер-классов и открытых уроков. Анализ работы позволяет сделать вывод о том, что тематика проводимых научно-методических мероприятий актуальна, отвечает современным потребностям учителей. Наблюдается практическая направленность и высокая эффективность мероприятий, совершенствуется образовательная траектория и личностно-профессиональный рост педагогов.

Для эффективной профессиональной навигационной деятельности активно используются новые формы работы: методические и методологические семинары по предмету, проектные, тематические, проблемные и партнерские семинары с целью диссеминации инновационного опыта работы в области содержания образования и воспитания и использования новых педагогических технологий.

В общеобразовательных учреждениях учителя физики внедрили экспериментальный проект: «Образовательный навигатор «Восемь шагов к ГИА», позволяющий успешно подготовить учащихся к выпускным экзаменам. Введен в практику профильный инженерно-технический класс.

В основе сетевого взаимодействия наблюдается возрастающий интерес к диссеминации позитивного педагогического опыта. В рамках окружного методического объединения увеличилось число педагогов, активно принимающие участие в профессиональных конкурсах различных уровней: муниципальных, республиканских, всероссийских: «Учитель года», «Самый классный классный», «Педагогический дебют». Навигаторами инициируется проведение межмуниципального методического фестиваля «Уроки физики в современной школе», «Лучший учебный кабинет физики» и т. д.

Приоритетной навигационной деятельностью проектной группы является проведение в жизнь инициатив государства, системных обновлений в образовании, новых программ, связанных с модернизацией образования. В обновлении нуждаются принципы подачи учебного материала с практико-ориентированной направленностью. В связи с этим навигационная деятельность должна не только соответствовать настоящим реалиям, но и предвосхищать,

предопределять направления развития системы образования, пройти нелегкий путь модернизации содержательных аспектов своей деятельности. Обоснованность расширения научно-методического потенциала системы образования будет иметь имиджевую составляющую. Обеспечение и сопровождение образовательного процесса становится наиболее востребованной услугой.

Список литературы

1. Козицына Н.В. Мировая эволюция менеджмента качества / Н.В. Козицына // quality.eur.ru. – URL: <http://quality.eur.ru/MATERIALY11/qmir.htm> (дата обращения: 10.02.2026).
2. Мюррей Д. Перспективы качества / Д. Мюррей // Европейское качество. Деловое совершенство. Дайджест. – 2015. – №2.

Царегородцева Ольга Степановна

канд. пед. наук, доцент

Филиал ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Апатиты, Мурманская область

преподаватель

Филиал ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет»

г. Кировск, Мурманская область

DOI 10.31483/r-154638

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования у студентов мотивации к обучению в течение всей жизни. В работе предложен комплекс практических методов формирования положительного отношения к непрерывному образованию: использование нетрадиционных и интерактивных форм занятий, анализ стратегий успеха ведущих специалистов отрасли, использование специальных заданий для развития разных групп личностных универсальных учебных действий. Особое внимание уделено формированию «профессионального идеала» на примере взаимодействия филиалов МАУ (гг. Кировск, Апатиты) с компанией «ФосАгро». Приведенные методические рекомендации (использование пошаговых инструкций, актуализация межпредметных связей и др.) направлены на развитие у студентов автономности и умения самостоятельно проектировать свой образовательный маршрут.

Ключевые слова: профессиональное образование, непрерывное образование, мотивация к обучению, познавательная деятельность, интерактивные методы обучения, универсальные учебные действия, межпредметные связи.

Ученые, проводившие анализ становления и развития концепции непрерывного образования, отмечают, что ее истоки можно найти еще у Аристотеля, Сократа, Платона, Сенеки, Конфуция, других мыслителей древности. Идеи непрерывного образования представлены во взглядах Вольтера, Гёте, Руссо [2]. Но если философы эпохи Просвещения связывали эти идеи с гармоничным развитием личности, то в наше время это прежде всего залог успешной адаптации в социуме, возможность быть востребованным и высокооплачиваемым специалистом, а также более высокие шансы быть успешным в личной жизни.

В советское время среднестатистический представитель рабочего класса получал образование, чтобы овладеть профессией, и далее поддерживал уровень мастерства и актуализировал свои знания, проходя курсы повышения квалификации. Сегодня курсов повышения квалификации недостаточно: изменения, особенно в технической сфере и в области информационных технологий, настолько стремительны, что, чтобы оставаться передовым

специалистом и применять новейшие достижения науки на практике, необходимо постоянно отслеживать новое в своей отрасли, анализировать большие объёмы информации, нередко приходится работать с источниками на иностранном (обычно английском) языке. Многие получают дополнительную специальность, проходят профессиональную переподготовку.

Однако, когда студенты только начинают обучаться в профессиональных учебных заведениях, преподаватели часто сталкиваются с низкой учебной мотивацией. Ребята устают от школы, изнурительной подготовки к экзаменам, и приходят с мыслью, что теперь они будут получать только узкоспециализированные знания, это будет легко и интересно. На практике перечень предметов для изучения оказывается шире, чем они ожидали, и уровень сложности выше, чем на предыдущей ступени обучения.

Включение на этом этапе в образовательный процесс уроков в форме соревнований и игр, где студенты могут использовать свои школьные, а также новые знания в таких областях, как литература, география родного края и страны, музыка, русский язык, иностранный язык и т. п., позволяют повысить интерес к получению знаний в целом, создают для студентов возможность проявить себя и формируют ценность интеллектуального развития. Кроме того, такие уроки обычно предполагают групповые формы работы. Учитывая, что в таком взаимодействии студенты реализуют важные потребности своего возраста: в общении, в достижении признания и одобрения сверстников, в принадлежности к группе, в самоуважении, соревнования и игры способствуют развитию познавательного интереса обучающихся. В то же время, слишком частое обращение к подобным формам организации учебного процесса нецелесообразно, так как это может привести к потере устойчивого интереса к предмету и к учебе.

Преподаватель любой дисциплины, уделяя даже небольшое время тому, чтобы показать связь изучаемого материала с разными областями знаний, не только помогает студентам лучше и быстрее его запомнить, способствуя формированию у них ассоциативных связей, но также повышает интерес к своему предмету и учебную мотивацию в целом. На занятиях по иностранному языку в профессиональной сфере будущие электрики и монтажники промышленного оборудования постоянно опираются на знание физики и электротехники. Изучая со студентами тему «Тепловые электростанции» и тот факт, что уголь сжигают в виде порошка (пыли) для обеспечения быстрого и полного сгорания топлива, мы рассуждаем о том, что из себя представляет реакция горения с точки зрения химии. Обычно самые сообразительные учащиеся вспоминают, что в основе горения лежит взаимодействие горючего вещества с окислителем, преимущественно с кислородом воздуха и догадываются, что чем меньше частицы угля, тем больше площадь поверхности, на которой происходит реакция горения, и тем быстрее происходит горение. Первые курсы, изучая тему «Политическое устройство России» повторяют и закрепляют материал, который они проходили на обществознании, но теперь на английском языке. А тема «Проблемы современной цивилизации» дает большие возможности актуализировать знания по таким предметам, как экономика, обществознание, география, история. Благодаря этому студенты приходят к осознанию, что изучаемое на каждом предмете может быть полезно для жизни и профессиональной деятельности.

Исследователи проблемы мотивации учебной деятельности студентов вузов отмечают, что при всем многообразии мотивов, которые лежат в основе учебной активности, ключевая роль отводится мотивации овладения будущей профессией: «Насколько будет высока мотивация овладения будущей профессией, настолько эффективнее будет осуществляться учебный процесс» [1, с. 102]. Подчеркивается, что главными мотивами в выборе будущей профессии являются: мотив самореализации, мотив карьеры, уважения, мотив общения, мотив стабильности и мотив заработка. Учитывая это, мы уделяем особое внимание созданию условий для того, чтобы содействовать формированию у студентов идеала профессионально-успешной личности. В филиалах МАУ в городе Кировске и Апатиты регулярно проводятся встречи с представителями компании «ФосАгро», ребятам рассказывают о существующих

вакансиях, возможностях трудоустройства в компанию и действующих социальных гарантиях и компенсациях. Кроме того, у студентов есть возможность общения с экспертами в их профессии (университет принимает делегации, начальники отделов посещают мероприятия колледжа в качестве членов жюри и т. д.).

С целью исследования и повышения интереса к опыту успешных специалистов мы предложили студентам письменно ответить на вопрос: представьте себе, что у вас есть возможность побеседовать с лучшим работником предприятия области по Вашей специальности. Отметьте, насколько Вам интересно узнать информацию в баллах от 0 (совсем не интересно) до 10 (очень интересно). Обучающимся были предложены следующие варианты: информация об образовании и подготовке; вопросы о стратегии достижения успеха; вопросы о приоритетах в жизни; информация о самом специалисте; информация о людях, которые его вдохновляют; хобби; вопросы о семье. Исследование показало, что у студентов колледжа вызывают большой интерес образование и подготовка специалистов, а также стратегия их успеха. Обучающимся интересно, какие факторы помогли добиться наилучших результатов.

Далее студентам было предложено задать свои вопросы лучшим работникам предприятия области. Студенты проявили высокую активность. Ниже приведем примеры вопросов студентов по двум аспектам. Вопросы об образовании и подготовке, которые составили студенты: «Есть ли у вас образование, помимо основного? Как вы относитесь к своим учителям? Пригодилось ли вам всё то, что изучали в учебном заведении? Хорошо ли закончили университет/колледж? Как сильно отличается теория от практики?». Вопросы о стратегии достижения успеха: «Трудно ли было добиться успеха? Кто помогал в карьерном росте? Когда стали задумываться о будущем и начали путь к своей цели? Есть ли у Вас советы, которые помогут начинающим специалистам? Как поддерживать профессиональный опыт, наработанный за всё время, на высоком уровне? Что делать, если движения нет? Какие сложности встретились на карьерном пути?». Благодаря активному взаимодействию профессиональных учебных заведений с предприятием «ФосАгро», ребята получили ответы на свои вопросы от людей, которые служат для них примером для подражания.

На наш взгляд, особенно ценно, что анкета, которую мы со студентами составили и отправили успешным представителям их профессии, содержала такие вопросы, как «Возникает ли в Вашей работе необходимость каждый раз учиться чему-то новому?» И ответы авторитетных для ребят людей подтвердили важность непрерывного образования, например, «Безусловно, мир не стоит на месте, и для того, чтобы успевать за его развитием, приходится самому учиться ежедневно».

Еще одним существенным фактором, влияющим на мотивацию к обучению в течение всей жизни у студентов профессиональных учебных заведений, является развитие умения учиться. Часто низкий уровень учебной мотивации студентов связан именно с тем, что они не способны планировать и реализовывать собственное развитие в профессиональном и личностном плане. «Овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения» [3, с. 4]. Преподаватели общеобразовательных дисциплин могут способствовать формированию положительного отношения к непрерывному образованию, если будут уделять особое внимание развитию личностных универсальных учебных действий в ходе образовательного процесса с учетом специфики их предмета. Например, на уроке иностранного языка мы используем специальные памятки и пошаговые инструкции, чтобы совершенствовать навыки работы с текстом на иностранном и родном языке, предлагаем разные стратегии понимания прочитанного, обучаем навыкам графической работы с анализируемым текстом, развиваем способности воспринимать и анализировать информацию и т. д. [4].

Современные темпы технологического прогресса и цифровизации требуют от рабочего специалиста владения информационными технологиями, самостоятельного анализа

инноваций и готовности к постоянному обновлению компетенций. В наше время постоянное саморазвитие стало критическим фактором профессиональной востребованности. Однако на практике преподаватели профессиональных учебных заведений сталкиваются с проблемой низкой учебной мотивации студентов. В работе проанализированы причины низкого познавательного интереса первокурсников и предложены методы его актуализации через внедрение игровых и соревновательных форм обучения. Особое внимание уделено реализации межпредметных связей (на примере иностранного языка, физики, химии и истории), которые позволяют студентам осознать прикладную ценность изучаемого материала и сформировать целостную картину мира. В работе обоснована ключевая роль профессиональных мотивов (самореализация, карьерный рост, стабильность) в эффективности обучения. Описан практический опыт филиалов МАУ (гг. Кировск, Апатиты) по формированию у студентов образа успешного профессионала через взаимодействие с представителями компании «ФосАгро». Представлены результаты исследования интереса обучающихся к опыту передовиков производства, подтвердившие высокую значимость для студентов стратегий достижения успеха и образовательного пути экспертов. В качестве инструментов повышения качества подготовки предложен системный подход, сочетающий интерактивные методы, укрепление межпредметных связей, опору на авторитет состоявшихся в профессии специалистов и использование заданий, направленных на формирование умения учиться.

Список литературы

1. Мотивация в образовательной деятельности студентов вузов / Н.А. Андриюшечкина, А.А. Бабкина, А.А. Садов [и др.] // Право и управление. – 2024. – №12. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti-studentov-vuzov> (дата обращения: 07.03.2026). DOI 10.24412/2224-9133-2024-12-100-105. EDN AFGWMW
2. Арнаутов В.В. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования / В.В. Арнаутов, Н.К. Сергеев // Wayback Machine. – URL: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_11/istpedan.htm (дата обращения: 06.03.2026).
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с. EDN FDTTPN
4. Царегородцева О.С. Развитие личностных универсальных учебных действий студента на уроке иностранного языка в колледже / О.С. Царегородцева // Символ науки. – 2022. – №7-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-lichnostnyh-universalnyh-uchebnyh-deystviy-studenta-na-uroke-inostrannogo-yazyka-v-kolledzhe> (дата обращения: 07.03.2026). EDN OAGEBQ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Александрова Вероника Александровна

учитель

МБОУ «Новоурюмовская ООШ» Канашского МО

д. Новое Урюмово, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153943

ВНЕКЛАССНОЕ ЗАНЯТИЕ ПО МАТЕМАТИКЕ ПО ТЕМЕ «ФЕНОМЕН КАПРЕКАРА»

Аннотация: в статье представлена разработка и апробация урока математики по теме «Постоянная Капрекара» для учащихся начальной школы. Описан ход занятия: мотивационные задачи, разминка, открытие закономерности через алгоритм вычитания цифр четырёхзначного числа (максимум – минимум), демонстрация свойства числа 6174 (всегда достигается за ≤ 7 шагов). Приведены приёмы: релаксация, физкультминутка, рефлексия. Цели занятия – знакомство с математическим феноменом, развитие логического мышления, вычислительных навыков, интереса к математике. Подчёркнута ценность метода для наблюдательности, анализа и практического применения знаний.

Ключевые слова: постоянная Капрекара, начальная школа, математическая закономерность, логическое мышление, интерактивный урок, алгоритм вычитания, развитие внимания, интерес к математике, релаксация, рефлексия.

Цели:

- познакомить учащихся с постоянной Капрекара;
- усвоить арифметические действия, сформировать умения и навыки их выполнения;
- способствовать начальному математическому развитию: умения наблюдать и сравнивать, сопоставлять, анализировать, проводить простейшие обобщения и объяснять их на новых конкретных примерах;
- воспитание интереса к изучению математики;
- воспитание понимания необходимости математических знаний в практической деятельности человека через целесообразно подобранные задачи.

Задачи:

- развитие умений применять математические знания для решения практических задач;
- развитие вычислительных навыков;
- привитие интереса к предмету.

Ход урока.

Здравствуйте, ребята! Как ваше настроение? Настроены ли вы на занятие?

Дорогие ребята, сядьте удобно. Потрите ладошки. Вы почувствовали тепло? (Да).

Прикоснитесь ладошками друг к другу и передайте его. Пусть на уроке вам будет так же тепло и уютно. А теперь за работу!

До начала нашего занятия проведем с вами небольшую разминку. (Разминка)

Ребята, я для вас подготовила несколько задач.

1. Догадайтесь, какая цифра в выражении заменена буквой А: $9А : 1А = А$. (6)
2. В 12-этажном доме есть лифт. На первом этаже живёт всего 2 человека, от этажа к этажу количество жильцов увеличивается вдвое. Какая кнопка в лифте этого дома нажимается чаще других? (1)

3. Из города в противоположных направлениях одновременно выехали два автомобиля скорости которых равны 75 км/ч и 63 км/ч. За сколько часов они удалятся друг от друга на 966 км? (7)

4. Какое число нужно подставить вместо x , чтобы получилось верное равенство

$$3(x - 2) = x + 2 \quad (4)$$

Давайте еще раз повторим наши ответы. Какое число у нас получилось? 6174

А что это за число? Как думаете, это обычное число?

Послушайте небольшой рассказ...

Жара стояла невыносимая, солнце безжалостно сжигало пыльную деревенскую дорогу. Люди не могли думать ни о чём, кроме спасительной тени или живительной прохлады расположенной неподалёку реки. Среди бредущих по дороге изнурённых жарой путников выделялся один худощавый человек на велосипеде – сельский учитель, который, казалось, не замечал ни зноя, ни удушающей пыли. Он неторопливо крутил педали, а лицо его выражало радость и целеустремлённость. Да и какое ему было дело до всех невзгод, когда он размышлял о числах, об идеальном, строгом и прекрасном мире математики. В тот день его разум занимало только одно число – 6174...

А давайте с вами узнаем. Как же звали этого человека?

Таблица 1

7,5	57	409	0,44	173	3,95	23,6	367
Т	Я	Д	К	Р	А	Е	П
Пример				Ответ		Буква	
1636:4=				409		Д	
0,79*5=				3,95		А	
45:6=				7,5		Т	
19,95–12,45=				7,5		Т	
23,7:6=				3,95		А	
1384:8=				173		Р	
48,98:12,4=				3,95		А	
19*3=				57		Я	
4,82–4,38=				0,44		К	
19,2–15,25=				3,95		А	
4404:12=				367		П	
2328–2155=				173		Р	
67,03–43,43=				23,6		Е	
6,6:15=				0,44		К	
1,66+2,29=				3,95		А	
86,5:0,5=				173		Р	

Правильно, молодцы!

Физкультминутка.

Все умеем мы считать.

Раз – подняться, потянуться.

Два – нагнуться, разогнуться.

Три – в ладоши три хлопка,

Головою три кивка.

На четыре – руки шире.

Пять – руками помахать.

Шесть – за парту тихо сесть.

Ненадолго оставим нашего героя и поговорим про это самое число. Что же в нём такого особенного? Казалось бы, обычное натуральное чётное четырёхзначное число. Не лучше и не хуже, чем остальные. Тем не менее, это число имеет своё собственное название – постоянная Капрекара.

Давайте разбираться, чем же число 6174 заслужило такую честь. Для этого мы займёмся некоторыми несложными вычислениями.

Для начала возьмём любое четырёхзначное число, которое больше 1000 и меньше 9999. Главное условие – нельзя, чтобы все цифры в числе были одинаковыми. Например, 5555 не подходит.

1. Возьмите любое четырёхзначное число, где не все цифры одинаковые (например, 3524).
2. Расположите цифры в порядке убывания (например, 5432) и возрастания (2345).
3. Вычтите меньшее число из большего ($5432 - 2345 = 3087$).
4. Повторяйте шаги 2–3 с полученным результатом.

Через несколько шагов вы всегда получите 6174!

Для примера я возьму число 3524.

1. 5432 (максимальное) – 2345 (минимальное) = 3087 .
2. $8730 - 0378 = 8352$.
3. $8532 - 2358 = 6174 \rightarrow \text{стоп!}$

Теперь попробуем 3128.

1. $8321 - 1238 = 7083$.
2. $8730 - 0378 = 8352$.
3. $8532 - 2358 = 6174 \rightarrow \text{стоп!}$

Сколько бы чисел мы не проверили, все равно будем получать результат 6174. Эту удивительную закономерность в 1949 году обнаружил тот самый человек на велосипеде из нашего рассказа – индийский математик Даттарая Капрекар, в честь которого число 6174 и получило своё название.

Капрекар обнаружил, что независимо от стартового числа (с разными цифрами), процесс всегда приводит к 6174 максимум за 7 шагов. Это происходит из-за того, что при вычитании «максимума» и «минимума» цифры постепенно выстраиваются в определённый порядок, а 6174 – своеобразная «ловушка»: если проделать с ним те же действия, результат останется тем же:

$$7641 - 1467 = 6174.$$

Для трёхзначных чисел аналогичный процесс приводит к 495 – это «младшая сестра» 6174.

Подведем итоги нашего занятия.

«Релаксация».

Закройте глаза и вспомните моменты нашего занятия.

Я рада, что на протяжении всего занятия вы были внимательны.

Я хочу, чтобы все, кому было интересно сегодня на уроке – улыбнулись мне, а кто хорошо поработал на уроке – поаплодировали себе.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 №286. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Капрекар Д. Интересные закономерности в числах / Д. Капрекар // Математика в школе. – 2024. – №4. – С. 23–28.
3. Позняк С.Г. Развитие логического мышления младших школьников средствами занимательных задач / С.Г. Позняк. – М.: Просвещение, 2022.

4. Мальцев А.А. Постоянная Капрекара и её свойства в школьном курсе арифметики / А.А. Мальцев // Начальная школа плюс Доша. – 2025. – №2. – С. 15–20.

5. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Ин-т теории и истории педагогики АПН РСФСР, 1996. EDN YQOMCU

6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. EDN ZJUELZ

Андреев Валерий Васильевич

учитель

МАОУ «Урмарская СОШ им. Г.Е. Егорова»

пгт Урмары, Чувашская Республика

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ И ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Аннотация: в статье исследуются механизмы воздействия лабораторных и практических работ на развитие познавательного интереса учащихся на уроках физики. Представлен обзор современных педагогических методик, позволяющих эффективно интегрировать эксперименты в учебный процесс. Также обсуждается вопрос о необходимости систематического использования лабораторных работ для закрепления теоретических знаний и стимуляции самостоятельного мышления учащихся. Анализируются современные тенденции в образовании и важность внедрения активных методов обучения, включая игровые элементы, исследовательскую деятельность и интерактивные формы работы. Подчеркивается особая роль экспериментальной составляющей в привлечении внимания учащихся и их вовлеченности в образовательный процесс.

Ключевые слова: познавательный интерес, лабораторные работы, практические занятия, физическое образование, активное обучение, экспериментальная деятельность.

1. Введение.

Современная система образования ставит перед собой задачу подготовки конкурентоспособных специалистов, обладающих высоким уровнем познавательной активности, инициативностью и способностью к самостоятельному развитию. Важной целью является не только передача знаний, но и формирование устойчивого интереса к учебе, мотивации к познанию окружающего мира. Особенно это актуально для таких сложных и абстрактных дисциплин, как физика, где большая часть концептов требует глубокого понимания и практического закрепления.

Исследования показывают, что уровень познавательного интереса напрямую влияет на качество усвоения материала, эффективность учебного процесса и дальнейшее профессиональное становление. В связи с этим особое значение приобретает использование различных методов активизации учебной деятельности, среди которых особое место занимают лабораторные и практические работы.

Эти формы обучения позволяют не только закрепить теоретические знания, но и развить у учащихся аналитические и экспериментальные навыки, стимулируют самостоятельное мышление и повышают интерес к предмету. Важность экспериментальной деятельности подтверждается множеством педагогических исследований и свидетельствует о необходимости системного внедрения лабораторных работ в учебный процесс.

2. Теоретические основы развития познавательного интереса.

2.1. Понятие познавательного интереса.

Познавательный интерес – это эмоционально окрашенное стремление человека к познанию новых объектов, явлений и закономерностей окружающего мира. В контексте школьной физики данный интерес проявляется в желании понять законы природы, самостоятельно ставить эксперименты, анализировать результаты и получать новые знания.

Исследователи отмечают, что наличие познавательного интереса способствует более глубокому усвоению учебного материала, формированию научного мировоззрения и развитию критического мышления [2].

Поэтому создание условий для развития и поддержания интереса становится важнейшей задачей педагогической практики.

2.2. Значимость экспериментального подхода.

Экспериментальный подход является одним из наиболее эффективных методов стимулирования познавательного интереса. Он позволяет учащимся увидеть реальные проявления физических законов, понять их на практике, а также развить навыки научного мышления и аналитической деятельности.

Эксперименты помогают сделать учебный материал более живым и конкретным, что особенно важно при изучении абстрактных понятий и формул. Внедрение экспериментальных работ способствует формированию у студентов навыков самостоятельного поиска решений, анализа данных и критического восприятия информации [5].

3. Методы и приемы развития познавательного интереса.

3.1. Использование демонстрационных опытов.

Демонстрационные опыты служат мощным средством привлечения внимания учащихся к новым темам. Например, эффект левитирующих магнитов или демонстрация электромагнитных явлений вызывают у студентов удивление и желание понять, как это работает.

Важно, чтобы демонстрации сопровождалась обсуждениями, вопросами и побуждали учеников к самостоятельному размышлению. Такой подход способствует формированию глубокого интереса и мотивации к дальнейшему изучению физики.

3.2. Постановка лабораторных работ.

Практическая деятельность дает учащимся возможность самостоятельно участвовать в исследовании физических явлений. Они учатся планировать эксперименты, выбирать оборудование, собирать и анализировать данные. Такой опыт способствует развитию самостоятельности, ответственности и критического мышления.

Например, лабораторные задания по измерению ускорения свободного падения позволяют закрепить теоретические знания о движении тел и развить навыки работы с измерительными приборами. Важным аспектом является подготовка к лабораторным работам: инструктаж, постановка задач и последующий анализ результатов.

3.3. Индивидуализация и дифференциация заданий.

У каждого учащегося свои особенности восприятия и освоения материала. Учитель должен учитывать эти различия, предлагая задания разной сложности и формы. Например, одни могут выполнять стандартные лабораторные работы, другие – разрабатывать собственные экспериментальные проекты или исследовать нестандартные явления.

Индивидуальный подход способствует повышению мотивации, развитию самостоятельности и укреплению интереса к предмету. Использование дифференцированных заданий позволяет каждому ученику реализовать свои потенциалы и чувствовать успех.

3.4. Внедрение межпредметных связей и проектных технологий.

Современное образование все больше ориентируется на межпредметные связи, что способствует более глубокому восприятию учебного материала. В области физики это может выражаться в интеграции с математикой, информатикой, технологиями и другими дисциплинами.

Проектные работы и исследовательские задания позволяют учащимся самостоятельно выявлять связи между различными областями знаний, формировать исследовательскую инициативу и развитие критического мышления. Например, создание моделей физических явлений с использованием компьютерных программ или изготовление физических устройств на базе проектных заданий способствует развитию интереса и практических навыков.

4. Опыт внедрения экспериментальных методов.

Практический опыт показывает, что систематическое использование лабораторных работ способствует повышению интереса и мотивации учащихся. В ходе экспериментов учащиеся

лучше усваивают материал, развивают навыки работы с оборудованием и критически оценивают свои результаты.

Например, в исследовании московской школы было установлено, что группы учащихся, регулярно проводившие лабораторные работы, демонстрировали более высокие показатели не только по физике, но и по общим академическим результатам. Такой положительный эффект обусловлен активизацией познавательной деятельности и повышением интереса к предмету.

Также важным является внедрение современных технологий: использование виртуальных лабораторий, симуляторов и онлайн-платформ, что расширяет возможности проведения экспериментов и делает учебный процесс более интерактивным, доступным и увлекательным.

5. Использование игровых методик и интерактивных форм обучения.

5.1. Игровые методики.

Игры, соревнования, квесты и симуляции создают привлекательную и динамичную атмосферу обучения. Они способствуют развитию командных умений, закреплению знаний и формированию интереса к физике через игровую деятельность. Например, проведение олимпиад по физике, командных или индивидуальных конкурсов, а также игровых квестов по экспериментальной физике повышает мотивацию учащихся и стимулирует их активное участие.

Дополнительно, внедрение игровых элементов в учебный процесс помогает снизить уровень стресса и тревожности, связанных с изучением сложных концептов, делая обучение более увлекательным и доступным. В рамках таких игр учащиеся могут соревноваться в решении физических задач, участвовать в моделировании экспериментов или разгадывать загадки, связанные с физическими явлениями.

5.2. Ролевые игры и моделирование.

Еще одним эффективным методом является использование ролевых игр и моделирования физических процессов. Например, учащиеся могут выступать в роли ученых, инженеров или исследователей, разыгрывая ситуации, связанные с разработкой и применением физических законов. Такой подход способствует развитию креативности, навыков коммуникации и командной работы.

Моделирование физических процессов с помощью интерактивных платформ и программных средств позволяет учащимся на практике понять сложные явления, такие как распространение волн, электрические цепи или механические системы. Это особенно актуально в условиях ограниченного доступа к лабораторному оборудованию.

5.3. Использование цифровых игр и обучающих платформ.

Современные информационные технологии предоставляют широкий спектр обучающих игр и симуляторов, которые позволяют моделировать эксперименты и физические явления в виртуальной среде. Например, платформы типа PhET Interactive Simulations, Virtual Physics Lab или игры-симуляторы позволяют учащимся самостоятельно управлять экспериментальной установкой, менять параметры и наблюдать за результатами.

Такие инструменты способствуют развитию аналитического мышления, закреплению теоретических знаний и повышают мотивацию к изучению физики. Важным преимуществом является возможность проведения экспериментов в виртуальной среде без затрат на оборудование и материалы, что особенно актуально для школ с ограниченными ресурсами.

5.4. Интеграция с современными технологиями (VR, AR).

Использование виртуальной (VR) и дополненной реальности (AR) в обучении физике открывает новые горизонты для взаимодействия с учебным материалом. Например, учащиеся могут «погрузиться» в виртуальную лабораторию, исследовать атомные структуры или наблюдать за движением частиц в реальном времени.

Такие технологии позволяют создавать уникальные образовательные ситуации, которые невозможно реализовать в реальной жизни из-за технических или финансовых ограничений. Они стимулируют интерес и мотивацию, а также способствуют развитию навыков пространственного мышления и визуализации сложных физических процессов.

5.5. Интерактивные формы обучения.

Интерактивные методы, такие как дебаты, групповые проекты, презентации, онлайн-викторины и виртуальные лаборатории, позволяют студентам активно взаимодействовать с учебным материалом и друг с другом. Такой подход способствует развитию коммуникативных навыков, самостоятельности и ответственности за учебный процесс.

Особое значение приобретает использование современных информационных технологий и мультимедийных средств, что позволяет разнообразить формы обучения и сделать учебный процесс более привлекательным, интерактивным и современным.

6. Проблемы и перспективы развития экспериментальных методов в обучении физике.

Несмотря на очевидную эффективность экспериментальных и активных методов, существует ряд проблем, препятствующих их широкому внедрению. Основные из них – недостаток материально-технической базы, низкая оснащенность лабораторий, ограниченное финансирование, нехватка современного оборудования и расходных материалов.

Еще одной важной проблемой является недостаточная подготовка педагогов к проведению современных экспериментальных и интерактивных занятий. Не все учителя обладают достаточным уровнем методической подготовки и навыками использования новых технологий.

Решение этих проблем предполагает развитие инфраструктуры, повышение квалификации педагогов, создание методических рекомендаций и образовательных платформ, а также активное использование дистанционных технологий.

Перспективы развития включают внедрение междисциплинарных проектов, создание образовательных центров, использование виртуальных и дополненных реальностей, а также развитие исследовательской деятельности и проектных команд учащихся.

7. Заключение.

Таким образом, лабораторные и практические работы являются мощным и эффективным инструментом для развития познавательного интереса учащихся на уроках физики. Их систематическое внедрение способствует более глубокому усвоению знаний, развитию навыков самостоятельной работы, аналитического мышления и креативности.

Для повышения эффективности педагогической деятельности необходимо создавать условия, обеспечивающие доступность и привлекательность физических экспериментов для всех категорий учащихся. Важными направлениями являются дифференцированный подход, использование интерактивных и игровых методов, внедрение новых технологий и развитие исследовательской деятельности.

Создание современной образовательной среды, которая сочетает традиционные формы обучения с инновационными технологиями, позволит не только повысить уровень знаний и интереса к физике, но и подготовить компетентных, творческих и инициативных специалистов, готовых к вызовам современного мира.

Педагоги должны постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки, использовать новые педагогические подходы и технологии, а также учитывать индивидуальные особенности учащихся для формирования у них позитивного отношения к науке и экспериментам.

Список литературы

1. Васильева Д.Н. Развитие познавательных способностей и творческого мышления учащихся, при постановке экспериментальных работ на уроках физики / Д.Н. Васильева // nsportal.ru. – 2016. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2016/12/07/razvitie-poznavatelnyh-sposobnostey-i-tvorcheskogo-myshleniya> (дата обращения: 06.02.2026).
2. Скрипко З.А. Развитие познавательного интереса учащихся на уроках физики при использовании сборников разноуровневых заданий / З.А. Скрипко, И.А. Артемов // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15575> (дата обращения: 06.02.2026).
3. Шестакова Е.В. Физический эксперимент как средство активизации познавательного интереса на уроках физики / Е.В. Шестакова // Солнечный свет. – 2024. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/fizicheskiy-eksperiment-kak-sredstvo-akt.20379174037> (дата обращения: 06.02.2026).

4. Зеличенко В.М. Исследовательский метод в формировании критического и системного мышления на уроках физики / В.М. Зеличенко, Д.О. Данилов, М.А. Червонный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2007. – Вып. 6(69). – С. 119–122. – URL: <https://vestnik.tspu.edu.ru> (дата обращения: 06.02.2026). EDN KKPUSL

5. Фролов И.В. Формирование интереса учащихся к урокам физики через лабораторный практикум / И.В. Фролов // 1 сентября. – URL: <https://1-sept.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=4:publ-ssh-bf&id=3101> (дата обращения: 06.02.2026).

6. Денисова Е.А. Использование активных методов обучения на уроках физики / Е.А. Денисова // Копилка уроков. – URL: <https://www.xn----8sbempclcwd3bmt.xn--plai/article/15974> (дата обращения: 06.02.2026).

7. Бондарева С.А. Формирование функциональной грамотности на уроках физики / С.А. Бондарева, Е.В. Петросова, Т.И. Веремейцева // Вестник науки. – 2024. – Т. 3. №6(75).

Васильева Оксана Михайловна

учитель

МАОУ «Большеяниковская СОШ»

д. Большое Яниково, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Аннотация: автор статьи уделяет особое внимание информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ), проблемному обучению, проектной деятельности, технологиям развития критического мышления, здоровьесберегающим подходам, а также новейшим тенденциям, таким как виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) и искусственный интеллект (AI). Отмечается, что эти технологии позволяют повысить мотивацию учащихся, сделать уроки более наглядными и интерактивными, развить навыки самостоятельного мышления и практического применения знаний. Приводятся примеры их использования на различных этапах урока, преимущества и рекомендации по внедрению в школьную практику. Анализ показывает, что интеграция современных технологий способствует повышению качества образования в физике, особенно в контексте цифровизации образования.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, уроки физики, ИКТ, проблемное обучение, проектная технология, виртуальные лаборатории, критическое мышление, здоровьесберегающие технологии.

В современном мире образование претерпевает значительные изменения под влиянием цифровизации и технологического прогресса. Физика, как фундаментальная наука, требует не только теоретических знаний, но и понимания явлений через эксперимент и практику. Однако традиционные методы преподавания часто сталкиваются с проблемами: снижение интереса учащихся к предмету, ограниченные ресурсы для лабораторных работ, индивидуальные различия в уровне подготовки. Согласно исследованиям, интерес к физике падает из-за восприятия ее как абстрактной и сложной дисциплины.

Для преодоления этих вызовов необходимы современные образовательные технологии, которые позволяют персонализировать обучение, повысить наглядность и вовлеченность. Информационно-коммуникационные технологии представляют собой основу современного образования. Они включают использование компьютеров, интернета, мультимедиа и цифровых ресурсов для поиска информации, моделирования и визуализации физических процессов.

На уроках физики ИКТ применяются на всех этапах: от мотивации до закрепления материала. Например, для демонстрации явлений, недоступных в школьной лаборатории (ядерные реакции, эволюция звезд), используются видео и симуляции из ресурсов вроде «Открытая физика» или PhET Interactive Simulations. Это делает уроки динамичными и информативными, повышая усвояемость на 20–30%.

Преимущества: индивидуализация обучения, адаптация под уровень учеников, развитие навыков работы с данными. Виртуальные лаборатории позволяют проводить эксперименты без риска, например, измерение ускорения свободного падения в вакууме.

Проблемное и развивающее обучение.

Технология проблемного обучения ориентирована на создание ситуаций, провоцирующих противоречия между имеющимися знаниями и новыми фактами. Это стимулирует самостоятельную деятельность учащихся.

Примеры на уроках физики: «Можно ли вскипятить воду в бумажном стаканчике?» (изучение теплоемкости, 8 класс) или «Почему корабль плавает, а железная кочерга тонет?» (плавание тел, 7 класс). Такие задачи развивают критическое мышление и креативность, снижая время на домашние задания и повышая мотивацию.

Технология развивающего обучения дополняет проблемное, фокусируясь на формировании умений задавать вопросы и применять знания в жизни. Например, смена ролей: ученик объясняет тему одноклассникам. Это готовит к самостоятельному освоению материала и повышает интеллектуальный уровень.

Проектная технология подразумевает самостоятельную работу учащихся над проектами, от выбора темы до презентации. В физике это могут быть «Дыхание с точки зрения законов физики» или «Конструирование радиоуправляемых моделей» (9 класс). Преимущества: развитие навыков поиска информации, командной работы и презентации. Учащиеся приобретают знания из разных источников, что повышает интерес.

Игровые технологии делают обучение увлекательным. Опыты в форме игр (например, соревнования по сборке электрических цепей) усиливают познавательную деятельность и снижают страх ошибок. Применяются для закрепления материала в конце раздела.

Здоровьесберегающие технологии.

Здоровьесберегающие технологии направлены на профилактику усталости и стресса. На уроках физики это включает физминутки (упражнения для глаз и рук), смену видов деятельности (от теории к эксперименту) и гигиенические условия (освещение, вентиляция). Преимущества: повышение внимания, создание положительного климата. В работе с гаджетами важно чередовать экранное время с практическими задачами, чтобы избежать перегрузки.

К 2026 году VR и AR становятся ключевыми в образовании, позволяя погружаться в виртуальные среды. В физике VR-шлемы используются для симуляций: изучение атомной структуры или законов механики в 3D. Исследования показывают, что VR ускоряет обучение в 4 раза по сравнению с традиционными методами.

AI-инструменты, такие как адаптивные платформы и чат-боты, персонализируют обучение. AI-тьюторы анализируют ошибки и предлагают задачи по уровню, например, в решении задач по электродинамике. В Казахстане и России разрабатываются рекомендации по AI в физике, включая виртуальные лаборатории для опасных экспериментов.

Преимущества: наглядность абстрактных концепций, безопасность, персонализация. Однако требуется подготовка учителей и оборудование.

Современные образовательные технологии трансформируют уроки физики, делая их более эффективными и привлекательными. Интеграция ИКТ, проблемного обучения, VR и AI повышает мотивацию, развивает навыки XXI века и готовит к реальным вызовам. Рекомендуется начинать с доступных инструментов (онлайн-симуляции), постепенно внедряя VR и AI. Это позволит достичь целей ФГОС и повысить качество образования.

Список литературы

1. Современные технологии на уроках физики // Skyteach.ru. – 2023. – URL: <https://skyteach.ru/physics/sovremennye-tehnologii-na-urokah-fiziki> (дата обращения: 10.02.2026).
2. Современные образовательные технологии на уроках физики // Молодой ученый. – 2021. – №380. – С. 84099.
3. Панфилов К.Ю. Применение современных образовательных технологий на уроках физики / К.Ю. Панфилов // Наука и образование. – 2022. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-sovremennyh-obrazovatelnyh-tehnologiy-na-urokah-fiziki> (дата обращения: 10.02.2026).

4. Современные тренды в образовании // Media.foxford.ru. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/sovremennye-trendy-v-obrazovanii> (дата обращения: 10.02.2026).

5. Инновации в школах в 2025 году: 3D-модели, БПЛА, роботы и VR // Softline.ru. – 2025. – URL: <https://softline.ru/about/blog/innovatsii-v-shkolakh-v-2025-godu-3d-modeli-bpla-roboty-i-vr> (дата обращения: 10.02.2026).

6. Методические рекомендации по применению искусственного интеллекта в обучении и преподавании учебного предмета «Физика» в 7–11 классах // Министерство просвещения Республики Казахстан, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. – Астана, 2025. – 32 с. – URL: <https://uba.edu.kz/storage/app/media/555%20TT%20RS%20RS.pdf> (дата обращения: 10.02.2026).

Галушко Ирина Геннадьевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Аннотация: в статье раскрывается проблема методики речевого развития в дошкольном и школьном возрастах при изучении географии. Уделено внимание игровой деятельности как предмету помощи в формировании речи у детей разных возрастов. Подчеркнута роль коллективной работы в формировании монологической/диалогической речи, словарного запаса, толерантности и патриотизма.

Ключевые слова: развитие речи, формирование мышления, игры, сюжетно-ролевые игры, школьники, коммуникация, индивидуализация, дифференциация, география, словесность, сравнение, групповая работа, индивидуальная работа.

В современном мире одной из многочисленных проблем остаётся развитие речи и мышления у детей. С дошкольного возраста воспитателями, родителями или логопедами должны проводиться различные методики по формированию логического мышления, обучению грамотной речи, установлению дикции и многие другие. Восприятие на слух какой-либо информации может стать затруднительным, более того необходимо уметь выделять главную мысль и акцентировать внимание на основных аспектах текста. Речевое развитие ребёнка начинается с самых малых лет, когда он только произносит свои первые звуки и слова. Не всегда этому уделяется значительное внимание, но дальнейшее обучение в школе не должно стать затруднительным. Безусловно на речевое развитие оказывают влияние русский язык и литература, но проблема является дисциплинарной, поэтому любая школьная программа предусматривает речевое развитие ребёнка, но рассмотрим более подробно влияние географии.

География – это совокупность наук, которые изучают природу, население, экономику и в целом всю поверхность Земли. Данный предмет расширяет не только кругозор детей, но и формирует представление о структуре мира. Если у ребенка спросить, с чем у него ассоциируется география, то она наверняка скажет, что с картами, ведь на уроках часто предлагается изучить расположение того или иного объекта. Карты – это наглядное пособие, которое позволяет визуализировать представление о мире. Каждому ребёнку интересно разглядывать, например, глобус. Географические карты развивают воображение, логическое мышление, пространственное представление. Они воспринимаются намного легче, чем тексты параграфов в учебнике. Конечно, почти каждый ребёнок проявляет интерес при изучении карт, что позволяет ему словесно сравнивать, анализировать, обобщать увиденную информацию.

Распространена такая практика, как групповая работа, где учащиеся могут развивать свои коммуникативные навыки с товарищами. Хотелось бы уделить больше внимания коллективным занятиям в рамках географии и разобраться, как они влияют на речевое развитие.

Если говорить о детях дошкольного возраста, то в этот период они впитывают всю информацию очень быстро, что позволяет формировать уже с малых лет ориентирование на географической поверхности. Изучение географии должно вкладывать нравственные ценности, а именно толерантность к различным народам, патриотизм, гуманизм. В мире существует множество глобальных проблем, о которых следует говорить детям для развития ответственности за свои действия. Прививать любовь к географии помогают различные игры, викторины и квесты. Современному миру свойственны современные методы преподнесения информации.

К четырём годам у детей развивается звуковая и связная диалогическая и монологическая речь. Для такой возрастной категории можно приобрести интерактивную карту, которая при нажатии на страну будет рассказывать познавательную информацию о ней. Можно разделить детей на группы и для всего коллектива включить озвучку любой страны. Затем задать вопросы по услышанным фактам, и кто из групп быстрее ответит на вопрос, получает вознаграждение. Это превратится в своеобразную игру, которая будет развивать связную речь и умение выражать свои мысли. Ребёнок, услышав новые для себя слова, понятия и названия, обогатит свой словарный запас. Недостаточно провести такой приём один раз. Новые знания необходимо усвоить и неоднократно произнести, чтобы научиться описывать страны, находить сходства и различия между ними, группировать их по свойствам и признакам.

Если говорить о школьниках, которые знакомятся со структурой географии, то для более лучшего развития речи используют сюжетно-ролевые игры. Почему же они так важны? Именно такие игры учат общаться со сверстниками и выражать свои эмоции. Самостоятельно играть в сюжетно-ролевые игры ребёнок не сможет и ему это быстро наскучит, поэтому снова возвращаемся к коллективной работе, где он сможет сформировать своё личное мнение и выразить его перед друзьями.

Бывает так, что дети настолько заинтересовались игрой, что совсем не хотят переставать в неё играть. Для педагога и воспитателя – это отличная возможность позволить детям накопить как можно больше новых знаний или закрепить уже полученные. В процессе коммуникации учащийся может неосознанно повторять за своими сверстниками, что помогает ему приобрести свои черты и индивидуальность. Но в процессе сюжетно-ролевой игры ученик перестанет подражать, потому что появятся сюжетные линии, что сыграет огромную роль в речевом развитии. Класс можно разделить на группы, каждая из которых будет названа в честь любого известного путешественника, которого они смогут вспомнить. Учащиеся смогут выбрать различные роли: антропологи, биологи, гидрологи, геологи, климатологи, топографы. Одна группа – одна роль. В соответствии с именем путешественника и материком, который он открыл, каждой группе учащихся нужно рассказать о нём всё, что знают в рамках выбранной роли. В процессе игры можно пользоваться различными источниками: энциклопедиями, учебниками, картами, пособиями и т. д. Так метод освоения предмета заключается в быстром и правильном поиске нужной информации, отбрасывая всё то, что не входит в суть роли группы. Данная сюжетно-ролевая игра позволяет ознакомиться с теоретическими знаниями, осмыслить прочитанное и выбрать самое главное, сформировав целостный ответ, к которому учащиеся смогут прийти только благодаря коллективной работе. В ходе выполнения задания дети должны будут распределить обязанности и согласовать свои желания с желаниями других.

Однозначно групповая работа является самой эффективной в речевом развитии детей, но не всегда такой тип взаимодействия используется в учебных заведениях. Зачастую преподаватель взаимодействует индивидуально с каждым учеником, опрашивая его по пройденной теме и оценивая уровень знаний. Такой метод равносильно полезен в сравнении с коллективной работой, ведь ученик, изучив материал, должен воспроизвести информацию, которая в свою очередь являлась для него новой в момент изучения. Любой параграф в учебнике географии предусматривает наличие выделенных терминов, понятий. Они представлены в текстовом виде, что развивает навык чтения и запоминания информации, подготавливая к

дальнейшему воспроизведению по памяти. Подготовка презентаций и докладов по изучаемым темам расширяет словарный запас и развивает последовательное повествование. Чтение и записывание конспектов текстов из учебников увеличивает представления о различных аспектах географии, а также улучшает письмо.

В заключение, хочется сказать, что география – один из предметов, который помогает справиться с проблемой развития речи в современном мире. Дети подвержены негативному влиянию телевидения, Интернета и общества, где распространён значительный уровень неграмотных жителей, поэтому получать знания, улучшать память, речь, расширять познавательные способности и мышление помогает география. Всё это стимулирует речевое развитие. Оно происходит благодаря различным формам работы, которые содействуют активному использованию богатого русского языка и развитию навыков коммуникации. Географически грамотный человек осознаёт взаимосвязь между людьми, территориями, природной и хозяйственной территорией. На уроках географии дети изучают природные явления, анализируют карты, иллюстрации, данные об экономической составляющей стран, климате, ресурсах и многое другое.

Вопросы, возникающие в географических рамках, не только имеют фактические ответы, но и позволяют умело и логично излагать мысли, что формирует монологическую речь. География предлагает массу тем для возникновения споров, например, изменение атмосферного давления из-за космических изменений; урбанизация и её причины в современном мире. Обсуждение таких важных вопросов оказывают огромное влияние на попытки аргументации своих доводов, концентрацию внимания в узкой теме и умение слушать своих сверстников, давая им выразить своё личное мнение. Каждому человеку необходимо уметь формировать гипотезы и аргументы, а география имеет большое количество методов для улучшения этих навыков.

Одним из самых важных навыков, которым обязан владеть ребёнок, является дифференциация – разделение информации на составляющие части. Его можно приобрести как раз-таки с помощью устных кратких или развёрнутых ответов, к которым необходимо готовиться, анализируя текст преждевременно. Также индивидуализация способствует развитию речи в создании собственных докладов, сообщений, презентаций. Работа может быть и групповая, как было сказано ранее. Она даёт возможность обменяться опытом и взаимодействовать с одноклассниками.

Таким образом, уроки географии не только дают знания о мире, но и активно развивают речь, формируя логическое, четкое и аргументированное изложение мыслей.

Список литературы

7. Роль географии в развитии познавательного интереса учащихся // Студенческий научный форум: IX Междунар. студенческая науч. конф. – 2017. – URL: <https://www.scienceforum.ru/2017/article/2017032691> (дата обращения: 10.02.2026).
8. Цыплакова С. Учим географию с детьми: какие игры выбрать? / С. Цыплакова // Inteltoys. – 2015. – URL: <https://inteltoys.ru/articles/cat7/article532.html> (дата обращения: 10.02.2026).
9. Что делать, если ребенок повторяет все за другими детьми: консультация психолога // Я – родитель. – URL: <https://www.ya-roditel.ru/parents/consultation/psycholog/chto-delat-esli-rebenok-povtoryaet-vse-za-drugimi-detmi/> (дата обращения: 10.02.2026).
10. Суворова Е.П. Речевое развитие школьников и студентов как междисциплинарная проблема общего и педагогического образования / Е.П. Суворова // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2007. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitie-shkolnikov-i-studentov-kak-mezhdistsiplinarnaya-problema-obshchego-i-pedagogicheskogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 10.02.2026). EDN NWZOCN
11. Сарсенова А.А. Коллективная деятельность учащихся на уроках в начальной школе / А.А. Сарсенова // Вестник науки и образования. – 2017. – №2(26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kollektivnaya-deyatelnost-uchaschihsya-na-urokah-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 10.02.2026).

Гани Татьяна Вахидовна

студентка

ФГБОУ ВО «Московский государственный
университет им. М.В. Ломоносова»

г. Москва

Константинова Наталья Ивановна

магистр, исследователь научной мысли

г. Подольск, Московская область

Мамушкина Ольга Ивановна

директор

МУ ДО «Детская музыкальная школа №2»

г. Подольск, Московская область

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

Аннотация: в статье рассматривается вопрос развития музыкальных способностей детей, обучающихся по предпрофессиональным программам в области музыкального искусства, ориентированных на подготовку юных музыкантов к дальнейшей музыкальной деятельности. Показана важность начального периода музыкального обучения как базисного компонента музыкального развития ребенка. Отмечается влияние возрастных особенностей и внешних факторов на успешность музыкального воспитания и развития обучающихся.

Ключевые слова: музыкальные способности, обучающиеся, детская музыкальная школа, воспитание, обучение, развитие.

Позиции отечественных ученых в области музыкальной психологии нашли свое отражение в трудах Л.Л. Бочкарева, Н.А. Ветлугиной, А.Л. Готсдинера, Е.В. Назайкинского, С.И. Науменко, В.Ф. Петрушина, Г.П. Прокофьева, Б.М. Теплова, Ю.А. Цагарелли и др. Результатом анализа работ в данной области и обобщения показателей экспериментальных исследований стал вывод Б.М. Теплова о 3-х основных музыкальных способностях (чувство лада – эмоциональный (перцептивный) компонент музыкального слуха; способность к слуховому представлению – слуховой (репродуктивный) компонент музыкального слуха, являющейся базовой способностью для развития музыкальной памяти и музыкального воображения; музыкально-ритмическое чувство) [7, с. 15], которые составляют «ядро музыкальности». Музыкальность – это «тот компонент музыкальной одаренности, который необходим для занятий именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой, и притом необходим для любого вида музыкальной деятельности... Основным признаком музыкальности – переживание музыки, как выражения некоторого содержания» [12, с. 61–62].

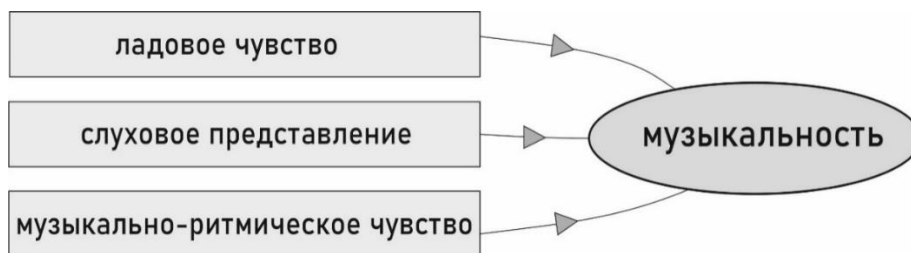


Рис. 1. Структура музыкальных способностей по Б.М. Теплову

Соглашаясь с позицией Б.М. Теплова (музыкальность – синтез музыкальных способностей), исследователи данного вопроса предлагают свои структуры музыкальности (С.И. Науменко, К.В. Тарасова, Ю.А. Цагарелли и др.) [1].



Рис. 2. Структура музыкальных способностей по Ю.А. Цагарелли

Музыкальность наблюдается: при восприятии, переживании, осмыслении звуковых интонаций; в проявлении произвольного внимания и музыкальной памяти; при воплощении музыкально-художественного образа в процессе музыкально-исполнительской деятельности и т. д. [1, с. 42].

Основной формой занятий в детской музыкальной школе (ДМШ) являются уроки (индивидуальные, групповые) [8], которые могут иметь различные цели, задачи, варианты построения. Это обусловлено как компетенциями и индивидуальностью педагога, так и возрастными и личностными особенностями обучающихся, степенью их подготовки и уровнем способностей. Компетентное музыкально-педагогическое планирование и психолого-педагогическое сопровождение в процессе обучения и музыкального воспитания обучающихся ДМШ [9] опирается на мониторинг – констатацию индивидуальных особенностей каждого ребенка, динамики развития его музыкальных способностей, результативности музыкально-исполнительской деятельности, успешности освоения предметов учебного плана [11].

Возможности комплексного обучения [10], которые обеспечивают Учебные планы предпрофессиональных программ в области музыкального искусства (ПП) [11], позволяют музыкантам-педагогам через несколько лет делать более/менее обоснованные «прогнозы» относительно профессионального будущего ученика [13].

Так, курс «Сольфеджио» является обязательной частью обучения с первого класса. Этот курс включает изучение музыкального языка, его выразительных свойств, основных элементов мелодии, гармонии, музыкальной формы, а также – чтение с листа, написание музыкальных диктантов и т. д., т. е. объединяет теоретическую и практическую музыкальную деятельность, рассчитанную на «слуховую активность» в процессе знакомства с музыкой. Во время систематического, планомерного, целенаправленного обучения развиваются музыкальные способности детей, их эмоциональная отзывчивость на музыку, творческое мышление [6; 10].

Изучение азов «музыкальной грамоты» совпадает с началом обучения игре на музыкальном инструменте. Очень важно, чтобы уже на начальном этапе дети исполняли «музыку», т. е. играли выразительно (соответственно настроению, характеру, «содержанию» песенки или пьесы) [11]. Формирование и развитие «звуковой сферы» ребенка должно опираться на эмоционально-образные элементы.

На занятиях по «Слушанию музыки» обучающиеся приучаются прослушивать музыкальное произведение от начала до конца, определять характер произведения, различать звучание отдельных музыкальных инструментов. Происходит развитие восприятия музыкального

образа, раздвигаются «рамки» музыкальных впечатлений. Для прослушивания выбираются небольшие пьесы, понятные по содержанию детям младшего школьного возраста [5; 11]. «Прямое и непосредственное содержание музыки – всегда эмоциональное содержание» [12, с. 37]. С 4-го класса содержание «Слушания музыки» расширяется, углубляется и переходит в предмет «Музыкальная литература».

Таким образом, с первых дней обучения в ДМШ ребенок попадает в развивающую музыкальную среду [3; 8; 10].

Как уже говорилось выше, систематическое, целенаправленное обучение развивает музыкальные способности детей, их творческий потенциал. Заметные различия музыкального развития обучающихся в средних классах отмечается музыкантами-педагогами (как по развитию музыкальных способностей, так и музыкально-исполнительской техники – комплекса ключевых исполнительских умений и навыков). Природные склонности ребенка начинают влиять на его музыкальные предпочтения. В этот период у некоторых детей проявляется виртуозность. Работая над сложными произведениями, которые выше не «технических», а «духовных» возможностей, ребенок начинает подражать, имитировать «эталонное» исполнение. Если в средних классах такое исполнение не вызывает опасения педагога, а слушатели восхищаются, то в старших классах существует вероятность «недоразвития» индивидуальности, «незрелости» в передаче музыкального образа, что может негативно отразиться на профессиональном самоопределении обучающегося [10; 11].

В проведенном в МУ ДО ДМШ №1 г. Подольска эмпирическом исследовании приняли участие 11 детей 3-го класса (8 обучающихся по классу фортепиано, 2 – по классу гитары, 1 – по классу скрипки) и их педагоги (10 чел.). Данные дети одновременно (в 7-летнем возрасте) поступили в ДМШ, и, успешно пройдя вступительное прослушивание/собеседование, были зачислены на обучение по предпрофессиональным программам [2; 8]. На момент обучения в 4-ом и 5-ом классах состав группы на занятиях по теоретическим дисциплинам не изменился.

Были проанализированы результаты мониторинга, анкеты педагогов и обучающихся, активность и успешность концертной и конкурсной деятельности детей, характеристики обучающихся на момент окончания 3-го, 4-го и 5-го классов.

У 10 обучающихся данной группы мамы и/или бабушки в свое время закончили ДМШ, т.е. в данных семьях изначально присутствует позитивное, адекватное отношение к музыкальному обучению и развитию ребенка.

Все дети в возрасте 4–5 лет обнаружили интерес к музыке, который проявился: в пении мелодий или песенок; в слушании любимых песен и подпевании; в движениях под музыку, соответствующих характеру музыки; в заинтересованности звучания пианино; во внимании при прослушивании любимых музыкальных произведений.

В семьях данных обучающихся взрослые интересуются музыкальными занятиями, активно включены в музыкальную деятельность детей и считают ее успешной. Родители вместе с детьми посещают театры, концерты, выставки не только в Москве, но и интересуются музыкальной жизнью города.

Дети самостоятельно выполняют домашние задания по специальности и теоретическим дисциплинам (в 3-м классе только 2-м иногда помогала бабушка).

Результаты исследования показывают, что к окончанию 3-го класса дети данной группы показали положительную динамику музыкального развития. Они выполнили индивидуальный репертуарный план (произведения соответствуют году обучения), успешно сдали зачеты и экзамены, являлись активными участниками концертов и конкурсов.

Педагог по теоретическим дисциплинам отметил познавательный интерес и творческую активность группы. Педагоги по специальности отмечали заинтересованность детей музыкально-исполнительской деятельности.

При всей индивидуальности музыкального развития, обучающиеся показали лучшие результаты развития музыкальных способностей и результативности публичных выступлений на момент окончания 4-го класса. Музыканты-педагоги обращают внимание на то, что именно в конце младшего школьного возраста обучающиеся лучше «слышат» музыку. У детей развивается образно-эмоциональное и логически-смысловое восприятие, появляется «оценочное» отношение в музыкально-исполнительской деятельности, проявляется исполнительская индивидуальность.

Дети проявляют самостоятельность при выполнении домашних заданий, что требует сосредоточенности на поставленных задачах, самоконтроля. Свои музыкальные успехи все дети данной группы связывают со старанием, вложенным трудом.

Обучающиеся показали в 4 классе успешные результаты по всем дисциплинам учебного плана.

Переход в старшие классы ДМШ (V-VII) – достаточно сложный период, который, с одной стороны, совпадает с поступлением в средние классы общеобразовательной школы (адаптация к обучению в новых условиях), с другой – в этот период начинает более ярко проявляться «неравномерность» и результативность в музыкально-исполнительской деятельности обучающихся. Дети переходят в новый возрастной период – подростковый возраст [4], который также оказывает значимое влияние на музыкальную деятельность.

Мы обратили внимание на то, что в 5 -м классе у некоторых подростков появилась «потребность» в занятиях как ранней профориентации, реализации осуществляемой достаточно продолжительное время деятельности.

Анализируя развитие музыкальных способностей детей на протяжении 3-х лет обучения, были выделены результаты развития музыкального слуха. Мы понимаем под «мелодическим слухом» (по Б.М. Теплову) «музыкальный звуковысотный слух в его проявлении по к одно-голосной мелодии, а гармоническим слухом – музыкальный слух в его проявлении по отношению к созвучиям, а, следовательно, и ко всякой многоголосной (в широком смысле) музыке [12, с. 178]. Базисом мелодического слуха является ладовое чувство – способность функции отдельных звуков мелодии в ладу (устойчивость, неустойчивость, тяготение [10].

Результаты развития мелодического слуха каждого из 11-ти обучающихся представлены на рисунке 3.: почти все дети показали высокую позицию (5–6).

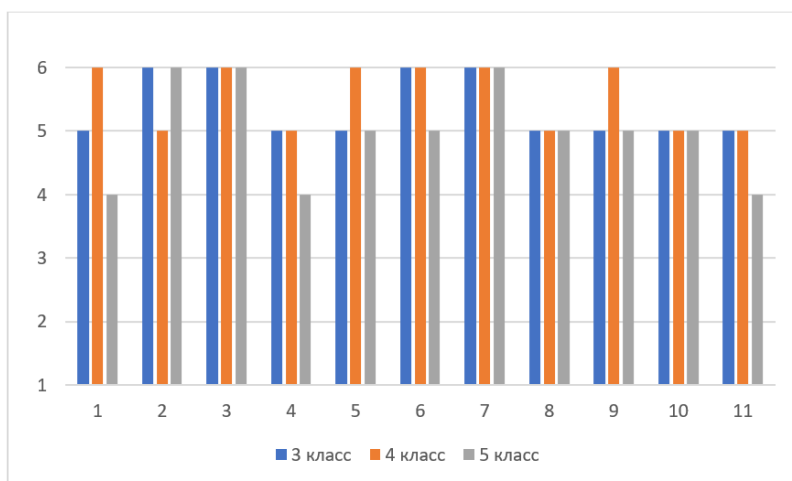


Рис. 3. Мелодический слух (3, 4, 5 классы)

Аналогичные тенденции обнаружены по показателям: развитие гармонического слуха; развитие музыкальной памяти. Некоторое снижение показателей педагоги объясняют загруженностью детей в общеобразовательной школе, усложнением программы 5-го класса ДМШ.

По Б.М. Теплову, «восприятие и воспроизведение звуковысотных соотношений отходят в область музыкального слуха, а восприятие и воспроизведение временных отношений относится к чувству ритма» [12, с. 306].

Мы обратили внимание на стабильный средний результат №10 (рис. 4).

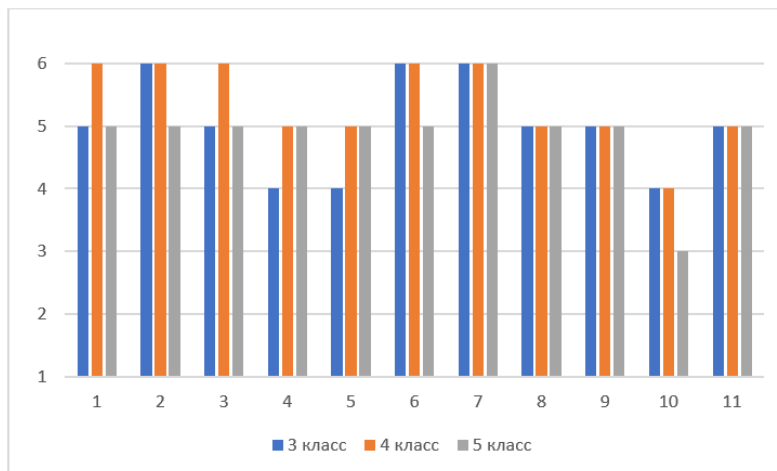


Рис. 4. Музыкально-ритмическое чувство (3, 4, 5 классы)

Некоторые музыканты- педагоги считают, что «музыкально-ритмическое чувство, т. е. способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить последний» [12, с. 352] мало поддается воспитанию. Решение данного вопроса необходимо искать «в особенностях педагогических приемов, которые обычно применяются для ритмического воспитания музыканта» [12, с. 337].

В музыкальной деятельности музыкальные способности не функционируют отдельно друг от друга. Только в результате исследования/анализа они рассматриваются как самостоятельные (отдельные) [7; 12].

Таким образом, для музыкально-слуховой деятельности (сочинение, исполнение, слушание музыки) необходимо развивать музыкальные способности, формирующиеся и совершенствующиеся в музыкальной деятельности и определяющие ее успешность [2; 7; 9].

Музыкальность является базисом музыкальной деятельности.

Для адекватного восприятия музыки необходима готовность к «художественному переживанию», которое осуществляется в процессе музыкального обучения и воспитания.

В музыкально-исполнительской деятельности, которая является результатом (итогом) освоения программы, все взаимосвязано: музыкальные способности, музыкальное мышление, двигательные навыки, заинтересованность и контроль со стороны родителей, творческая работа ребенка в классе и дома.

Список литературы

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей детей / В.П. Анисимов. – М.: Владос, 2004. – 128 с. EDN QXQHWF
2. Вопросы образования и психологии: монография / Е.П. Сабодина, З.М. Дзокаева, Е.Е. Горбунова [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – 172 с.
3. Гани С.В. Музыкальная среда как фактор развития музыкальных способностей / С.В. Гани, Н.И. Константинова, Т.В. Калинина // Создание эффективной системы развития одаренных детей: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25–26 сент. 2018 г.). – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 81–84. EDN CFZUJX

4. Гани С.В. Основы позитивной социализации подростков: метод. пособие / С.В. Гани, Т.Г. Подушкина, Е.А. Павшенко. – М.: Порт приписки, 2025. – 44 с.
5. Восприятие программной музыки младшими школьниками / Н.И. Константинова, Т.В. Калинина, С.В. Гани, Г.К. Николаева // Развитие современной системы образования: теория, методология, опыт: сб. ст. – Чебоксары: Среда, 2019. – С. 63–67. EDN OSYKID
6. Константинова Н.И. Развитие музыкальных способностей младших школьников на уроках сольфеджио / Н.И. Константинова, Т.В. Калинина, С.В. Гани // Наука и образование: новое время. – 2020. – №3(21). – С. 45–49.
7. Константинова Н.И. Психологические аспекты музыкального воспитания школьников: монография / Н.И. Константинова, С.В. Гани. – Чебоксары: Среда, 2020. – 76 с. DOI 10.31483/a-191. EDN HLJKDT
8. Мамушкина О.И. Организация учебно-воспитательного процесса в дополнительном образовании (на примере детской музыкальной школы) / О.И. Мамушкина, Н.И. Константинова, С.В. Гани // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 28 янв. 2022 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2022. – С. 191–196. EDN RCXTES
9. Гани С.В. Организация психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в музыкальной школе: монография / С.В. Гани, Н.И. Константинова. – Чебоксары: Среда, 2025. – 144 с. DOI 10.31483/a-10688. EDN XRGZQ
10. Педагогика и психология современного образования: монография / В.В. Вишневский, А.А. Верхутов, К.А. Новоселов [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2025. – 156 с. ISBN 978-5-908083-14-0. DOI 10.31483/a-10799. EDN IFDGEI
11. Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества: монография / О.В. Хотулёва, Е.Н. Шутенко, А.И. Кугай [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2026. – 169 с.
12. Тарас А.Е. Психология музыки и музыкальных способностей: хрестоматия / сост.-ред. А.Е. Тарас. – М.: Аст; Мн.: Харвест, 2005. – 720 с. EDN QXNIV
13. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано: учебник для среднего профессионального образования / Г.М. Цыпин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 246 с.

Григорьева Лилия Николаевна

учитель

МБОУ «Лицей №44»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РАБОТЕ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос ключевых педагогических подходов к выявлению, поддержке и развитию одаренных детей в условиях общеобразовательной школы. Акцент делается на создание гибкой образовательной среды, сочетающей в себе академическое ускорение, развитие исследовательских компетенций, творческого мышления и социально-эмоционального благополучия учащегося. Успешная реализация этих подходов является результатом системного взаимодействия педагога, ученика, научного сообщества и семьи, направленного на формирование у ребёнка устойчивой познавательной мотивации и способности к интеллектуальному росту.

Ключевые слова: одарённость, дифференциация, исследовательская деятельность, междисциплинарность, наставничество, креативность, психолого-педагогическое сопровождение.

В современной педагогике понятие детской одарённости вышло за узкие рамки исключительно высокого IQ или академических успехов. Сегодня оно рассматривается как качество, проявляющееся в выдающихся способностях, мотивации и креативности в одной или нескольких сферах деятельности. Работа с такими детьми перестала быть задачей для отдельных энтузиастов-педагогов и превратилась в стратегический приоритет национальных образовательных систем. Это связано не только с задачей подготовки будущей научно-технической и культурной элиты, но и с фундаментальным правом каждого ребёнка на образование, соответствующее его потребностям и возможностям. В условиях стандартизации массовой

школы возникает парадокс: наиболее способные ученики рискуют оказаться в позиции «образовательно обделённых», если их интеллектуальный голод не будет вовремя утолён. Таким образом, построение эффективной системы выявления и развития одарённости – это вопрос социальной справедливости и инвестиции в человеческий капитал страны.

Работа с одарёнными детьми представляет собой одно из наиболее сложных и ответственных направлений современного образования, закономерно выходящее за рамки стандартного учебного процесса. Она требует от педагога не только безупречного владения предметным содержанием на углублённом уровне, но и глубокого понимания психологических закономерностей развития одарённости, а также владения специальным арсеналом методик, направленных на раскрытие и поддержку интеллектуального и творческого потенциала ребёнка. В этом смысле центральной задачей педагога становится уже не столько передача устоявшегося массива знаний, сколько формирование и развитие у ученика фундаментальных компетенций: способности к автономному, критически осмысленному познанию, умению анализировать сложные системы, выявлять скрытые взаимосвязи и, что наиболее важно, генерировать новые, неочевидные идеи и решения.

Основой для построения эффективной работы с одарёнными школьниками является дифференциация и ускорение. В российской практике, в силу особенностей организации учебного процесса, чаще применяется гибридная модель, сочетающая элементы ускорения (более быстрое продвижение по стандартной учебной программе: ранний приём в школу, переход через класс, изучение предметов, взятых из старших классов или вуза) и обогащения (углубление и расширение образовательной программы без формального ускорения прохождения стандартного курса, что позволяет ученикам оставаться в кругу сверстников).

Как отмечает М.Б. Осипова [1], одарённые дети отличаются от сверстников высокими функциональными возможностями, демонстрируя готовность к усвоению материала в более быстром темпе и на более глубоком уровне. Это требует от педагога гибкости в планировании и предоставления возможностей для опережающего изучения курса, решения задач повышенной сложности, выполнения индивидуальных исследовательских проектов. Такой подход позволяет избежать интеллектуального «голода» и поддерживать высокую учебную мотивацию.

Однако, создавая интенсивную образовательную среду, необходимо сбалансировать когнитивную нагрузку с вниманием к эмоционально-волевой сфере ученика. Интенсивная интеллектуальная работа может приводить к состоянию, определяемому как «когнитивный перегрев», когда мысль опережает возможность её выражения, а внутренние стандарты зашкаливают. Страх несоответствия собственным высоким ожиданиям, болезненное переживание неудачи как личностного поражения, хроническое умственное утомление – вот те риски, которые нередко сопровождают развитие яркого таланта.

В этой связи педагогу необходима особая чуткость, позволяющая вовремя распознать за внешней уверенностью и компетентностью первые признаки усталости, тревоги или эмоционального выгорания. Иногда наиболее целесообразным действием оказывается не предъявление нового сложного вызова, а предложение сменить деятельность, обеспечить период интеллектуального «отдыха» или вовлечь в неформальное общение. Создание культуры, где можно быть не только сильным, но и уязвимым, где ценятся не только безупречный результат, но и приложенные усилия, настойчивость и извлечённый из ошибки опыт, – такой психологический климат становится безусловным фундаментом для долгосрочного и устойчивого интеллектуального роста.

Выход за рамки усвоения знаний по образцу, закономерно приводит к доминированию исследовательского метода, который следует рассматривать не просто как один из приёмов обучения, а как принцип организации познавательной деятельности одарённых школьников. Суть этого метода заключается в последовательном формировании у учащихся исследовательской позиции – устойчивой личностной установки, характеризующейся не набором технических навыков, а готовностью к постановке вопросов, выходящих за рамки учебного

материала; скептическое отношение к предлагаемым истинам, требующее их проверки и самостоятельного поиска решений, способность планировать и корректировать ход интеллектуального поиска; рефлексию над собственными стратегиями.

Формирование исследовательской позиции – процесс длительный и требующий систематичности. Он осуществляется через постоянное включение учащихся в деятельность, имитирующую работу учёного. На уроках истории это может быть критический анализ и сопоставление противоречивых исторических источников. На занятиях по литературе – исследование черновиков писателя, позволяющее проследить эволюцию замысла. В естественнонаучных дисциплинах – полный цикл экспериментальной работы: от выдвижения гипотезы и планирования опыта (с поэтапным контролем) через собственное проведение эксперимента, сбор и статистическую обработку данных, к их интерпретации, формулировке выводов и оценке погрешностей.

Практическим инструментом реализации исследовательского метода служат открытые (неопределённые) задачи. В отличие от типовых учебных задач, имеющих заранее известный алгоритм решения и единственный правильный ответ, открытые задачи моделируют реальные проблемные ситуации. Их решение требует от школьника самостоятельного определения недостающих данных, выдвижения и проверки собственных гипотез, выбора или создания адекватного метода решения, аргументации полученного результата. На примере задачи по биоэкологии о влиянии благоприятной экосистемы на животный мир: была выбрана территория, аналогичная задаче, а также колония серой цапли как животное-показатель. Ученик Лицея №44 г. Чебоксары Семенов Федор решил углубиться в этот вопрос. Под наставничеством руководителя Григорьевой Лилии Николаевны он раздобыл информацию, а также лично на протяжении нескольких лет самостоятельно проводил различные исследования и подсчет гнезд, добавляя полученную информацию к уже имеющимся данным, подтверждая свои догадки. Подобная деятельность не только формирует предметные компетенции, но и напрямую приближает учебный процесс к реальной практике научного и инженерного поиска, воспитывая мышление исследователя.

Одной из характерных черт мышления одарённых детей является стремление к установлению широких связей и построению целостных картин мира. Традиционная предметная школьная программа, при которой знания оказываются «разложенными по разным ящикам», часто вступает в противоречие с этой познавательной потребностью и может тормозить развитие системного мышления. Ответом на этот вызов является сознательная и методически выверенная интеграция содержания различных дисциплин, таких как: физика, химия, биология, математика и информатика. Проекты на стыке наук, например, биоинформатика или физико-химический анализ, не только углубляют понимание каждой из областей, но и развивают системное мышление, показывая взаимосвязь фундаментальных законов.

Не менее значимым является привлечение к образовательному процессу внешних экспертов через систему наставничества и менторства. Сотрудничество школ с вузами, научно-исследовательскими институтами и технологическими компаниями открывает для одарённых детей уникальные возможности. Работа в настоящих лабораториях под руководством учёных, участие в научных семинарах и конференциях позволяет школьникам погрузиться в профессиональную среду, познакомиться с актуальными проблемами науки и технологий, что является мощным стимулом для дальнейшего развития.

Развитие креативности и нестандартного мышления составляет неотъемлемую часть работы с одарённостью. Помимо академических успехов, важно поощрять способность находить оригинальные решения, мыслить «вне рамок». Этому способствуют методики, такие как: ТРИЗ (теория решения изобретательских задач), вовлечение в научное и инженерное творчество, участие в различных проектных школах. Креативность становится тем ключевым навыком, который позволяет преобразовать знания в инновации.

Мотивационным ядром и объективной оценкой достижений служит система олимпиад и интеллектуальных конкурсов. Участие в соревнованиях различного уровня, от школьных до международных, даёт возможность проверить свои силы, получить внешнюю оценку, познакомиться с единомышленниками. Как подчёркивает Т.П. Иванченко [2], олимпиады поощряют талантливых и одаренных учащихся, педагогов и родителей (премии, почетные грамоты и пр.), что не только выявляет лучших, но и создаёт образовательную среду высокой планки, к которой стремятся остальные.

Наконец, нельзя недооценивать важность социально-эмоциональной поддержки. Одарённые дети в силу своих особенностей (асинхронность развития, повышенная чувствительность, высокие ожидания к себе и от окружающих) нередко сталкиваются с трудностями в социализации, давлением и риском эмоционального выгорания. Индивидуальное консультирование, формирование поддерживающего сообщества сверстников и взрослых, создают психологически безопасную среду, необходимую для гармоничного развития личности одарённого ребёнка.

Таким образом, построение эффективной образовательной среды для развития академически одарённых детей представляет собой комплексную методологическую задачу. Её решение лежит не в плоскости отдельных методических приёмов, а в целенаправленном проектировании всего учебного процесса, основанного на принципах проблемности, исследовательской активности, метапредметности, развитой образовательной коммуникации и комплексного психологического сопровождения. Реализация такого подхода требует от педагога высокой профессиональной рефлексии, готовности к смене традиционной роли и глубокого понимания закономерностей развития детской одарённости. Конечной целью является не только достижение высоких академических результатов, но и формирование у учащегося устойчивой познавательной мотивации, способности к автономному интеллектуальному росту и к продуктивной деятельности в условиях сложности и неопределённости современного мира. Успехи учеников напрямую зависят от готовности образовательного учреждения к гибким изменениям, уровня профессионализма педагогов и активного сотрудничества с научными и культурными институтами общества.

Список литературы

1. Осипова М.Б. Одаренные дети: проблемы выявления, развития и психолого-педагогического сопровождения в системе общего образования / М.Б. Осипова. – URL: <https://clck.ru/3RXGkC> (дата обращения: 10.02.2026).
2. Иванченко Т.П. Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей / Т.П. Иванченко. – URL: <https://clck.ru/3RXGVr> (дата обращения: 10.02.2026).

Дудина Алевтина Владимировна

преподаватель

ГБУ ДО «Верхнесалдинская детская школа искусств»

г. Верхняя Салда, Свердловская область

НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В ДМШ ПОСРЕДСТВОМ РЕПЕРТУАРА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос нравственности как неотъемлемой части личности. Показывается роль музыкального воспитания в нравственном развитии ребенка. Анализируется репертуар для учащихся ДМШ как источник музыкальной культуры.

Ключевые слова: нравственность, нравственное развитие, музыкальное воспитание, музыкальный репертуар.

Человек, являясь частью общества, обязан соблюдать требования этого общества. Прежде всего, это касается моральных, нравственных качеств, поведения человека. В современном

мире актуальным остается вопрос о нравственном воспитании детей. Нравственность является неотъемлемой стороной личности, она обеспечивает добровольное соблюдение существующих правил, принципов поведения. Они складываются в процессе совместного труда, общения, становятся нормативными требованиями к человеку. Это выражается в отношении к Родине, людям, самому себе, к труду, результатам своего труда.

Нравственность человека неразрывно связана с моральными чувствами, с постоянной оценкой своего поведения, искреннему раскаянию в поступках, допущенных нарушениях моральных правил.

Важная роль в формировании нравственности человека принадлежит искусству. Произведения искусства пробуждают в людях творческое отношение к действительности, оказывают влияние на образ жизни, поступки, образ мыслей.

Д.Б. Кабалевский считал, что главной задачей музыкального воспитания является воздействие посредством музыки на духовный мир ребенка, на их нравственность. Именно музыкальные произведения способны нравственно воспитывать человека, формировать гуманистические отношения, воспитывать любовь к Родине, уважение к старшим, бережное отношение к природе, результатам труда человека.

На протяжении всей жизни происходит нравственное воспитание человека. Но фундамент нравственного отношения человека к окружающему закладывается в детском возрасте. Огромная роль в формировании личности принадлежит образовательным учреждениям, в том числе и детским музыкальным школам, школам искусств. Музыкальное воспитание рассматривается как неотъемлемая часть нравственного воспитания подрастающего поколения, итогом которого является формирование общей культуры личности.

При помощи средств выразительности музыка создает художественный образ, создает ассоциации с жизненными явлениями, переживаниями человека.

Музыка, являясь частью духовной культуры, содержит ценности духа человека. Отсюда можно сделать вывод, что музыка – интонационный способ существования этих ценностей. Природа музыки интонационна (музыка – искусство интонируемого смысла, по определению Б.В. Асафьева). В.Н. Холопова: «Интонация в музыке есть выразительно-смысловое единство, существующее в невербально-звуковой форме и функционирующее при участии музыкального опыта и внемузыкальных ассоциаций».

Какова роль музыки в жизни человека, общества? Прежде всего, музыка несет в себе истину, добро, красоту.

Музыка – сильное и яркое средство развития, духовного становления личности. Именно музыка может стать эмоционально-оценочным стержнем, позволяющим формировать и развивать эстетическое восприятие других видов искусства, окружающего мира.

Психологической основой всех видов музыкальной деятельности личности является восприятие музыки. Исполнение, слушание, сочинение предполагают восприятие или сопровождаются им. Музыкальное восприятие является эстетическим по своей направленности. Это целенаправленное целостное восприятие произведений музыкального искусства как художественной ценности, которое сопровождается эстетическим переживанием. В этом заключается особенность музыкального восприятия. Музыкальная деятельность представляется как активность в художественно-эстетическом восприятии музыкальных ценностей, как деятельность, особенностью которой считается эстетическое целеполагание, которое включает в возможности субъекта открыть для себя новую мысль, переживание в музыкальном явлении.

Музыка облагораживает человека, укрепляет его достоинство, веру в свои внутренние силы, в свое призвание. Музыка смягчает нравы людей, делает их выше, чище, добрее. Даже когда музыка выполняет развлекательную роль, она формирует, преобразует духовный мир слушателей, т.е. воспитывает.

Развертывая музыкальное воспитание нужно иметь в виду формирование посредством музыки всех сторон человеческой личности, т.е. определенного мировоззрения, нравственности, определенных черт характера, воли, привычек, вкусов и т. п. Музыка в этом процессе является одним из могущественных средств воспитания.

Среди «ролей» музыки следует отметить ее воспитательную, преобразующую, обогащающую духовный мир человека, где на первом месте стоит эстетически-ценностная сторона. Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, она пробуждает добрые чувства, делает человека выше, чище, лучше. Музыка – это сильнейшее средство формирования интеллекта, эмоциональной культуры, чувств, нравственности.

В обществе востребованы нравственные граждане России, способные отвечать за судьбу своей страны. Образовательные учреждения призваны формировать мировоззрение учащихся.

В детском возрасте наиболее восприимчивы к пониманию и исполнению музыки. В настоящее время детей окружает зачастую развлекательная музыка, не несущая в себе глубокого смысла, примитивная по форме, мелодии, гармонии, с преобладанием ритма. Поэтому произведения, исполняемые учащимися в ДМШ, должны обогащать их внутренний мир, поднимать их до уровня высокой музыкальной культуры, прививать эстетический вкус.

Главная проблема в исполнительском искусстве – проблема репертуара. Его влияние на учебно-воспитательный процесс, обогащает музыкально-теоретическую базу, расширяет музыкальный кругозор учеников. Это заставляет искать определенные принципы систематизации репертуара.

Баян является носителем народной культуры. Это популярный народный инструмент, детище русского народа, способствующий возрождению традиций. Существенным репертуарным источником является народная музыка (песни, танцы). Эффективным средством нравственного воспитания является использование произведений народных и оригинальных, написанных специально для баяна. Они тесно связаны с богатой по красоте и жанровому разнообразию народной музыкой.

Рассмотрим баянный репертуар учащихся ДМШ. В него входят, прежде всего, обработки народных песен и танцев (фольклорная тема). Не только русских, но и украинских, молдавских, немецких, литовских и т. д. Оригинальные произведения написаны специально для баяна. Есть переложения произведений для других инструментов. Тематика их разнообразна, но можно определить несколько основных направлений. Это тема Родины, воспевание красоты природы, родного края, звукоизобразительные зарисовки («Вечерняя песнь» (А. Том), «Ивушка» (русская народная песня), «Поле чистое» (русская народная песня), животный мир («Кошечка» (В. Витлин), «Цыплята» (А. Филиппенко), «Зовет зверей кукушка» (немецкая народная песня), «На ослике» (Н. Чайкин), «Кискино горе» (А. Репников), тема праздников, произведения, передающие настроение, душевные переживания человека, танцевальная музыка, полифония, сонаты, сонатины, вариации и т. д., тема отдыха, прежде всего для ребенка – активного, где в процессе игры возможны конфликты.

Перечисленные произведения можно интерпретировать по-разному, исходя из названий и уровня мышления, возрастных особенностей учащихся, но, несомненно, они будут способствовать развитию соответствующих нравственных чувств: ответственности, благородства, формированию доброго отношения к природе, к людям, чуткости, душевности.

Ярким примером всего вышеизложенного и отвечающего требованиям может служить «Детский альбом» Н.Я. Чайкина, появившийся в 1969 году. Это издание соответствует детской психологии, раскрывает художественные возможности, жанровую природу баяна. Оно включает в себя 40 пьес, разнообразных по жанрам и тематике, расположенных в логичной последовательности, от несложных пьес для начинающих до таких, как fuga-фантазия «Сказ», предназначенной для исполнения учениками старших классов, технические и художественные трудности возрастают постепенно. Пьесы легко сгруппировать по темам. Здесь танцы: «Вальс», «Интимный вальс», «Грация танец», «Мазурка», пьесы-настроения:

«Хорошее настроение», «Грустное раздумье», «Вечерняя прогулка», пьесы-образы: «На пароходе», «Матросский танец», «На ослике», «Заклинание», новогодние пьесы: «Дед Мороз и зайка», «Новогодний хоровод», «Танец Снегурочки».

Отражены в «Детском альбоме» и стилистические черты композитора. Прежде всего, это напевность, мелодичность. Подтверждением могут служить следующие пьесы: «Серенада», «Колыбельная», «Романс». В них присутствует выразительная, легко запоминающаяся мелодия, что имеет существенное значение для такого певучего инструмента, каким является баян.

Находят здесь преломление и традиции русского и украинского фольклора: два «Русских танца», «Матрешки», «Частушка», «Украинская полька»

Для детского восприятия произведения, о которых шла речь выше, являются весьма привлекательными, они способны развитию музыкальной памяти, воображения, фантазии. Это в свою очередь помогает естественно и просто освоить инструмент, выявить и раскрыть творческие задатки учащихся.

Таким образом, в результате тщательно подобранного репертуара, включающего в себя произведения зарубежной и русской классики, народной музыки, происходит не только приобщение учащихся к музыкальной культуре, но и формирование нравственного сознания, нравственных чувств, воспитание нравственных качеств.

Список литературы

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Интонация / Б.В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971. – 370 с.
2. Давыдова С.Д. Художественно-эстетическое образование младших школьников: Вопросы теории и практики: учеб. пособие / С.Д. Давыдова. – Екатеринбург, 2003. – 305 с.
3. Лихачев Ю.Я. Баянные сочинения Н.Я. Чайкина для детей / Ю.Я. Лихачев. – СПб.: Композитор, 2001. – 28 с.
4. Холопова В.Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие / В.Н. Холопова. – СПб.: Лань, 2000. – 320 с. EDN XTLIBV

Зинетулина Алсу Аглеметдиновна

учитель

МАОУ «Токаевская СОШ»

с. Токаево, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы возможностей формирования функциональной грамотности младших школьников средствами творческой деятельности на уроках литературного чтения. Особое внимание уделяется драматизации как эффективному педагогическому приёму, способствующему развитию читательской грамотности, коммуникативных умений, творческих способностей и социальной адаптации учащихся. Представлен практический опыт моей работы, как учителя начальных классов по организации различных видов театрализованной деятельности, описаны этапы подготовки и проведения драматизаций, приведены конкретные методические приёмы и примеры заданий.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, младшие школьники, литературное чтение, драматизация, театрализованная деятельность, выразительное чтение, творческая активность, социализация.

Теоретические основания формирования функциональной грамотности.

Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от

элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять простые короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, функциональная грамотность – это уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде.

Согласно требованиям ФГОС НОО (2021), функциональная грамотность младшего школьника определяется как способность решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включая овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу готовности к успешному взаимодействию с изменяющимся миром и дальнейшему образованию.

Следовательно, на всех без исключения уроках необходимо создавать условия для становления функционально грамотной личности.

В трудах, представленных в образовательной системе Школа 2100, подчёркивается, что функционально грамотный человек способен использовать постоянно приобретаемые знания, умения и навыки для решения широкого круга жизненных задач в различных сферах деятельности.

Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности.

Читательская грамотность – интегративный компонент функциональной грамотности. Она определяет способность человека к осмыслению письменных текстов, их анализу и интерпретации, использованию информации для достижения собственных целей и активного участия в жизни общества.

Читательская грамотность включает:

- потребность в чтении как средстве социализации и саморазвития;
- готовность к смысловому чтению;
- умение анализировать, оценивать и обобщать информацию;
- способность преобразовывать текстовую информацию в соответствии с учебной задачей.

Реализация данных задач, на наш взгляд, эффективно осуществляется через различные виды драматизации на уроках литературного чтения.

Драматизация как средство формирования читательской грамотности.

Драматизация – это педагогический приём, основанный на перевоплощении в художественный образ, разыгрывании произведения в лицах, создании мини-спектакля по прочитанному тексту.

Преимущества драматизации:

- целостное воздействие на личность ребёнка;
- развитие самостоятельного творчества;
- формирование коммуникативных навыков;
- создание условий для социализации;
- осознанное отношение к прочитанному тексту.

Виды драматизации, используемые в работе.

1. *Игры-имитации и инсценировки:*

- ролевые диалоги;
- инсценировки песен, потешек, скороговорок;
- мини-спектакли;
- постановки по нескольким произведениям.

2. *Театрализованные игры (по классификации Н.А. Реуцкой).*

- настольный театр игрушек;
- театр картинок;
- фланелеграф;
- теневой театр;
- пальчиковый театр;

- куклы бибабо;
- марионетки;
- импровизация.

Метод усложнения действий.

Работа строится поэтапно:

- анализ иллюстраций;
- работа над интонацией;
- «живые картины»;
- чтение по ролям;
- развёрнутая драматизация.

Расширенное описание собственного опыта работы.

Над формированием читательской грамотности средствами драматизации мы работаем в тандеме (1 и 3 классы) уже более пяти лет. За этот период удалось выстроить систему преемственности и постепенного усложнения творческой деятельности.

Организация преемственности.

В 1 классе дети:

- осваивают технику выразительного чтения;
- учатся понимать текст;
- пробуют простейшие формы драматизации (жест, мимика, интонация).

В 3 классе учащиеся:

- самостоятельно распределяют роли;
- участвуют в создании сценариев;
- работают над декорациями и музыкальным сопровождением;
- выступают перед первоклассниками.

Особую ценность имеет смена ролей «актёр – зритель». Младшие дети получают мотивационный пример, а старшие – ситуацию успеха и социального признания.

Наблюдаемые результаты.

В ходе систематической работы отмечается:

- повышение техники и осознанности чтения;
- развитие связной речи;
- увеличение словарного запаса;
- рост учебной мотивации;
- снижение тревожности при публичных выступлениях;
- развитие навыков сотрудничества.

Дети, которые в начале 1 класса испытывали трудности в чтении, к 3 классу демонстрируют уверенное владение текстом, способность интерпретировать его и выражать собственное отношение к героям.

Работа с родителями.

Активное привлечение родителей:

- помощь в создании костюмов;
- изготовление реквизита;
- участие в школьных праздниках.

Это усиливает воспитательный потенциал драматизации и способствует формированию единого образовательного пространства «школа – семья».

Основные приёмы работы.

1. Скороговорки.
2. Хоровое чтение.
3. Работа над логическим ударением.
4. Пальчиковый театр.
5. Реплика-инсценировка.

6. Чтение по ролям.
7. Театрализованные постановки.

Каждый приём направлен на развитие выразительности речи, понимание текста и формирование эмоционального отклика.

Этапы подготовки спектакля.

1. Отбор материала.
2. Характеристика героев.
3. Распределение ролей.
4. Создание афиши.
5. Работа над декорациями.
6. Музыкальное оформление.
7. Репетиции.
8. Показ спектакля.
9. Гастроли.

Заключение.

Драматизация является эффективным и доступным видом творческой деятельности на уроках литературного чтения. Она способствует глубокому пониманию текста, формированию читательской грамотности и развитию функционально грамотной личности младшего школьника.

Создавая ситуацию успеха, мы помогаем каждому ребёнку почувствовать свою значимость, научиться выражать мысли, понимать других и уверенно взаимодействовать с окружающим миром.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2021.
2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003.
3. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991.
5. Реуцкая Н.А. Театрализованная деятельность в начальной школе / Н.А. Реуцкая. – М.: Владос, 2010.
6. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2011. EDN MBYGUZ

Иванова Марина Николаевна

учитель

МБОУ «Сугайкасинская ООШ»

д. Сугайкасы, Чувашская Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье анализируется вопрос использования географических карт на уроках окружающего мира в начальной школе как средства наглядности и формирования пространственного мышления. Описаны виды карт и методика работы: «Собери пазл», «Шерлок», «Карта сокровищ», «Оживление карты». Показан межпредметный подход – применение карт на уроках русского языка, математики, литературного чтения. Предложены внеурочные задания: «Безопасный путь», «Картограф-детектив», геоквесты.

Ключевые слова: окружающий мир, начальная школа, младший школьный возраст, метапредметные связи, карты.

Карты используются на уроках окружающего мира в начальной школе как средство наглядности, для формирования географических знаний и умений.

Примеры различных видов географических карт, используемых на уроках окружающего мира в начальной школе:

Цели.

1. Научить ориентироваться по карте, определять стороны света, измерять расстояния, используя масштаб.
2. Сформировать представления об изображении на карте воды, суши, ледников и других объектов.
3. Научить составлять устное и письменное описание объектов с опорой на условные знаки и цветовые обозначения.
4. Формировать целостную картину мира – благодаря картам школьники узнают, что реки впадают в моря, горы могут служить границей между странами, а климат природных зон напрямую влияет на жизнь животных и растений.
5. Развивать пространственное воображение и географическое мышление.

Виды.

На уроках окружающего мира в начальной школе используются, например:

- *физические карты* – помогают изучить рельеф, реки, озёра, населённые пункты;
- *тематические карты* – с большой подробностью передают один или несколько определённых элементов (например, карты климатических поясов, месторождений полезных ископаемых, природных зон);
- *контурные карты* – позволяют наносить на карту задаваемые объекты и территории;
- *интерактивные карты* – динамичные, многослойные графические ресурсы, которые позволяют учащимся взаимодействовать с информацией (например, визуализировать географические данные, демонстрировать изменения в экосистемах).

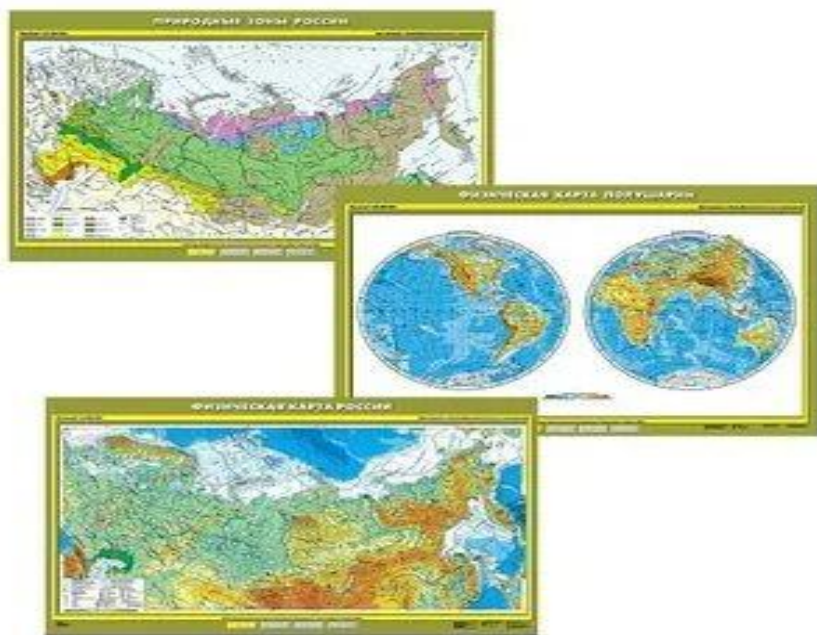


Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4

Методика.

Некоторые приёмы работы с картами на уроках окружающего мира в начальной школе.

1. «Собери пазл» – учитель разрезает фрагмент карты на различные кусочки и предлагает детям её собрать.

2. «Шерлок» – учитель называет географический объект, а дети показывают его на карте.

3. «Узнай по описанию» – у всех учащихся лежат карты на столе, всех детей просят закрыть глаза, а педагог или один из учеников описывает географический объект. Когда кто-либо из учеников догадался, о чём идёт речь, описание прерывается и звучит ответ ученика. Если ответ оказался неверный, описание продолжается. Если географический объект назвали правильно, то все ребята открывают глаза и ищут его на карте.

4. «Карта сокровищ» – задача обучающихся – найти географический объект по координатам.

5. «Загадки» – учитель читает загадки, а дети должны назвать отгадку, ответом которой будет являться географический объект, термины и т. д.

6. «Оживление карты» – обучающимся предлагается карта, на которую нужно нанести условные знаки. Например, при изучении темы «Куликовская битва» учитель демонстрирует обучающее видео, в котором будет присутствовать карта сражения, а после предлагает обучающимся нанести на карту с помощью самоклеящейся бумаги схему битвы, с которой они познакомились в видео.

Из опыта работы.

В своей работе физическую карту используем и на уроках русского языка. Это делаю для наглядного представления географического материала, связанного с темой урока, и анализа их расположения. Такие упражнения как 68, 116, 118, 155, 166 с учебника Русский язык, 3 класс, Ч. 2. помогают формировать представления о размещении предметов на земной поверхности. Силуэт животного, зверя, птицы помещаю на место их проживания. Это картинки очковой змеи, розового пеликана, золотоволосого пингвина, розового пеликана, павлина, слона и т. п.

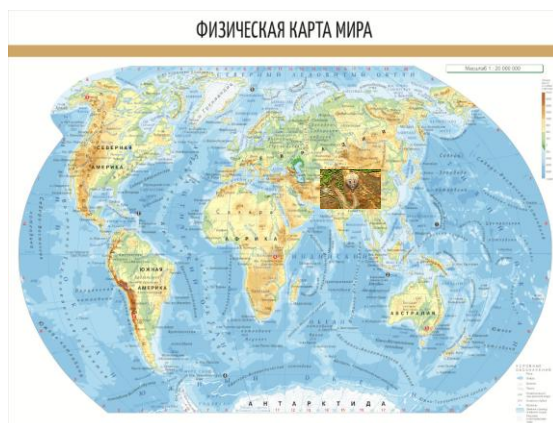


Рис. 5

А упражнения 115, 208 помогают обучающимся узнавать географическое местоположение рек, океанов, морей, городов и регионов. Применяю красные флажочки.



Рис. 6

Эти карты используются и на уроках *математики*. Особенно эффективный результат можно получить при изучении темы «Расстояние. Скорость. Время». Находим города по задаче, соединяю их с помощью метровой линейки. Обучающиеся видят наглядный пример расстояний между городами или населёнными пунктами.

Физическую карту России мы используем и на уроках *литературного чтения* для изучения географических особенностей территории, которые описаны в произведениях. Это позволяет раскрыть географическую специфику художественных произведений, создать положительный эмоциональный настрой учеников через использование отрывков литературных произведений, содержащих эмоционально насыщенные описания природных объектов и явлений.

Используем на любом этапе урока: в качестве эпиграфа для новой темы, в процессе изучения нового материала, при закреплении пройденного.

На уроках затрагиваются биографии писателей и поэтов России. Поэтическая ценность многих произведений исходит от места их рождения, жительства. А карта – показатель места творчества.

Карта – хороший, нужный и мой любимый инструмент всех уроках в начальной школе. Эффективна для визуализации пространственной информации и развития навыков анализа и интерпретации географических данных. Карты помогают учащимся лучше понимать изучаемый материал, а также развивать критическое мышление и способность к самостоятельной работе.

Задания для внеурочной работы.

Некоторые примеры заданий для работы с картами на уроках окружающего мира в начальной школе.

1. «*Безопасный путь от дома до школы*» – детям раздают план района, они должны стрелками показать, как безопасно дойти до школы и обратно.

2. «*Моя комната (класс)*» – дети рисуют или делают аппликацию своей комнаты или класса, обозначая мебель условными знаками.

3. «*Найди клад*» – учитель заранее прячет «клад» в кабинете или пришкольной территории, раздаёт командам план-схему с указанием места клада.

4. «*Карта путешествий моей семьи (моего класса)*» – ученики на карте области или страны отмечают флажками или фотографиями места, где они побывали вместе с классом или со своей семьёй.

5. «*Что изменилось на карте*» – учитель показывает две карты одной и той же территории, но разных времён, задание – найти и отметить изменения.

6. «Географический квест (эстафета)» – класс делится на команды, каждая команда получает задание найти на карте определённые объекты или проложить маршрут по заданным критериям (например, «найти 3 реки на букву «В»).

«Картограф-детектив» – учитель даёт задание-загадку, для решения которой нужно использовать карту. Например, путешественник отправился в экспедицию: он ехал из города А в город Б, пересёк реку С, прошёл мимо высокой горы Д, в какой город он пришёл.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 №286. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.02.2026).

2. Сборник уроков по окружающему миру с использованием географической карты для 2 класса.

3. Виноградова Н.Ф. Окружающий мир. Реализация требований ФГОС начального общего образования: метод. пособие для учителя / Н.Ф. Виноградова. – 2022. EDN UHNIGX

4. Окружающий мир. Интерактивные карты. 1–4 классы: обучающая программа.

Илларионова Надежда Николаевна

преподаватель

ГАПОУ «Канашский транспортно-энергетический техникум» Минобразования Чувашии

г. Канаш, Чувашская Республика

Волкова Елена Мироновна

преподаватель

ГАПОУ ЧР «Чувашский педагогический колледж

им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РОЛЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ И КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ЦИКЛА

Аннотация: в статье раскрывается вопрос практических аспектов организации проектной деятельности студентов при изучении дисциплин естественно-научного цикла. Авторы анализируют проблемы низкой мотивации обучающихся и предлагает решение через внедрение трехмодульной системы проектно-исследовательской подготовки. В тексте детально описаны механизмы развития творческих способностей с помощью разноуровневых заданий, алгоритмы выполнения проектов и критерии их оценки. Материал подчеркивает важность создания ситуации успеха для студента и формирования навыков аргументированного представления результатов исследования.

Ключевые слова: проектная деятельность, метод проектов, математическая грамотность, естественно-научный цикл, профессиональные компетенции, ФГОС, самостоятельная работа, творческие способности.

В условиях современной реформы образования выпускники техникумов должны быть конкурентоспособными на рынке труда. Поэтому учебные заведения должны не только давать знания, но и развивать у студентов познавательные потребности, творческое и аналитическое мышление. Для этого необходимо научить их самостоятельно анализировать и обобщать научную информацию.

Цель проектно-исследовательской работы – развитие творческих способностей и повышение профессиональной компетентности будущих специалистов. Это достигается с помощью

личностно-ориентированного подхода и активных методов обучения. Необходимо расширить теоретические знания студентов, сформировать навыки самостоятельной исследовательской работы, умение оформлять результаты и аргументированно представлять их. В связи с этим рекомендуется внедрять новые педагогические технологии, в том числе метод проектов.

Метод проектов позволяет студентам развивать таланты и индивидуальность, принимать решения в нестандартных ситуациях и формировать собственную исследовательскую систему.

Роль естественно-научного цикла в развитии личности трудно переоценить. По мнению Г.М. Захаровой, изучение естественно-научного цикла развивает умения доказывать, обобщать, сравнивать, аргументировать, систематизировать и анализировать. Поэтому важно использовать такие методы обучения, которые не только дают знания и навыки, но и развивают интеллектуальные, творческие и эмоциональные способности.

Увеличение умственной нагрузки на уроках естественно-научного цикла требует поиска способов поддержать интерес студентов. Многие студенты боятся трудностей и не хотят прилагать усилия для получения знаний. Федеральный государственный образовательный стандарт требует серьезных знаний по естественно-научному циклу, но студенты часто имеют слабую подготовку и отсутствие интереса к предмету. Поэтому достижение глубоких знаний по естественно-научному циклу является сложной задачей.

Предметы естественно-научного цикла должны обеспечивать обучающихся методами познания и формировать познавательную самостоятельность. На уроках естественно-научного цикла студенты учатся рассуждать, доказывать, выбирать рациональные методы решения задач и делать выводы. Необходимо формировать умения проблемно-поисковой и исследовательской деятельности. Решение этой проблемы требует организации проектной и исследовательской деятельности на занятиях математики.

Метод проектов – это новый подход в преподавании математики, альтернатива классно-урочной системе. Современный проект студента – это средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и формирования личностных качеств.

Начать работу с методом проектов необходимо с определения понятия «метод проектов». Это педагогическая технология, направленная на применение имеющихся знаний и приобретение новых путем самостоятельного исследования. Активное включение студента в создание проектов дает ему возможность осваивать новые способы деятельности, формировать личностные качества и быть активным участником процесса.

Студенты попадают в среду неопределенности, которая активизирует их мыслительную деятельность. Создание проектов осуществляется с помощью компьютерных технологий. Студенты становятся самостоятельными участниками процесса обучения, расширяя знания, умения и навыки. Для решения проблем они используют теоретические основы, анализируют, обобщают и делают выводы. Это стимулирует познавательную активность, развивает аналитические и творческие способности, а также помогает получить удовлетворение и самоутверждение.

Преподаватель проектов является координатором, помощником и консультантом процесса. Важно, чтобы студент испытал радость от проделанной работы и успех достижения цели.

В соответствии с требованиями ФГОС работа по проектно-исследовательской деятельности спланирована на три модуля.

В первом модуле основное внимание уделяется определению уровня творческих способностей студентов. Разноуровневые задания помогают выявить творчески одаренных студентов. Важно быть внимательным к творческому студенту и относиться с пониманием к его силе и слабости. Для развития творческих способностей можно предложить сочинить пьесу, написать сочинение, придумать рекламный слоган, написать заметку в газету, выпустить стенгазету. Одаренным студентам можно поручить составить кроссворд, дидактическую игру, подготовить доклад для конференции, составить тест, подготовить презентацию.

Второй модуль посвящен обучению проектно-исследовательской деятельности и созданию условий для самостоятельного выдвижения идей и поиска доказательств.

Организация исследовательской работы осуществляется по следующему плану.

1. Выбор темы, целеполагание.
2. Разработка проекта (план деятельности, поиск помощников, источников информации, подбор принадлежностей и оборудования).
3. Выполнение проекта (практическая часть).
4. Защита выполненного проекта.
5. Подведение итогов (определение задач для новых проектов).
6. Рефлексия.

Оформление работы по проекту необходимо выполнить в виде презентации в PowerPoint.

На первом слайде указываются: фамилия, имя автора, номер группы, наименование специальности, название учебного заведения, тема исследовательской работы.

На втором слайде должно содержаться краткое описание работы.

На последнем слайде указывается информация об использованных ресурсах.

В третьем модуле проводится работа по созданию презентаций в PowerPoint. Эта работа состоит из следующих этапов.

7. Информационный этап.
8. Межпредметные связи.
9. Теоретические основы изучаемого объекта.
10. Применение теоретических знаний к решению практических задач.
11. Оформление проекта.
12. Презентация созданных проектов на уроках математики.

По плану работы техникума проводятся конкурс социальных проектов, конкурс на лучшую студенческую творческую и исследовательскую работу, организовывается участие обучающихся в научно-практических конференциях различного уровня. Оценивание исследовательских проектов студентов осуществляется по совокупности следующих критериев:

- направленность темы исследования на получение нового знания;
- грамотность формулировок;
- обоснованность использованных методов исследования;
- многогранность и глубина анализа полученной информации;
- уровень обобщения полученных сведений;
- актуальность использованных библиографических материалов;
- авторская подача материала;
- культура и стилистика подачи материала.

Использование метода проектов при изучении дисциплин естественно-научного цикла обеспечивает глубокое и надежное усвоение материала, придерживаясь традиционной системы учебных занятий, без отрыва от реальной исследовательской деятельности, а также способствует формированию профессиональных компетенций.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности. – М.: Просвещение, 2023.
2. Захарова Г.М. Методика преподавания дисциплин естественно-научного цикла в системе среднего профессионального образования / Г.М. Захарова // Вестник образования и науки. – 2018. – №4. – С. 12–18.
3. Гузеев В.В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения / В.В. Гузеев // Директор школы. – 2015. – №6. – С. 34–47.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42. EDN SMMBFV

5. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 368 с. EDN QXZMNP
6. Саранцев Г.И. Методика обучения математике: учеб. пособие для студентов бакалавриата / Г.И. Саранцев. – М.: Просвещение, 2017. – 254 с.
7. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практ. пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – 7-е изд., испр. и доп. – М.: Аркти, 2012. – 80 с.
8. Ступнищкая М.А. Что такое учебный проект? / М.А. Ступнищкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.
9. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64. EDN SGUKTL
10. Шабанова И.В. Развитие исследовательской компетентности студентов в процессе изучения математических дисциплин / И.В. Шабанова // Педагогика и психология образования. – 2021. – №3.
11. Богина Е.Ю. Роль проектной деятельности в формировании математической грамотности и культуры студентов в процессе освоения ими образовательной программы по дисциплине «Математика» / Е.Ю. Богина // Молодой ученый. – 2018. – №35(221). – С. 90–92. – URL: <https://moluch.ru/archive/221/52460/> (дата обращения: 03.03.2026). EDN XYLOTZ

Калиничев Артур Андреевич

аспирант

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОСОБЕННОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО КВАНТОРИУМА

Аннотация: в статье рассматривается и анализируется вопрос развития современной образовательной среды кванториума. Актуальной для современного образовательного процесса является задача построения стабильной динамической среды, способствующей улучшению исследовательских и коммуникативных навыков младших и средних подростков в учебном коллективе. Кванториум является современной структурой, которая укрепляет субъект-субъектные отношения в коллективах подростков.

Ключевые слова: современная образовательная среда, субъект-субъектные отношения, учебный коллектив, школьный кванториум, современные технологии, коммуникативные навыки, исследовательская компетентность.

Цель статьи: проанализировать основные принципы образовательной среды школьного кванториума, подобрать эффективные подходы, воздействующие на стабилизацию коммуникативных навыков в учебных коллективах подростков.

Задачи:

- проанализировать ключевые положения, оказывающие влияние на образовательную среду школьного кванториума;
- рассмотреть принципы психолого-педагогического сопровождения на примере школьного кванториума.

Введение: в современном образовательном процессе из-за увеличения давления, возникающего вследствие возрастающего объема информации, появляется необходимость развития новых технологий и подходов для улучшения психологического климата в среде школьного кванториума.

Для улучшения и стабилизации процесса формирования межличностных отношений в системе школьного коллектива возникает необходимость в формировании позитивных отношений между его участниками. Создание объединения кванториума помогает подросткам

глубже погружаться в изучаемый предмет и улучшать субъект-субъектные взаимодействия между детьми.

Организация кванториума помогает решить задачи:

- развитие навыков мыслить креативно и всесторонне;
- внедрение в образовательный процесс педагогических и психологических технологий;
- формирование предметных компетенций.

Психолого-педагогические принципы, способствующие организации образовательной среды в рамках школьного кванториума:

- целостность;
- системность;
- непрерывность;
- открытость;
- информированность.

Среда кванториума должна характеризоваться экологичностью и полисубъектностью, формироваться для создания и развития творчества. В ней применяются современные технологии, которые способствуют развитию креативно-творческого потенциала учащихся.

При разработке психолого-педагогических моделей в рамках кванториума важно концентрировать внимание на теоретических методах, принципах, современных технических средствах.

Технические средства, используемые для организации продуктивной среды кванториума:

- мультимедийные технологии для создания виртуальной предметной реальности;
- 3D-технологии для оценки основных психологических процессов.

Используя анализ данных и применяя методы статистики, школьники могут создавать простейшие модели исторических событий, которые влияют на межличностные взаимодействия.

Под процессом сопряжённого управления в среде кванториума подразумевается перераспределение сил, отвечающих за межличностные отношения между субъектами образовательной среды технопарка. Способ сопряжённого управления направлен на создание гибкой системы межличностных отношений, который учитывает мотивы и потребности каждого члена коллектива.

Можно выделить несколько положений сопряжённого управления в школьном кванториуме:

- объединение субъектов. Все участники учебного коллектива работают вместе, что способствует более эффективному достижению общей цели;
- учёт интересов и мотивов каждого участника школьного коллектива;
- развитие ответственности, самостоятельности и ценностно-ориентационного единства происходит эффективнее;
- равноправное сотрудничество и активность каждого участника.

Этот принцип предполагает переход к субъектной позиции: предоставление участникам права влиять на образовательный процесс и устанавливать стабильно равные отношения, которые способствуют стабилизации межличностных отношений.

Обучающиеся должны не бояться высказывать свои мысли и чувствовать помощь и поддержку в решении сложных вопросов.

Психологическая безопасность субъектов образовательной среды предполагает создание такого комплекса условий, при котором школьник чувствует себя защищённым.

Чтобы поддерживать психологическую безопасность необходимо соблюдать принципы:

- поддерживать стабильно равные межличностные отношения между участниками образовательного процесса;
- создавать атмосферу взаимного уважения, где каждый может высказать свою точку зрения;
- оказывать конструктивную психологическую поддержку, помогающую своевременно реагировать и предотвращать деструктивные взаимодействия, способствующие снижению общего психологического климата (травля, насилие и др.).

Психологическая безопасность является обязательной составляющей комфортной среды, которая предполагает соблюдение принципов непрерывности, целостности и др.

Управление деятельностью в среде кванториума может включать несколько этапов:

- определение целей и задач;
- анализ мотивов, интересов и способностей;
- организация учебного процесса кванториума;
- мониторинг и оценка;
- развитие и внедрение современных инновационных подходов.

Данные этапы позволяют построить адаптивную среду, способствующую эффективному достижению результатов.

Деятельность кванториума может быть организована таким образом, чтобы процесс обучения был конструктивным и непрерывным.

Постоянное развитие школьников во взаимодействии со средой кванториума должно способствовать эффективному восприятию знаний и предметных умений обучающихся. При построении программы обучения каждый этап должен быть логически связан с последующим.

Непрерывный процесс обучения помогает адаптироваться к современным требованиям и применять новые технологии.

Обобщение знаний и навыков позволяет работать с разными областями науки, что способствует всестороннему развитию личности.

Основной целью создания среды кванториума является развитие процесса практического взаимодействия учителя и учеников. Для расширения содержания общих компетенций необходимо сформировать среду, стабилизирующую межличностные и коммуникативные навыки.

В процессе получения в кванториуме естественно-научной компетенции должна быть организована составляющая психологической поддержки.

Можно выделить основные пути сотрудничества образовательной организации и среды технопарка.

1. Проведение лекций и бесед, ориентированных на размышление и выделение нужной информации.
2. Проведение мастер-классов для младших и старших подростков общеобразовательных школ.
3. Проведение курсов повышения квалификации в рамках среды кванториума.
4. Оказание психологической поддержки школьникам и подросткам, испытывающим коммуникативные и учебные проблемы.

Компонентами психологического климата в образовательном пространстве являются уровень и особенности коммуникационного взаимодействия между участниками коллектива, степень доверия и морально-психологический настрой.

Современные исследователи [3; 5; 6; 11] отмечают, что создание благоприятных условий для улучшения и стабилизации межличностных отношений повышают и стабилизируют уровень психологического климата.

Теория группового взаимодействия учитывает особенности структуры коллектива и индивидуальные характеристики участников.

Подбор факторов и анализ психологического климата в образовательных средах необходим для организации активной взаимодействующей среды. Стабильность и устойчивость психологического климата зависят от эффективности внедрения новых образовательных технологий профориентационных процессов.

Школьный технопарк представляет собой структуру, которая объединяет стандартную образовательную программу с адаптацией современных методик и методологических, необходимых школьникам.

Технопарк представляет пространство, способствующее реализации коллективных и индивидуальных проектов, и развивает умение взаимодействовать подростков в коллективе.

Проектно-технологическая деятельность, осуществляемая в среде технопарка, является базовой составляющей образовательного процесса и интегрирует теорию с практическими технологическими решениями.

Для создания активной среды в технопарке предполагает использование преподавателями и учениками цифровых технологий, которые оказывают огромную помощь в проведении мониторинга и оказания психологической поддержки. Воздействие среды кванториума на социально-психологический климат способствует развитию креативно-творческого потенциала и укреплению межличностного взаимодействия внутри образовательной среды. Взаимопонимание и доверие позволяют снизить уровень конфликтности и стресса.

Коллективы, характеризующиеся стабильным психологическим климатом, проявляют активное участие в совместном разрешении конфликта.

Фактор группового взаимодействия в кванториуме выступает как механизм, воздействующий на эмоциональный фон и процесс деятельности, которые стимулируют развитие навыков взаимоуважения и ответственности.

Современные стратегии оказания психологической поддержки для стабилизации общего психологического климата в условиях совместной деятельности включают тренинги и программы по развитию навыков самоорганизации и разрешение конфликтов. Мероприятия, направленные на развитие коммуникативной компетенции, должны содержать следующие способы работы: ролевые и коммуникативные игры, тренинги, направленные на когнитивную и коммуникативную компетенции и улучшающие межличностные взаимодействия.

Техники, способствующие улучшению субъект-субъектных взаимодействий между педагогами и учащимися, оказывают положительное влияние на их межличностные отношения.

Контроль психоэмоционального состояния становится частью психолого-педагогической поддержки и повышает успешность в учебной деятельности.

В процессе цифрового мониторинга фиксируются субъективные переживания и маркеры эмоционального состояния.

Специалисты получают доступ к отчётам, которые включают периоды спада и подъёма, снижения или повышения тревожности стресса и мотивации учащихся.

Цифровая составляющая помогает специалистам своевременно обмениваться опытом и формировать варианты мероприятий, связанных с диагностикой и оказанием психологической поддержки.

Данные цифрового мониторинга служат помощником для анализа факторов психологического климата.

Возможность интеграции цифровых платформ помогает создать единую систему, где данные используются для повышения эффективности и адаптивности обучающихся.

Экспериментальные исследования современных учёных подтверждают, что для повышения продуктивности учебной деятельности в школьном кванториуме требуется оказывать внимание социально-психологическим аспектам коллективного взаимодействия.

Актуальными являются развитие когнитивных и коммуникативных компетенций, усиление роли подвижного лидера и организация мониторинга состояния участников активной образовательной среды, что даёт возможности для развития обучающегося.

Следует формировать коллектив с чётким распределением обязанностей и подбирать лидера по тем навыкам, которые необходимы для решения поставленных задач.

Для укрепления психологического благополучия и мотивации необходимо проводить регулярные тренинги и мастер-классы, направленные на создание стабильного психологического климата и формирование у обучающихся умение разрешать возникающие конфликты.

Рекомендуется внедрение в среду кванториума цифровой компетенции и организации регулярных онлайн-опросов, которые позволяют педагогам и психологам своевременно выявлять проблемные ситуации.

Поэтапный план, проводимых методологических мероприятий.

1. Подготовительный этап:

- сбор методологических материалов;
- проведение обучающих семинаров;
- приобретение необходимого технического оснащения.

2. Организация коллективных команд и запуск проектов.

3. Проведение регулярного мониторинга среди участников кванториума.

4. Систематическая психологическая поддержка и устранение возникающих проблем.

Использование разноформатных методов работы расширяет возможности и улучшает эффективность коммуникативного взаимодействия.

Анализ особенностей функционирования кванториума показывает, что объединение традиционных образовательных технологий с современной средой позволяет выявить специфические критерии, предъявляемые к стабильности психологического климата.

Оценка эффективности выявляет рост сплочённости и ответственности, укрепления психологической безопасности, которая обеспечивает улучшения качества проектной деятельности.

Современные образовательные и воспитательные процессы в актуальное время претерпевают постоянные изменения. В связи с этими изменениями возникает потребность в поиске новых подходов и стратегий взаимодействия в образовательной среде, сочетание процессов обучения и условия психологической поддержки подростков.

Одним из таких решений является создание активной среды школьного кванториума (в рамках рассматриваемой проблемы кванториум будет являться психолого-педагогической технологией).

Создание на базе образовательной организации кванториума обеспечивает возможности улучшения в когнитивной эмоциональной сфере и качества субъект-субъектных взаимодействий между педагогом и обучающимися.

Создание эффективной среды требует опоры на принципы психолого-педагогической науки: открытость, системность, непрерывность, экологичность, полисубъектность.

При рассмотрении активной образовательной среды кванториума нужно учесть следующие составляющие

Таблица 1

Основные составляющие технопарка

Педагогическая составляющая технопарка	Современные исследования показывают, что педагогическая деятельность специалиста является ключевым фактором в успешности и эффективности образовательного процесса. Педагог, применяя современные подходы, способствует развитию доверия, сотрудничества ценностно-ориентационного единства
Фактор сопряжённого управления	Целенаправленное гибкое распределение функций между субъектами образовательной среды кванториума способствует организации эффективного взаимодействия в подростковом коллективе
Количественный фактор – общий показатель успешности внешней и внутренней среды коллектива (общий психологический климат)	Психологический климат показывает состояние и изменение образовательной среды. Стабильная и благоприятная атмосфера всегда повышает мотивацию и обеспечивает стабильное выполнение учебных задач. Стабильная групповая динамика снижает уровень конфликтности и поддерживает эмоциональное равновесие участников коллектива кванториума

Выводы.

1. Функционирование среды кванториума зависит от уровня общего психологического климата обучающихся.

2. В контексте статьи технопарк представляет собой структуру активного взаимодействия между учеником и учителем, сочетает современные технологии и своевременно оказанной психологической помощи.

3. Создание стабильной среды внутри технопарка способствует становлению профессиональной «Я-концепции» подростка.

Проведение процесса мониторинга необходимо для предотвращения конфликтных ситуаций.

Список литературы

1. Андрейчук А.В. Интеллектуальное развитие детей посредством формирования информационного образовательного пространства в детском технопарке «Кванториум» / А.В. Андрейчук // Наука через призму времени. – 2017. – №3(3). – С. 106–109. EDN YRMHXB

2. Беспалова О.В. Детский технопарк «Кванториум» как современная модель дополнительного образования / О.В. Беспалова // Вестник науки. – 2023. – №1(58). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskiy-tehnoparkkvantorium-kak-sovremennaya-model-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 28.05.2024).

3. Долганина В.В. Критерии и уровни формирования благоприятного социально-психологического климата во временном ученическом коллективе подростков / В.В. Долганина, Т.А. Циптаури // Проблемы современного образования. – 2021. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-i-urovni-formirovaniya-blagopriyatnogo-sotsialno-psihologicheskogo-klimata-vo-vremennom-uchenicheskom-kollektive> (дата обращения: 10.01.2025). DOI 10.31862/2218-8711-2021-1-62-69. EDN IEPPL

4. Коробкова Т.А. Принцип динамического баланса и его реализация в учебном процессе / Т.А. Коробкова, П.В. Скулов // Образовательные технологии. – 2004. – №1. – С. 21–30.

5. Косарецкий С.Г. Особенности участия детей в дополнительном образовании, обусловленные различиями в культурно-образовательном и имущественном статусе семей и месте проживания / С.Г. Косарецкий, Б.В. Куприянов, Д.С. Филиппова // Вопросы образования. – 2016. – №1. – С. 168–190. DOI 10.17323/1814-9545-2016-1-168-190. EDN VSARUX

6. Мареев В.И. Теоретические основы исследовательской деятельности преподавателей педагогического вуза: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / В.И. Мареев. – Волгоград, 1999. – 47 с. EDN NLNMLJ

7. Морозов А.В. Психологическая безопасность субъектов образовательного процесса и ее правовое обеспечение / А.В. Морозов // Образование и право. – 2022. – №10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-bezopasnost-subektov-obrazovatelnoy-protsessa-i-eyo-pravovoe-obespechenie> (дата обращения: 28.06.2024). DOI 10.24412/2076-1503-2022-10-275-282. EDN MCWTPQ

8. Першина О.П. Особенности образовательного процесса в детском технопарке. Методика управления проектами SCRUM / О.П. Першина // Перспективы науки. – 2017. – №12(99). – С. 62–65. EDN YTUKES

9. Рожнова Е.Н. Сопряженное управление процессом формирования готовности специалистов среднего звена к управленческой деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Н. Рожнова. – Сочи, 2017. – 25 с.

10. Рябова Е.В. Взаимодействие семьи и образовательной организации в контексте современного образования / Е.В. Рябова // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – №5-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-semi-i-obrazovatelnoy-organizatsii-v-kontekste-sovremennogo-obrazovaniya> (дата обращения: 07.03.2026). DOI 10.25726/w0967-8325-9400-e. EDN XPYJBW

11. Семкин А.В. Психологический климат и психологическая среда школы как важный фактор психологической безопасности учащихся / А.В. Семкин, Г.А. Жайшикова // Наука и реальность. – 2021. – №4(8).

12. Скулов П.В. Теоретическое обоснование использования принципа динамического баланса в педагогике / П.В. Скулов // МНКО. – 2009. – №4. EDN KZPDBP

13. Утемов В.В. Креативная педагогика: учебник для вузов / В.В. Утемов, М.М. Зиновкина, П.М. Горев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2026. – 237 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/586758> (дата обращения: 07.03.2026).

14. Возможности детского технопарка «Кванториум» для практико-ориентированного обучения школьников / М.А. Якунчев, Н.Г. Семенова, А.А. Кемешева, К.О. Шорина // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – №11. – С. 233–238. – URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=39427> (дата обращения: 08.03.2026). DOI 10.17513/snt.39427. EDN WGRQKS

Куликова Алина Дмитриевна
студентка

Научный руководитель
Ширванян Аревик Эрниковна
канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-154330

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ

Аннотация: в статье раскрывается понятие «экологической культуры», обосновывается проблема формирования экологической культуры детей младшего школьного возраста. Автором представлены особенности организации кружковой работы в начальной школе как средства формирования экологической культуры обучающихся начальной ступени образования.

Ключевые слова: кружковая работа, младший школьный возраст, окружающий мир, экологическая культура.

В современной социокультурной среде активная позиция по вопросам природопользования и охраны окружающей среды практически отсутствует в структуре личностных ценностей подрастающего поколения и не интегрирована в их морально-этические убеждения. Ключевой фактор данной проблемы заключается в недостаточной методологической и методической компетентности педагогов общеобразовательных учреждений в организации экологического воспитания.

А.А. Захаров акцентирует внимание на том, что в период обучения в начальной школе ребенок приобретает эмоциональный опыт взаимодействия с природой, накапливает элементарные представления о разнообразии форм жизни, формируются базовые компоненты экологического мышления, сознания и ориентаций, закладываясь фундамент экологической культуры [3].

Формирование основ экологической культуры является приоритетным положением действующего ФГОС НОО, где данное понятие трактуется как многоуровневая система психических образований, обеспечивающих целеполагание человеческой активности в природной среде и регуляцию целостного экологически оправданного поведения. Ключевые характеристики сформированности у младших школьников по ФГОС НОО включают доминирующую направленность на динамические тенденции, выступающие ведущими мотивами детской деятельности [1].

Младший школьный возраст является важнейшим этапом в формировании у детей основ экологической культуры. С одной стороны, подчеркивает Т.А. Серебрякова, обучающиеся начальной школы демонстрируют по сравнению с дошкольниками более дифференцированное экологическое сознание и зрелое ценностное отношение к природе. С другой стороны, именно на данном возрастном этапе может сформироваться либо негативная установка по отношению к природе как ценности, либо позитивная динамика развития экологических знаний, воплощаемых в практической экологической деятельности [5].

Большим педагогическим потенциалом в формировании основ экологической культуры у младших школьников обладает кружковая работа.

Кружковая работа представляет собой форму творческого, целенаправленного взаимодействия ученика, учителя и других субъектов воспитательно-образовательного процесса, ориентированного на создание условий для освоения обучающимися социально-культурных ценностей общества [4].

Кружковая деятельность в начальной школе способствует формированию у детей системы знаний о природе. Представление информации осуществляется с учетом возрастных особенностей всех категорий обучающихся начальных классов, что обеспечивает ее доступность и педагогическую целесообразность. Подобная организация учебного материала предоставляет младшим школьникам возможность воспринимать окружающий мир как единое целое, отражающее многообразие и взаимосвязанность его компонентов.

Отличительной чертой кружковой работы в начальной школе выступает ее интегрированный и культурологический характер, что позволяет адекватно учитывать особенности мировосприятия младших школьников, способствовать развитию их общей культуры, эрудиции и творческих способностей.

Основанием для интеграции природоведческих и обществоведческих знаний служит рассмотрение места и роли человека в природе и обществе, а ведущей идеей обновления содержания образования является отбор наиболее актуальных для ребенка знаний, формирующих его готовность к разнообразному взаимодействию с природной средой.

Согласно требованиям ФГОС НОО, посредством кружковой работы по формированию основ экологической культуры младших школьников достигается:

- осознание обучающимися целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, выработка элементарных норм нравственного поведения в мире природы и общества, а также формирование здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде;
- овладение детьми младшего школьного возраста доступными методами изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, эксперименты, сравнение, классификация и др.), направленными на получение информации из семейных архивов, от окружающих людей и в открытом информационном пространстве;
- развитие у обучающихся умений устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире;
- осознание ребенком ценности, целостности и разнообразия окружающего мира, а также определение своего места в нем;
- формирование у младшего школьника модели безопасного поведения в природной среде;
- развитие экологической культуры [1].

Специфика кружковой работы по формированию экологической культуры младших школьников состоит в том, что она, имея ярко выраженный интегративный характер, соединяет в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и дает обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязях.

Кружковая работа по формированию экологической культуры младших школьников способствует развитию личностного мировосприятия, эмоционально-оценочного отношения к миру природы и культуры в их единстве, подготавливая поколение нравственно и духовно зрелых, активных, компетентных граждан, ориентированных как на личное благополучие, так и на созидательное обустройство родной страны и планеты в целом.

В ходе кружковой деятельности формируются основы экологической культуры младших школьников. Данный процесс структурируется в два этапа. На первом этапе обучающиеся осваивают базовые теоретические понятия. На втором этапе посредством практических методов исследования (наблюдение, измерение, вычисления) в процессе учебной деятельности они приходят к пониманию частных понятий [6].

Основная задача кружковой работы по формированию экологической культуры младших школьников состоит во всестороннем развитии обучающегося, формировании экологических ориентаций, проявляющихся в стремлении младших школьников к самостоятельному добыванию знаний об окружающем мире, анализу информации из различных источников.

Традиционно на кружковых занятиях в начальной школе при формировании экологической культуры преобладает фронтальная форма организации обучения; парная, групповая и индивидуальная формы применяются реже. На этой основе у младшего школьника формируется современная экологически ориентированная картина мира, развиваются творческие и интеллектуальные способности.

В основе методики проведения кружковой работы по формированию экологической культуры младших школьников лежит проблемно-поисковый подход, обеспечивающий реализацию развивающих задач обучения. Эффективность формирования экологической культуры на кружковых занятиях во многом определяется эмоциональным отношением обучающихся к педагогу, который организует учебный процесс, ставит задачи, направляет наблюдения и практическое взаимодействие с растениями и животными [7].

На кружковых занятиях раскрываются доступные пониманию младших школьников взаимосвязи, существующие в природе и общественной жизни. Концепция взаимосвязей интегрирует разнообразные элементы содержания кружковой работы, существенно усиливая ее потенциал в формировании экологической культуры.

Формирование основ экологической культуры младших школьников в условиях кружковой работы осуществляется через применение разнообразных методов и способов поиска информации, организацию самостоятельной, групповой и коллективной деятельности учащихся.

Особое значение имеют такие формы работы, как решение проблемных задач, выполнение проектов, проведение лабораторных экспериментов и работа с дополнительной литературой. Эти формы способствуют развитию умений работы с источниками информации, включая поиск фактического материала для обоснования утверждений, сбор данных для формулирования гипотез и другие практические аспекты. Примеры заданий [2].

1. Проблемная задача: «Почему в нашем дворе исчезли некоторые птицы? Какие меры можно принять?».
2. Проект: «Создай модель экосистемы аквариума с описанием взаимосвязей».
3. Лабораторный эксперимент: «Исследуй скорость прорастания семян в зависимости от освещения».
4. Работа с информационными источниками: «Найди в энциклопедии информацию о жизненном цикле бабочки и составь схему».

Таким образом, к особенностям формирования экологической культуры детей младшего школьного возраста в условиях кружковой работы относятся развитие экологически грамотного отношения к среде обитания, формирование навыков и умений по уходу за животными и растениями, а также оказанию им необходимой помощи. Для достижения данных целей в рамках кружковой работы применяются разнообразные формы деятельности: познавательные игры, экскурсии, походы, создание и защита экологических проектов по охране природы и др.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №286. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Абдуллаев З.А. Экологическое отношение и экологическое сознание / З.А. Абдуллаев. – М.: Юрайт, 2019. – 453 с.
3. Захаров А.А. Формирование экологической компетентности в младшем школьном возрасте / А.А. Захаров. – М.: ЮНИТИ, 2018. – 144 с.
4. Ногтева Е.Ю. Развитие экологической культуры учащихся в условиях кружковой деятельности / Е.Ю. Ногтева. – Вологда, 2020. – 249 с.

5. Серебрякова Т.А. Экологическое образование в младшем школьном возрасте / Т.А. Серебрякова. – М.: Книголюб, 2015. – 189 с.

6. Торохова Е.П. Пути повышения эффективности экологического образования учащихся / Е.П. Торохова // Начальная школа. – 2017. – №12. – С. 41–46.

7. Ульянова Н.В. Педагогические условия формирования экологической культуры школьников / Н.В. Ульянова. – Томск, 2017. – 120 с.

Мамонова Жанна Владимировна

воспитатель

Андреева Ольга Николаевна

воспитатель

Курякина Татьяна Викторовна

музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №56»

г. Белгород, Белгородская область

ПЛАНИРОВАНИЕ ПРАЗДНИЧНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ КАК ФОРМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос планирования праздничных мероприятий в дошкольной образовательной организации как важной формы педагогического взаимодействия воспитателя и музыкального руководителя. Раскрывается значение совместной деятельности специалистов в процессе подготовки и проведения праздников, подчёркивается её влияние на качество образовательного процесса и развитие дошкольников. Описаны основные этапы планирования, распределение функций между педагогами, а также педагогическая ценность сотрудничества. Материал адресован воспитателям, музыкальным руководителям и педагогическим работникам ДОУ.

Ключевые слова: планирование праздничных мероприятий, педагогическое взаимодействие, воспитатель, музыкальный руководитель, дошкольное образование, творческое сотрудничество, совместная работа педагогов, организация досуга детей, эмоциональное развитие дошкольников.

Введение.

Праздничные мероприятия в дошкольной образовательной организации занимают особое место в системе воспитательно-образовательной работы. Они способствуют всестороннему развитию личности ребёнка, формированию эмоциональной отзывчивости, коммуникативных навыков, творческих способностей и положительного отношения к детскому саду. Качество и эффективность проведения праздников во многом зависят от согласованной работы воспитателя и музыкального руководителя. Именно совместное планирование праздничных мероприятий выступает важной формой педагогического взаимодействия, обеспечивающей целостность образовательного процесса.

Значение совместного планирования.

Планирование праздничных мероприятий – это не только распределение обязанностей между педагогами, но и творческий процесс, направленный на достижение общих целей воспитания и развития детей. Совместная работа воспитателя и музыкального руководителя позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности дошкольников, их музыкальные и творческие способности, уровень речевого и эмоционального развития.

Музыкальный руководитель отвечает за музыкальное наполнение праздника: подбор репертуара, разучивание песен, танцев, музыкально-ритмических движений, развитие

музыкального слуха и чувства ритма. Воспитатель, в свою очередь, организует повседневную работу в группе, закрепляет материал, формирует у детей уверенность, дисциплину и навыки поведения на сцене. Только при тесном взаимодействии этих специалистов праздник становится логически выстроенным, эмоционально насыщенным и педагогически целесообразным.

Этапы планирования праздничных мероприятий.

Совместное планирование включает несколько последовательных этапов. На первом этапе педагоги определяют цель и задачи предстоящего праздника, его тематику и форму проведения. Важно, чтобы выбранная тема соответствовала возрасту детей, образовательной программе и календарным событиям.

На втором этапе происходит разработка сценария. Музыкальный руководитель предлагает музыкальные произведения, танцевальные композиции, музыкальные игры, а воспитатель помогает адаптировать материал под возможности конкретной группы, распределяет роли между детьми, продумывает словесное сопровождение и элементы театрализации.

Третий этап связан с распределением обязанностей. Воспитатель организует разучивание стихов, помогает детям запомнить последовательность действий, следит за эмоциональным состоянием воспитанников. Музыкальный руководитель проводит репетиции музыкальных номеров, работает над выразительностью исполнения, координацией движений и качеством звучания.

Заключительным этапом является анализ проведённого мероприятия. Совместное обсуждение позволяет выявить удачные моменты и трудности, наметить пути совершенствования дальнейшей работы, что способствует профессиональному росту педагогов.

Педагогическое значение взаимодействия.

Планирование праздничных мероприятий в формате сотрудничества положительно влияет не только на результат, но и на сам образовательный процесс. Дети видят пример согласованной работы взрослых, чувствуют поддержку и уверенность, что снижает уровень тревожности перед выступлениями. Кроме того, единые требования со стороны воспитателя и музыкального руководителя способствуют формированию у дошкольников ответственности, организованности и самостоятельности.

Для педагогов такое взаимодействие становится источником обмена опытом, расширения профессиональных компетенций и развития творческого потенциала. Совместная деятельность укрепляет педагогический коллектив и создаёт благоприятный психологический климат в учреждении.

Заключение.

Таким образом, планирование праздничных мероприятий является эффективной формой педагогического взаимодействия воспитателя и музыкального руководителя. Оно обеспечивает целостность воспитательно-образовательного процесса, повышает качество проведения праздников и способствует гармоничному развитию дошкольников. Грамотно выстроенное сотрудничество специалистов позволяет сделать каждый праздник ярким, запоминающимся и значимым событием в жизни ребёнка.

Список литературы

1. Веракса Н.Е. От рождения до школы: примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, Э.М. Дорофеева. – М.: Мозаика-Синтез, 2020.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). – М.: Просвещение, 2014.
3. Куцакова Л.В. Трудовое и художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста / Л.В. Куцакова. – М.: Просвещение, 2018.
4. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников / О.П. Радынова. – М.: Просвещение, 2019.
5. Буренина А.И. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей дошкольного возраста / А.И. Буренина. – СПб.: ЛОИРО, 2017.
6. Давыдова М.А. Музыкально-эстетическое развитие дошкольников в условиях ДОУ / М.А. Давыдова. – М.: Сфера, 2016.

7. Кравцова Е.Е. Педагогическое взаимодействие в дошкольном образовании / Е.Е. Кравцова. – М.: Академия, 2015.

8. Смирнова Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова. – М.: Владос, 2020.

9. Горшкова Е.В. Организация праздников и развлечений в детском саду / Е.В. Горшкова. – М.: Сфера, 2018.

10. Лыкова И.А. Художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста / И.А. Лыкова. – М.: Цветной мир, 2019.

Мизуров Алексей Михайлович

педагог дополнительного образования

МАОУДО «Дворец детского (юношеского) творчества»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

КОЛЛЕКТИВНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ НА НАРОДНЫХ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТАХ КАК СПОСОБ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования патриотического самосознания обучающихся в условиях реализации современных образовательных стандартов и недостаточной представленности нравственно-патриотического компонента в учебной деятельности. Раскрываются воспитательные, развивающие и социализирующие возможности ансамблевого исполнительства, в частности игры на деревянных ложках и других шумовых инструментах. Представлены методические рекомендации по организации занятий, подбору репертуара и интеграции музыкальной деятельности с другими предметными областями. Делается вывод о том, что систематическое коллективное музицирование способствует формированию гражданской идентичности, развитию творческих способностей и укреплению интереса обучающихся к национальному культурному наследию.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, коллективное музицирование, народные музыкальные инструменты, дополнительное образование, ансамблевое исполнительство, гражданская идентичность, музыкально-эстетическое развитие, творческие способности, нравственные ценности.

В Федеральных государственных образовательных стандартах дополнительного образования особое внимание уделяется воспитанию патриотизма у детей школьного возраста. Актуализируется важная проблема современности: каким образом сформировать у ребёнка глубоко привязанность к своему народу, чувство гордости за страну и ответственное отношение к сохранению исторической памяти.

Решение данной задачи предполагает систематическую и целенаправленную деятельность педагогов, направленную на создание условий для гармоничного развития личности ребёнка, формирования гражданской зрелости и активной жизненной позиции. Школа и дополнительное образование играют ключевую роль в становлении мировоззрения подрастающего поколения, поэтому укрепление чувства патриотизма должно выступать одним из приоритетных направлений образовательной деятельности.

Патриотическое воспитание обучающихся представляет собой комплексную деятельность по формированию патриотического самосознания, чувства верности Отечеству, уважения к истории и культуре своей Родины. Вместе с тем в рамках образовательного процесса вопросам нравственно-патриотического воспитания уделяется недостаточное внимание.

Цель формирования основ патриотизма у школьников заключается в воспитании качеств личности, составляющих основу её коммуникативной, гражданской и социальной активности, развитии творческих способностей, уважительного отношения к истории и культурным традициям семьи и малой Родины. В последние годы в России усиливается интерес к

народному искусству, включая музыкальное творчество. Всё чаще подчеркивается необходимость приобщения детей к истокам национальной культуры, возрождения народных праздников, традиций и обычаев. Приобщение к народному творчеству способствует формированию интереса к истории народа и усвоению общечеловеческих нравственных ценностей. В этой связи возрастает значение народной культуры как ресурса нравственно-патриотического воспитания обучающихся.

Одним из наиболее действенных средств формирования основ патриотизма является музыка. Исторически народные музыкальные инструменты играли важную роль в жизни общества: они сопровождали праздники, обряды, трудовую деятельность, объединяя людей и создавая атмосферу общности. Музыка способствовала выражению чувств и переживаний, формированию духовного единства. Сегодня данный исторический опыт может и должен использоваться в образовательной практике. Государственный гимн, торжественная музыка, звучащая на официальных церемониях, пробуждают чувство сопричастности к судьбе страны. Однако не менее важно опираться на народную музыкальную традицию, в которой заключены истоки национальной культуры.

Современная социокультурная ситуация характеризуется доминированием массовой эстрадной культуры в средствах массовой информации и сети Интернет, что нередко приводит к вытеснению из музыкального пространства подрастающего поколения образцов народной вокальной и инструментальной музыки. В этой связи актуализируется проблема разработки и внедрения комплексных программ, направленных на всестороннее музыкальное воспитание обучающихся. Очень важно приобщить детей к музыке, а именно – к совместному музицированию.

Совместное музицирование способствует развитию творческого мышления, чувства ритма и темпа, слуховых представлений, формированию эстетического вкуса. Воспитательный потенциал музыки реализуется особенно эффективно в процессе ансамблевой игры обучающихся. Коллективное исполнение музыкальных произведений развивает навыки взаимодействия, чувство партнерства и ответственности за общий результат.

Участие в ансамблях, в том числе с использованием деревянных ложек и других шумовых инструментов, совершенствует ритмические и слуховые навыки, формирует образное мышление, расширяет кругозор обучающихся. Ансамблевое исполнение способствует установлению взаимодействия между педагогом и учащимися, создает условия для творческого самовыражения.

Организация занятий по коллективному музицированию требует продуманного планирования. Необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся, грамотно подбирать репертуар и методические приёмы. Практические советы.

1. Подбор репертуара. Рекомендуется начинать с простых мелодий, постепенно усложняя материал. Желательно включать произведения, отражающие историю и культуру региона проживания учащихся.

2. Методика обучения. Эффективными методами являются групповая работа, индивидуальные консультации и использование наглядных пособий (нот, иллюстраций).

3. Создание комфортной обстановки. Занятия должны проходить в доброжелательной атмосфере, стимулирующей творческое самовыражение каждого участника.

4. Интеграция с другими предметами. Полезно сочетать уроки музыки с уроками литературы, истории и изобразительного искусства, создавая целостную картину восприятия культурного наследия.

Музыкальные инструменты могут применяться в различных видах образовательной деятельности: на учебных занятиях, в театрализованных постановках, во время праздничных мероприятий, в кружковой работе, а также в процессе пения, слушания музыки и выполнения музыкально-ритмических движений. Использование ударных инструментов, не имеющих определенной высоты звука, способствует развитию чувства ритма и расширению тембровых представлений. Игра на ложках положительно влияет на координацию движений,

быстроту реакции, активизирует когнитивные процессы. Важным условием является предоставление детям возможности для импровизации, что стимулирует развитие воображения и творческой инициативы.

Таким образом, коллективное музицирование на народных музыкальных инструментах выступает эффективным средством патриотического воспитания. Обучающиеся не только совершенствуют музыкальные навыки, но и приобщаются к духовным традициям народа, формируют уважительное отношение к отечественному культурному наследию. Знакомство с инструментами различных регионов России расширяет представления о многообразии национальных традиций. Ансамблевая деятельность развивает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, навыки сотрудничества, способствует социальной адаптации и личностному росту школьников. Регулярные выступления формируют уверенность в себе и чувство ответственности за коллективный результат. В этой связи коллективное музицирование заслуживает активного внедрения в образовательную практику, а поддержка детских фольклорных коллективов и их участие в фестивалях и конкурсах являются важными направлениями популяризации национальных музыкальных традиций среди молодого поколения.

Список литературы

1. Агапова И. Патриотическое воспитание в школе / И. Агапова, М. Давыдова. – М.: Просвещение, 1970. – 215 с.
2. Лутовинов В.И. Жизненная необходимость государственной концепции патриотического воспитания граждан Российской Федерации / В.И. Лутовинов // Духовный потенциал Великой Победы и современный патриотизм: материалы заседания Философского клуба. – М.: Книга и бизнес, 2003. – С. 139–148.
3. Миновская О.В. Инновационные формы патриотического воспитания учащихся / О.В. Миновская // Патриотическое воспитание учащихся в образовательном учреждении. – Кострома: КОИРО, 2013. – С. 9–16.
4. Орлова Н.П. Народная игра как средство воспитания основ патриотизма младших школьников: дис. ... канд. пед. наук / Н.П. Орлова. – М., 2006. – 158 с. EDN NNYSQF

Назарова Вера Анатольевна

учитель

МБОУ «СОШ №38»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-154101

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС НА УРОКАХ ФИЗИКИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Аннотация: в статье представлен анализ воспитательного процесса в рамках преподавания физики в современной школе. Особое внимание уделено нормативно-правовым основаниям, в том числе требованиям ФГОС к личностному развитию обучающихся, а также педагогическим подходам и методам, которые способствуют формированию морально-этических, гражданско-социальных и культурно-ценностных качеств личности на уроках физики. В статье рассматриваются ключевые компоненты воспитательного процесса, его потенциал как предмета естественно-научного цикла и практические примеры реализации воспитательных задач.

Ключевые слова: физика, воспитательный процесс, современное образование, ФГОС, методика преподавания физики.

1. Введение.

В современной образовательной реальности роль урока физики выходит за рамки передачи предметных знаний: предмет обладает значительным воспитательным потенциалом, способным формировать личностные качества учащихся, их социальные установки и

научное мировоззрение. Физика как учебная дисциплина выступает не только источником знаний о природе, но и мощным инструментом развития критического мышления, творческой инициативы, экологической и гражданской ответственности.

2. Нормативно-правовая основа воспитательного процесса (ФГОС).

Современный воспитательный процесс в школьном образовании строится на основе Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые определяют требования к результатам освоения основной образовательной программы, включая личностные, метапредметные и предметные результаты.

Согласно ФГОС основного общего и среднего общего образования, образовательные программы должны обеспечивать достижение личностных результатов, включающих развитие смыслового и ценностных ориентаций личности, осознанной позиции обучающихся, способности к саморазвитию и самореализации в социуме. Эти стандарты ориентируют педагога на интеграцию воспитательных задач в содержание уроков каждого предмета, в том числе физики.

Таким образом, воспитание в ФГОС рассматривается не как отдельная деятельность, а как интегральная часть учебно-воспитательного процесса, направленного на формирование устойчивых ценностных ориентаций, научной картины мира и социальной компетентности школьников.

3. Теоретическое содержание воспитательного процесса на уроках физики.

3.1. Понятие воспитательного процесса.

Воспитание – это целенаправленный процесс воздействия педагога на личность учащегося, направленный на развитие качеств, необходимых для успешной жизнедеятельности и социальной адаптации в обществе. В контексте урока физики воспитательный процесс выступает средством формирования морально-этических, гражданских, интеллектуальных и культурно-эстетических качеств личности.

3.2. Воспитательный потенциал предмета «Физика».

Предмет физики обладает высоким воспитательным потенциалом благодаря содержанию, которое включает изучение законов природы, историю науки, биографии учёных, научно-технические достижения общества и вызывает интерес к исследовательской деятельности. Использование исторических примеров, рассказов о личностях учёных и обсуждение этических вопросов, связанных с применением физических достижений, способствует формированию у учащихся критического и ответственного отношения к научному знанию и социальной практике.

3.3. Компоненты воспитания на уроках физики.

В научной и методической литературе выделяются следующие основные компоненты воспитательного процесса на уроках физики:

- духовно-нравственное воспитание, направленное на этическое осмысление научного знания и человеческой деятельности;
- патриотическое и гражданское воспитание, через изучение достижений отечественной науки и техники;
- экологическое воспитание, интегрируемое при изучении физических явлений природы;
- эстетическое воспитание, через восприятие гармонии физических закономерностей;
- здоровьесберегающее воспитание, связанное с безопасностью поведения в условиях эксперимента и жизнедеятельности.

4. Методы и технологии воспитательного процесса на уроках физики.

4.1. Интерактивные методы обучения.

Демонстрационные эксперименты, групповые дискуссии, исследования и проекты способствуют вовлечению учащихся в активный познавательный процесс, стимулируют самостоятельность и творческое мышление.

Например.

1. Определение скорости движения по среднему шагу ученика и времени.
2. Инерция и правила дорожного движения; почему ремни безопасности спасают жизнь при ДТП.
3. Способы уменьшения или увеличения трения.
4. Почему плавают тела (железо тонет, о железная скрепка плавает на поверхности жидкости).
5. Почему сидя на подоконнике, за стеклом никогда не получишь загар.
6. Изобретение макетов парового двигателя, электроскопа, поршневого насоса и т. д.

Интерактивные методы также способствуют формированию коммуникативных навыков и ценностных ориентиров.

4.2. Исторические и культурные контексты.

Привлечение материалов из истории науки, рассказов о жизни и трудах учёных помогает учащимся увидеть физику как часть человеческой культуры и осознать вклад личности в развитие общества. Это, в свою очередь, формирует уважение к научному труду и ценностное отношение к знаниям.

4.3. Интеграция с социально значимыми темами.

Обсуждение социальных и экологических последствий применения физических открытий, например, в энергетике или технологиях, содействует развитию социально-этического сознания учащихся.

5. Практические аспекты реализации воспитательных задач.

Для воспитания на уроке физики, учителя должны заранее продумывать, какие воспитательные цели они хотят достичь. Для этого можно использовать разные методы, например, рассказывать истории из жизни, давать задания, которые нужно делать в группах, или создавать ситуации, которые заставляют задуматься.

Важно также связывать изучение физики с вопросами, которые важны для общества и страны. Это помогает ученикам лучше понять, зачем им нужны эти знания и как они могут пригодиться в жизни. В результате, уроки становятся интереснее, а учёба – более значимой для их развития.

Например, проектная деятельность в рамках школьной программы «Читаем с удовольствием». Учащиеся школы читают художественное произведение из предложенного перечня. Из произведения определяет ключевое слово, например, «Повесть о настоящем человеке» – военный самолёт. Проектную работу по предмету физики можно написать, исследуя закон Бернулли или по истории конструирования от первых летательных аппаратов до современных самолётов.

Учащиеся под руководством учителя составляют план проектной деятельности, собирают и изучают необходимую информацию, занимаются исследовательской работой и представляют конечный продукт на защите проектов. Данная форма работы формирует у учащихся критическое и логическое мышление, навыки работы в команде, творчество и самодисциплину.

6. Заключение.

На уроках физики педагог старается воспитывать учеников, развивая их умственные способности, моральные качества и умение общаться с другими людьми. В современных школах есть новые правила, которые требуют, чтобы воспитание было частью каждого урока. Это значит, что уроки физики можно использовать для того, чтобы помочь ученикам стать лучше, научиться важным вещам, которые пригодятся им в жизни.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.02.2026).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО). – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 10.02.2026).

3. Баласанова О.В. Воспитательный потенциал учебного предмета «Физика» / О.В. Баласанова.
4. Кортукова М.Е. Особенности воспитательной деятельности на уроках физики: материалы конференции / М.Е. Кортукова.

Осин Алексей Константинович

канд. пед. наук, доцент

Шуйский филиал

ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»

г. Шуя, Ивановская область

Кузнецов Антон Сергеевич

ведущий специалист отдела

Департамент образования Ивановской области

г. Иваново, Ивановская область

АНАЛИЗ ОПЫТА ШКОЛ ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТИ ПО ПРОФИЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье проводится анализ многолетнего опыта работы педагогов Ивановской области по организации работы профильных педагогических классов в общеобразовательных школах до и после реформы образования. Выявлены сильные стороны, проблемы и эффекты. Предложены рекомендации: цифровая платформа, наставничество, проектная деятельность, зарубежные стажировки.

Ключевые слова: профилизация школы, профориентация, психолого-педагогические классы, выпускники.

Ивановская область активно внедряет инновационные подходы к профильной педагогической подготовке старшекласников, ориентированные на формирование профессиональных компетенций будущих учителей и подготовку школьников к осознанному выбору профессии педагога. Реализуются следующие основные направления реализации профильной педагогической подготовки в школах Ивановской области.

1. Организация специализированных педагогических классов и групп. В школах региона создаются специализированные педагогические классы и группы, объединяющие учащихся старших классов, проявляющих интерес к педагогике и психологии. Обучение ведется по углубленной программе, включающей изучение основ педагогики, психологии, методики преподавания предметов, теории воспитания и современных технологий обучения.

2. Факультативные занятия и элективные курсы. Проводятся факультативные занятия и элективы по дисциплинам, связанным с педагогической деятельностью («Введение в педагогическую профессию», «Психология общения», «Методика преподавания школьного предмета»). Учеников знакомят с практическими аспектами педагогической деятельности через участие в мастер-классах, тренингах и ролевых играх.

3. Практическая подготовка студентов-первокурсников педвузов и старшекласников. Старшекласники получают возможность прохождения стажировок и практик в качестве помощников учителя в младших классах, ассистентов воспитателей детских садов, волонтеров социальных проектов. Школы сотрудничают с вузами региона, организуя совместные мероприятия и проекты, направленные на повышение мотивации учеников к педагогической карьере.

4. Участие в конкурсах и олимпиадах педагогического направления. Регулярно проводятся областные конкурсы и олимпиады среди старшекласников, посвященные педагогическим профессиям («Педагог будущего», «Учитель XXI века»), стимулирующие интерес к профессии учителя. Победители конкурсов имеют преимущества при поступлении в педагогические университеты и колледжи Ивановской области.

5. Совместная работа школы и вузов. Учителя-предметники совместно с преподавателями вузов разрабатывают образовательные модули и программы, способствующие преемственности между школьным и высшим образованием. Проведение совместных мероприятий, конференций и семинаров позволяет ученикам познакомиться с ведущими специалистами отрасли и получить практические советы по построению карьеры в педагогике.

6. Формирование положительной профессиональной идентичности. Через проведение встреч с действующими учителями, обсуждение карьерных перспектив и возможностей личностного роста формируется устойчивая профессиональная мотивация и позитивный образ педагогической профессии. Особое внимание уделяется развитию коммуникативных, организаторских и творческих способностей подростков, необходимых будущему учителю.

Таким образом, опыт Ивановской области демонстрирует комплексный подход к подготовке будущих педагогов, сочетающий теоретическое обучение, практическую деятельность, вовлечение в профессиональные сообщества и развитие личной профессиональной идентичности старшеклассников.

В рамках сотрудничества с школами, реализующими программы педагогических классов, а также их методического сопровождения ежегодно проводится мониторинг эффективности работы педагогических классов. В этом году анкетирование проводилось в рамках мониторинга качества профильной подготовки учащихся педагогических классов (групп) по завершении III ступени общего среднего образования. Целью данного исследования является оценка уровня сформированности профессиональных компетенций будущих педагогов, выявление удовлетворенности участников образовательного процесса (учащихся, преподавателей, руководителей образовательных организаций) качеством организации учебного процесса и эффективностью программы «Введение в педагогическую профессию».

Период проведения: с 15 мая 2025 года по 26 мая 2025 года. Целевые группы: учащиеся XI педагогических классов (групп); педагоги, ведущие факультативное занятие «Введение в педагогическую профессию»; руководители учреждений общего среднего образования, где организованы педагогические классы (группы).

Ожидаемые результаты анкетирования: оценка степени готовности выпускников педагогических классов к профессиональной деятельности; выявление сильных сторон и недостатков образовательной программы; определение потребностей учащихся и педагогов в дополнительной поддержке и ресурсах; разработка рекомендаций по совершенствованию системы подготовки будущих педагогов.

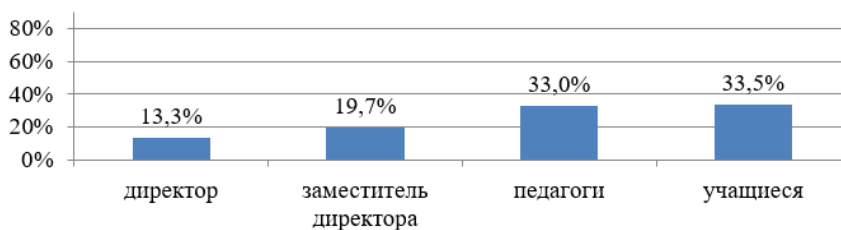


Рис. 1. Статусный состав выборки респондентов

Результаты данного мониторинга позволят скорректировать содержание и методы работы с учащимися педагогических классов, повысить качество профессионального образования и подготовить компетентных специалистов педагогического профиля.

Всего в исследовании приняли участие 2878 человек, из которых: представителей руководства – 383 человека (33% от общего числа опрошенных); педагогов – 379 человек (33% от общего числа опрошенных); учащихся – 2116 человек (33,5% от общего числа опрошенных). Среди 383 представителей руководства большинство (19,7%) составляют заместители

директоров (см. рисунок 1). Это свидетельствует о высокой вовлечённости именно этой категории управленцев в процесс формирования и оценки качества профильной педагогической подготовки старшеклассников. Анкета охватила значительное число участников, включая большую группу учащихся, что обеспечивает репрезентативность результатов опроса и позволяет объективно оценить состояние профильной педагогической подготовки в учреждениях общего среднего образования.

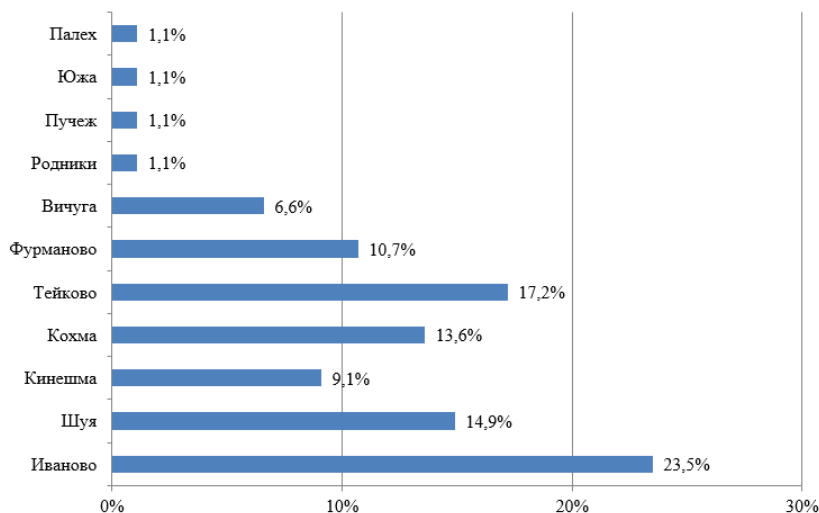


Рис. 2. Распределение респондентов по муниципалитетам Ивановской области

Анализируя географию участия в опросе, можно выделить следующие ключевые моменты (см. рисунок 2). г. Иваново занял лидирующую позицию по числу участников, обеспечив наибольший вклад в общее количество респондентов – 23,5%. Это подтверждает высокий уровень заинтересованности и активности педагогов, учащихся и администрации образовательных учреждений города в вопросах профильной педагогической подготовки старшеклассников. Тейковское направление также продемонстрировало высокую активность, заняв второе место с долей 17,2%, что свидетельствует о значительном внимании к данной проблематике в данном муниципальном образовании. Шуя, третий по численности участник опроса, обеспечила 14,9% от общего количества респондентов, демонстрируя стабильную поддержку инициативы. Кохма заняла четвертое место с показателем 13,6%, показывая умеренную, но заметную активность. Фурмановский район замыкает пятерку лидеров с долей 10,7%, подтверждая наличие интереса и вовлеченность педагогов и учащихся района в образовательную инициативу. Таким образом, наиболее активными участниками опроса стали образовательные учреждения городов Иваново, Тейково, Шуя, Кохма и Фурманово, суммарно обеспечившие около 80% всех опрошиваемых. Эти данные позволяют говорить о значительной концентрации внимания и ресурсов в указанных муниципальных образованиях, что способствует повышению качества профильной педагогической подготовки старшеклассников в регионе.

Хорошо характеризуют организацию профильной педагогической подготовки старшеклассников в образовательных учреждениях Ивановской области следующие моменты.

1. Ведущие преподаватели факультативов «Введение в педагогическую профессию»: каждый десятый руководитель образовательного учреждения (10,2%) лично ведет факультативные занятия по дисциплине «Введение в педагогическую профессию». Это подчеркивает важность и значимость данного курса в формировании профессионального самоопределения старшеклассников.

2. Отбор учащихся в педагогический класс/группу. Основным механизмом отбора учащихся в педагогические классы представлен системной допрофильной подготовкой на II ступени общего среднего образования (V-IX классы). По мнению 43,6% опрошенных руководителей, этот этап включает: выявление намерений учащихся IX классов через анкетирование (83,3%); диагностику склонностей учащихся VIII-IX классов к выбору профильного обучения педагогической направленности (66,8%); анализ успеваемости учащихся IX классов (65,3%); анкетирование предпочтений родителей учащихся IX классов (57,2%). Эти показатели свидетельствуют о комплексном подходе к формированию кадрового резерва для педагогической профессии, основанном на систематическом мониторинге интересов и потребностей учащихся и их семей.

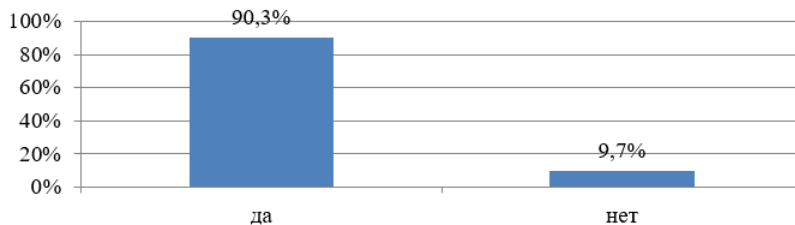


Рис. 3. Включение информации о профильных классах в содержание контента сайтов образовательных учреждений

3. Информация о педагогических классах на сайтах учреждений (см. рисунок 3). Большинство опрошенных руководителей (90,3%) подтвердили наличие информации о педагогических классах на официальных сайтах своих учреждений. Это показывает высокий уровень информационной открытости и доступности сведений о возможностях профильного обучения, что является важным фактором привлечения потенциальных кандидатов в педагогическую сферу.

Таким образом, в Ивановской области сложился целостный подход к организации профильной педагогической подготовки старшеклассников, основанный на активном участии руководства образовательных учреждений, системной работе по выявлению и поддержке профессионально ориентированных учащихся, а также информировании общественности о возможностях получения дополнительного образования в педагогической сфере.

Относительно проблем и подходов, связанных с привлечением учащихся в педагогические классы и проведением факультативных занятий «Введение в педагогическую профессию» можно сделать следующие выводы.

Наиболее распространённой проблемой стало выражение сомнений учащимися и их законными представителями в правильности выбора педагогического направления (49,3%). Это свидетельствует о недостаточной осведомлённости и уверенности среди школьников и их семей касательно перспектив педагогической карьеры.

Около половины опрошенных (46,7%) назвали причиной низкой мотивации учащихся нежелание поступать на педагогические специальности. Возможно, это связано с отсутствием чёткого представления о карьерных перспективах и востребованности педагогической профессии.

Организационные проблемы, связанные с небольшим числом учащихся на старшей ступени, отмечены 18,8% респондентов. Недостаточное количество учеников создаёт дополнительные трудности в эффективном функционировании педагогических классов.

Ещё одной проблемой стала низкая мотивация учащихся на обучение в профильных классах (11%). Это может свидетельствовать о недостаточном интересе к предмету или отсутствию понимания преимуществ такого обучения.

Лишь небольшая доля опрошенных (14,6%) заявила об отсутствии каких-либо затруднений в привлечении учащихся в педагогические классы, что подчёркивает общую сложность ситуации.

При выявлении критериев успешности проведения занятий профильной направленности (и педагогической в том числе) профессионализм и мастерство учителя были признаны важнейшими критериями при подборе преподавателей для проведения факультатива (89,3%). Это отражает понимание важности компетентности специалиста в процессе формирования профессиональных компетенций будущих педагогов.

Личностные характеристики учителя также имеют большое значение (66,8%). Личные качества играют важную роль в установлении доверительных отношений между преподавателем и учениками, что особенно важно в контексте профессиональной ориентации.

Важным аспектом является добровольное согласие самого педагога проводить занятия (61,9%). Мотивированный преподаватель способен создать атмосферу увлеченности и заинтересовать учащихся предметом.

Уровень психолого-педагогической подготовки занимает четвёртое место по значимости (55,4). Это свидетельствует о понимании важности знаний в области психологии и методики преподавания для успешного выполнения задач по профессиональному воспитанию учащихся.

Опыт работы и квалификационная категория также учитываются при выборе преподавателя (соответственно 55,1% и 47,3%). Наличие опыта и квалификации повышает доверие к специалисту и уверенность в качестве предоставляемого учебного процесса.

Вместе с тем основными проблемами остаются сомнения учащихся и родителей в правильности выбора профессии, низкий интерес к педагогическим специальностям и организационные трудности. В то же время успешное ведение факультатива требует высокого уровня профессионализма, личных качеств и мотивации преподавателя, а также наличия психолого-педагогической подготовки и достаточного опыта работы.

Данные мониторинга эффективности профильного обучения педагогической направленности показывают, что чаще всего используются следующие формы мониторинга:

- традиционные методы: индивидуальные беседы с участниками образовательного процесса – наиболее популярный метод (80,7%); посещение факультатива «Введение в педагогическую профессию» – используется примерно в половине случаев (78,3%); анкетирование субъектов педагогической профилизации применяется также достаточно часто (68,9%);

- менее распространенные, но значимые подходы: анализ портфолио «Я – педагог» используют около половины образовательных учреждений (50,9%); изучение профессиональной направленности учащихся с помощью психолого-педагогических методик применяют также около половины учреждений (50,2%); включённое психолого-педагогическое наблюдение за проведением педагогических проб встречается чуть реже (46,2%);

- редко применяемые виды диагностики: углублённая комплексная профориентационная диагностика, направленная именно на сферу педагогических профессий, проводится лишь в некоторых учреждениях (всего 13,8% от общего числа).

Иными словами, анкетирование показало, что большинство образовательных учреждений отдают предпочтение традиционным формам мониторинга, таким как беседы и анкетирование, тогда как углубленные диагностические методики используются значительно реже. Это может указывать на необходимость дополнительного внимания к внедрению более глубоких методов оценки эффективности профильной подготовки педагогов.

В основе педагогической поддержки учащихся профильных классов/групп педагогической направленности и работающих с ними педагогов со стороны руководства и всего коллектива лежит индивидуальный подход к учащимся, в том числе со стороны классного руководителя, учителей-предметников (77,8%); разработка и реализация системы мер мотивации и стимулирования труда педагогов (48,6%), а также системы психолого-педагогических

условий для организации педагогических проб учащихся (43,6%). Вопросы организации качественной профессиональной подготовки педагогической направленности регулярно анализируются и рассматриваются на совещаниях при директоре, заседаниях педагогического совета учреждения образования с выработкой рекомендаций по улучшению процесса – это указали 60,6% опрошенных.

В качестве основных направлений педагогической поддержки учащихся профильных классов педагогической направленности опрошенные выделили следующее:

- в подавляющем большинстве учреждений (77,8%) реализуются меры индивидуального подхода к каждому ученику, включая работу классного руководителя и предметников (отметим, что такой подход позволяет учитывать личные особенности каждого учащегося, поддерживать мотивацию и развивать профессиональные интересы);

- четверть опрошенных учреждений (48,6%) активно разрабатывают и внедряют систему мер, направленных на повышение мотивации и стимулирование труда педагогов, работающих с профильными группами (показательно, что этот элемент важен для повышения качества работы преподавателей и обеспечения эффективной передачи знаний и компетенций учащимся);

- около трети учреждений (43,6%) создают специальные психолого-педагогические условия, способствующие успешной реализации практических заданий («педагогических проб») учениками (такие условия помогают учащимся приобрести необходимые практические навыки и опыт, который необходим для будущей профессиональной деятельности);

- более половины респондентов (60,6%) отметили, что вопросы организации качественной профессиональной подготовки регулярно обсуждаются на различных уровнях управления образовательным учреждением (совещания при директоре, заседания педсовета) (это свидетельствует о системности и структурированности подходов к поддержке профильных групп и повышению качества профессионального образования).

Иными словами, основными элементами педагогической поддержки являются индивидуальный подход к учащимся, создание благоприятных условий для практической деятельности учеников и мотивация педагогов. Важную роль играет регулярный мониторинг и обсуждение проблемных вопросов на уровне руководства учреждения, что способствует постоянному совершенствованию учебного процесса и повышению уровня профессиональной подготовки будущих педагогов.

Среди основных изменений образовательной среды, произошедших после появления педагогического класса/группы в учреждении образования, респонденты указывают следующие:

- почти половина руководителей (55,4%) отметили позитивное воздействие учебной и внеучебной деятельности учащихся педагогических классов на младших и старших школьников (это свидетельствует о положительном примере, который оказывают ученики педагогических классов, формируя здоровое отношение к учебе и воспитанию у всех участников образовательного процесса);

- пятая часть опрошенных (51,7%) отметила рост успеваемости и академических достижений учащихся педклассов (это подтверждает эффективность выбранной модели профильного обучения и её влияние на качество усвоения знаний);

- руководство отмечает заметное улучшение поведения и уважения к педагогам среди учащихся педклассов (48,3%) (это важный показатель формирования профессиональных качеств будущего учителя, а также положительного влияния на общую атмосферу в классе и школе);

- четверть респондентов (44,4%) обратили внимание на улучшение отношений между учащимися, снижение конфликтности и напряжённости внутри коллективов (это создаёт комфортную среду для обучения и развития личности);

- снижение количества инцидентов и конфликтов среди учащихся начальной и средней школы (12,3%);

– треть руководителей (32,6%) отмечают, что появление педагогического класса повлияло на восприятие родителями роли школы и самого института педагогики (это важный фактор, способствующий укреплению связей семьи и школы, а также формированию позитивного имиджа профессии учителя);

– лишь небольшой процент опрошенных (8,6%) не зафиксировал существенных изменений в образовательной среде после введения педагогического класса (это может свидетельствовать либо о недостаточной продолжительности наблюдений, либо о необходимости дополнительной работы по интеграции и распространению опыта работы педкласса на всю школу).

Таким образом, введение педагогического класса оказало значительное положительное влияние на образовательную среду учреждения, способствуя улучшению учебных результатов, развитию культурных и этических норм, снижению конфликтности и укреплению взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса.

Данные мониторинга также позволяют выделить несколько важных моментов относительно сотрудничества и использования информационных ресурсов руководителями учреждений общего среднего образования в рамках организации педагогической профилизации:

– рост активности в сотрудничестве: большинство руководителей (91,6%) активно взаимодействуют с учреждениями высшего образования, что является значительным ростом по сравнению с предыдущим годом (увеличение в пять раз) (это свидетельствует о повышении интереса и осознании важности совместной работы вузов и школ в вопросах подготовки будущих педагогов);

– наиболее популярными организациями-партнёрами стали: Шуйский филиал ИвГУ – половина опрошенных (50,9%); педагогические колледжи – треть респондентов (22,7%); региональный институт развития образования 31,3%; другие учреждения общего среднего образования, открывшие педагогические классы, – 23%;

– часто используются интернет-ресурсы: более трёх четвертей руководителей (86,7%) используют ресурсы официального сайта «Педагогические классы», что подчёркивает важность централизованных цифровых платформ в организации профилизации; почти половина опрошенных (48%) активно следят за новостями и информацией через этот канал, что показывает востребованность оперативного информационного обмена; каждый третий руководитель (около 33%) использует дополнительные источники информации, что демонстрирует разнообразие используемых инструментов;

– примерно половина опрошенных (51,7%) имеют опыт взаимодействия или планируют взаимодействие с студенческими клубами, что свидетельствует о признании ценности такого формата общения и обмена опытом; значительная доля руководителей (48,3%) пока не имеет подобного опыта, что открывает перспективы для дальнейшего расширения взаимодействия (см. рисунок 4).

Таким образом школы активно интегрируют опыт и ресурсы вузов и других организаций, что положительно сказывается на качестве подготовки будущих педагогов. Широкое использование интернет-ресурсов, особенно платформы «Педагогические классы», подчеркивает значимость современных технологий в организации работы и коммуникации. Несмотря на положительные тенденции, остаётся пространство для улучшения, в частности, в области вовлечения большего числа руководителей в сотрудничество со студенческими клубами и расширение спектра используемых интернет-ресурсов.

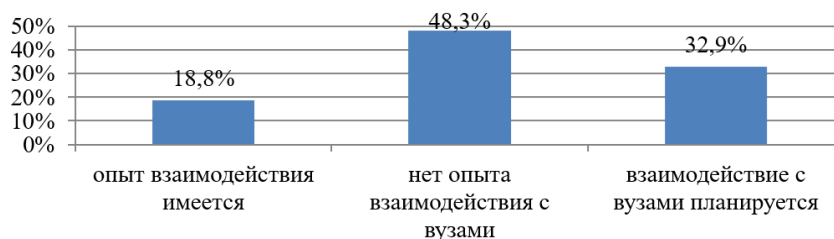


Рис. 4. Распределение ответов респондентов о взаимодействии с вузами области

Согласно результатам опроса, подавляющее большинство руководителей (91,6%) утверждают, что в их учреждениях не возникали проблемы с выдачей выпускникам педагогических классов рекомендаций для льготного поступления на педагогические специальности (см. рисунок 5). Для получения такой рекомендации выпускники обязаны иметь оценки не ниже 7 баллов по всем предметам и не менее 8 баллов по профильным дисциплинам. Высокая степень соответствия требованиям (отсутствие затруднений) свидетельствует о том, что система отбора и подготовки учащихся в педагогических классах эффективно функционирует и обеспечивает высокий уровень подготовки будущих педагогов.

Возможные причины успешного выполнения требований:

- эффективная работа учителей-предметников и кураторов классов, обеспечивающих качественное обучение и контроль над успеваемостью учащихся;
- высокий уровень заинтересованности и ответственности самих учащихся, стремящихся соответствовать высоким стандартам и успешно поступать на педагогические специальности;
- поддержка руководства и активное участие в создании необходимых условий для успешной учебы и воспитания будущих педагогов.

В целом образовательные учреждения успешно справляются с задачей подготовки квалифицированных кадров для педагогической сферы. Через продуманную систему отбора, тщательное планирование учебного процесса и эффективную поддержку учащихся удастся достигать высоких показателей успеваемости и удовлетворять критериям для выдачи льготных рекомендаций.

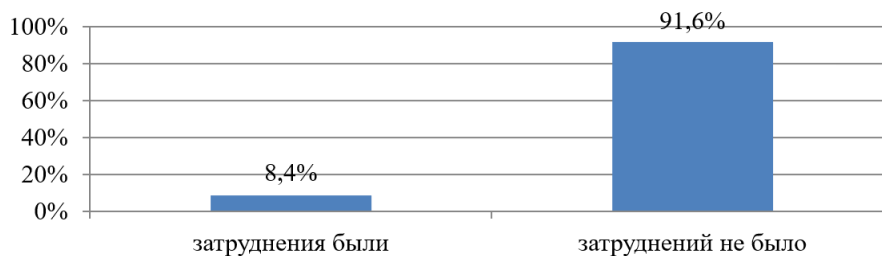


Рис. 5. Распределение ответов респондентов

о степени возникновения затруднений у выпускников педагогических классов при поступлении в вуз по профилю

В образовательных учреждениях значительное внимание уделяется привлечению молодых специалистов через педагогические классы: 44,1% руководителей заявили, что направляли заявки на распределение выпускников педагогических классов собственного учебного заведения.

Дополним предложенные руководителями рекомендации следующие направления совершенствования педагогического профилирования в учреждениях общего среднего образования:

- создание единой цифровой платформы: разработать и внедрить единую цифровую платформу, объединяющую ресурсы для организации учебного процесса, обмена опытом между

учителями и учащимися, дистанционного взаимодействия с вузами и учреждениями дополнительного образования;

- развитие системы наставничества: внедрить систему наставничества, предусматривающую регулярное сопровождение учеников педагогических классов опытными педагогами образовательных организаций и вузов. Это позволит повысить мотивацию школьников и улучшить качество профессиональной ориентации;

- интеграция проектной деятельности: включить проектную деятельность и исследовательские проекты в учебный план факультатива «Введение в педагогическую профессию». Проектная работа поможет ученикам глубже погрузиться в специфику будущей профессии, развить аналитические способности и коммуникативные навыки;

- формирование междисциплинарных связей: организовать тесное сотрудничество учителей различных предметов (психологии, социологии, истории, биологии), чтобы обеспечить комплексный подход к подготовке будущих педагогов и сформировать целостное представление о профессии;

- организация стажировок и практик в зарубежных школах: создать условия для прохождения краткосрочных стажировок и международных практик учениками педагогических классов в иностранных образовательных учреждениях – это расширит кругозор учащихся, познакомит их с передовыми образовательными технологиями и методами воспитания детей;

- разработка и внедрение электронных учебных курсов: использовать современные технологии электронного обучения (МООС-курсы, онлайн-тестирования, вебинары) для углубления знаний учащихся по вопросам педагогики и психологии, а также для обеспечения доступности образовательного материала вне зависимости от места проживания;

- повышение уровня информационной грамотности педагогов и учащихся: обеспечить систематическое повышение уровня компьютерной и медиаграмотности педагогов и учеников, развитие навыков критического восприятия информации, поиска достоверных источников и безопасного поведения в сети Интернет;

- активизация участия родителей в процессе профилизации: привлекать родителей к участию в мероприятиях, направленных на профессиональное самоопределение подростков, проводить родительские собрания и консультации по вопросам выбора профессии учителя, формирования положительной мотивации и поддержки ребенка в выборе педагогической карьеры.

Эти предложения помогут создать эффективную систему педагогической профилизации, способствующую формированию профессиональных компетенций и повышению престижа педагогической профессии среди молодёжи.

Список литературы

1. Добродеева И. Создание системы менеджмента качества через становление и поддержку персональной инициативы / И. Добродеева, С. Кочина, А. Осин // Problems of education in the 21st century. – 2008. – Т. 8. – С. 173–179.
2. Кузнецов А.С. Эффекты педагогической профилизации: опыт региона / А.С. Кузнецов, А.К. Осин // Студенческий научный форум 2025: сб. ст. XV Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза, 2025. – С. 206–211. EDN GPFJFS
3. Осин А.К. Проектирование внеурочной деятельности в инновационной парадигме новых стандартов / А.К. Осин // Научный поиск. – 2015. – №3.6. – С. 32–38. EDN UMJXCN

Тарасова Ольга Александровна
музыкальный руководитель
МБДОУ «Д/С №179»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИГРЫ НА МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТАХ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию чувства ритма у детей дошкольного возраста в процессе игры на музыкальных инструментах. Отмечается, что ритм помогает организовать его движения, развивает слуховое внимание и координацию, способствует формированию четкой речи и навыков письма.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, чувство ритма, дошкольный возраст, игра на музыкальных инструментах.

Развитие чувства ритма у детей дошкольного возраста представляет собой одну из ключевых задач в процессе их музыкального воспитания. Ритм, как основополагающий элемент музыки, играет важную роль в организации движений, дыхания и речи ребенка, способствуя гармонизации его психофизического состояния. Именно в раннем детстве закладываются основы восприятия и воспроизведения временной структуры музыкальных произведений. Наиболее естественным и привлекательным способом освоения ритма является игра на детских музыкальных инструментах, которая превращает абстрактное понятие ритма в конкретное и увлекательное действие.

И.Н. Мацкевич [2] отмечает, что значение ритмического воспитания выходит далеко за пределы подготовки к музыке. Чувство ритма тесно связано с развитием слухового внимания, памяти и координации движений. Когда ребенок отстукивает ритмический рисунок, его мозг начинает быстро обрабатывать слуховую информацию и мгновенно передавать команды мышцам. Эта нейромоторная связь становится основой не только для успешной музыкальной деятельности, но и для формирования четкой, внятной речи, а также для овладения навыками письма в школе.

По мнению А. Лыткиной [1] игра на музыкальных инструментах, основанная на ритме, помогает дошкольникам лучше контролировать свое тело, становиться более ловкими и сообразными в повседневной жизни. В процессе знакомства с миром звуков дети сначала открывают для себя шумовые и ударные инструменты, которые не требуют сложной звуковысотной интонации. Погремушки, бубны, маракасы, деревянные ложки и треугольники становятся их первыми помощниками в освоении ритма. Для малышей младшего дошкольного возраста само действие извлечения звука является настоящим открытием: они учатся различать тихое и громкое звучание, долгие и короткие звуки. Воспитатели, используя игровые формы работы, предлагают детям озвучить шаги идущего медведя редкими ударами в барабан или изобразить стук дождя частыми ударами пальцев по бубну. Эти простые действия постепенно подводят детей к ощущению равномерной пульсации, что является важным этапом в их музыкальном развитии.

В среднем дошкольном возрасте начинается работа над осознанным воспроизведением ритмических рисунков. Здесь на помощь приходят речевые игры и упражнения, которые делают процесс обучения более интересным и увлекательным. Дети учатся прохлопывать или простучивать ритм своего имени, коротких стихов или потешек. Очень эффективным приемом является соединение слова и жеста: сначала ребенок проговаривает текст, а затем начинает его ритмически озвучивать, используя различные инструменты или свои собственные

руки. Это не только развивает чувство ритма, но и способствует улучшению памяти и внимательности, а также формирует навыки взаимодействия с окружающими.

Кроме того, занятия ритмикой способствуют развитию социальных навыков у детей. Работая в группе, они учатся слушать друг друга, учитывать мнения сверстников и находить общий язык в процессе совместной деятельности. Это особенно важно в дошкольном возрасте, когда формируются основы общения и взаимодействия с окружающим миром. Музыкальные игры, в которых задействованы ритмические элементы, помогают детям развивать не только музыкальные способности, но и эмоциональную отзывчивость, что является важным аспектом их общего развития.

В процессе музыкального воспитания важно также учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Некоторые дети могут проявлять особую склонность к ритмической деятельности, в то время как другие могут испытывать трудности. Воспитателю необходимо создавать такие условия, которые позволят каждому ребенку проявить свои способности и развивать их в комфортной обстановке. Это может быть достигнуто через разнообразие музыкальных инструментов, использование различных стилей музыки и внедрение игровых элементов в занятия.

Таким образом, развитие чувства ритма у детей дошкольного возраста является многогранным процессом, который включает в себя не только музыкальное воспитание, но и всестороннее развитие личности ребенка. Ритм помогает организовать его движения, развивает слуховое внимание и координацию, способствует формированию четкой речи и навыков письма. Игровая форма занятий делает процесс обучения увлекательным и интересным, а разнообразие музыкальных инструментов и упражнений позволяет каждому ребенку найти свой собственный путь в мир музыки.

Развитие чувства ритма у дошкольников, особенно в контексте игры на музыкальных инструментах, представляет собой важный и одновременно сложный процесс. Несмотря на свою очевидную эффективность и естественность для восприятия детьми, этот процесс сталкивается с множеством специфических трудностей. Эти сложности обусловлены как особенностями психофизиологического развития детей в раннем возрасте, так и самой природой ритма, который является абстрактной и порой трудноуловимой музыкальной категорией. Понимание этих препятствий является важной задачей для педагогов, поскольку это знание помогает грамотно организовать образовательный процесс. Важно создать такую атмосферу, в которой дети не будут испытывать разочарования и смогут воспринимать обучение как радостное и увлекательное путешествие, а не как мучительное преодоление трудностей.

Одной из самых значительных трудностей, с которой сталкиваются дети в процессе развития чувства ритма, является недостаточная координация между слуховым восприятием и моторными реакциями. Ритмическое чувство включает в себя способность не только услышать временной рисунок, но и воспроизвести его с помощью движений. Однако у детей младшего и среднего дошкольного возраста нервные связи между слуховым центром и центрами, отвечающими за движение, еще находятся на стадии формирования. Ребенок может прекрасно слышать ритм и даже ощущать его внутри себя, но его рука, держащая молоточек металлофона или палочку барабана, может не подчиняться этому внутреннему ощущению. Это создает классический разрыв между сенсорным восприятием и моторным исполнением, что проявляется в хаотичных ударах, не попадающих в ритм.

Кроме того, серьезным препятствием для освоения ритма становится несовершенство как мелкой, так и крупной моторики, свойственное детям дошкольного возраста. Для точного воспроизведения ритмического рисунка на многих музыкальных инструментах требуется определенная ловкость и координация движений. Например, игра на ложках требует

сложных кистевых движений, извлечение звука из треугольника – филигранной точности удара металлической палочкой, а игра на ксилофоне – умения чередовать руки и попадать по нужным пластинкам. Неловкие и скованные движения ребенка часто приводят к тому, что его физические усилия сосредоточены не на соблюдении ритма, а на удержании инструмента или палочки. В результате ритмическая задача уходит на второй план, уступая место борьбе с инструментом как с физическим объектом.

Еще одной важной группой трудностей является неустойчивость произвольного внимания дошкольников. Для того, чтобы успешно воспроизводить ритмические рисунки, детям необходимо сосредотачиваться на задании. Однако в этом возрасте внимание детей часто рассеяно, и они могут легко отвлекаться на посторонние звуки или движения. Это делает процесс игры на музыкальных инструментах еще более сложным, так как ребенку нужно не только слышать и чувствовать ритм, но и удерживать свое внимание на задаче. Педагогам следует учитывать этот аспект и создавать условия, способствующие концентрации внимания детей.

Также стоит отметить, что эмоциональное восприятие музыки у дошкольников может играть значительную роль в развитии чувства ритма. Музыка вызывает у детей различные эмоции, и, если они не могут выразить эти чувства через ритмические движения, это может привести к фрустрации. Важно, чтобы педагог не только обучал детей технике игры на инструментах, но и помогал им понимать и выражать свои эмоции через музыку. Создание позитивной и поддерживающей атмосферы, где дети могут свободно экспериментировать и ошибаться, станет залогом успешного обучения.

Понимание трудностей, с которыми сталкиваются дети, а также создание благоприятной и поддерживающей образовательной среды помогут педагогам эффективно развивать музыкальные способности детей. Важно помнить, что обучение должно быть радостным и увлекательным процессом, который не только развивает ритмическое чувство, но и способствует общему развитию ребенка.

Список литературы

1. Лыткина А. Развитие чувства ритма у детей дошкольного возраста в процессе игры на музыкальных инструментах / А. Лыткина. – URL: <https://clck.ru/3SGmPi> (дата обращения: 04.03.2026).
2. Мацкевич И.Н. Развитие чувства ритма у детей старшего дошкольного возраста / И.Н. Мацкевич // Вестник магистратуры. – 2017. – №2-1(65).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Антонова Галина Анатольевна

воспитатель

Копылова Татьяна Владимировна

воспитатель

Каверина Лариса Мефодьевна

музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №160»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-154055

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КОСМОСЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по формированию представлений о космосе у детей дошкольного возраста. Отмечается, что это не только важная часть их образования, но и увлекательный процесс, который открывает перед ними безграничные горизонты. Это путешествие помогает развивать их любознательность, воображение и научное мышление, что в будущем может стать основой для их дальнейшего образования и увлечений.

Ключевые слова: познавательное развитие, представления о космосе, дошкольный возраст.

Формирование представлений о космосе у детей дошкольного возраста – это не просто подготовка к будущим урокам астрономии, а настоящее увлекательное путешествие, которое пробуждает в них искру любознательности, развивает воображение и закладывает основы научного мировоззрения. Для маленького ребёнка космос представляет собой нечто удивительное и загадочное, это и тайна, и сказка, и огромный конструктор, где всё связано между собой. Наша задача как взрослых – помочь детям разобраться в этом сложном, но интересном мире, опираясь на конкретные образы и их личный опыт.

Начинать это увлекательное путешествие стоит не с далёких галактик и сложных астрономических понятий, а с того, что ребёнок видит каждый день, с того, что окружает его в повседневной жизни. Самое первое и важное космическое тело, с которым сталкивается малыш, – это Солнце. Объясните ему, что Солнце – это не просто жёлтый кружок на небе, а огромная, горячая звезда, которая дарит нам свет и тепло, без которых жизнь на Земле была бы невозможна. Понаблюдайте вместе, как солнышко «гуляет» по небу утром, днём и вечером, как от него появляются тени, и как оно влияет на окружающий мир. Когда наступает ночь, его сменяет Луна. Это также важный объект для наблюдения и изучения. Рассмотрите Луну с ребёнком через бинокль или на картинках, обсудите, почему она меняет свою форму – то становится круглой, то напоминает серп. Можно вместе вырезать из бумаги фазы Луны и разыграть, как солнечный свет освещает только её часть. Так ребёнок поймёт, что Луна не светит сама по себе, а лишь отражает солнечный свет, который падает на неё. Это наглядное объяснение поможет малышу лучше усвоить информацию.

Следующий естественный шаг в этом увлекательном познании – наша планета Земля. Важно помочь ребёнку почувствовать Землю как свой дом. Рассмотрите глобус, покажите, где живём мы, а где находятся другие страны. Объясните простыми словами, что Земля – это большой шар (как мяч), который летит в космосе и вращается вокруг Солнца. Чтобы сделать это понятие более наглядным, можно взять фонарик (который будет символизировать

Солнце) и яблоко (которое будет представлять Землю). Покажите, как на стороне, обращённой к свету, – день, а на противоположной стороне – ночь. Покрутите яблоко вокруг себя – вот и смена дня и ночи. Это объяснение будет более наглядным, чем любые слова.

Когда основные понятия – Солнце, Луна, Земля – стали понятны, можно расширять картину мира. Расскажите, что у нашей Земли в космосе есть «соседи» – другие планеты. Не нужно заставлять детей запоминать сложные названия и порядок планет. Лучше предложить яркие, запоминающиеся образы: Сатурн с его сказочными кольцами, Юпитер – гигантский полосатый мяч, красный Марс. Это поможет детям легче запомнить информацию и развить воображение.

Интересной игрой может стать «Парад планет», где каждый ребёнок становится определённой планетой со своими особенностями и движется по своей «орбите» вокруг Солнца. Это не только увлекательно, но и помогает детям лучше понять, как устроена солнечная система.

Важное место в этой теме занимают звёзды. Для ребёнка звёзды могут показаться настоящими волшебными огоньками на ночном небе. Расскажите о том, что звёзды – это тоже звёздные тела, как и Солнце, но они находятся очень далеко от нас. Можно провести наблюдения за звёздным небом, если есть возможность, или использовать картинки и книги. Обсудите, как звёзды могут образовывать созвездия, и предложите детям придумать свои собственные созвездия, которые они видят на небе. Это развивает творческое мышление и воображение. Также можно рассказать о том, как звёзды могут меняться, как появляются новые звёзды и как некоторые из них могут даже исчезать.

Важно помнить, что все эти знания должны подаваться в игровой форме, чтобы ребёнок не чувствовал себя перегруженным информацией. Используйте различные игры, загадки, стихи и песни о космосе, чтобы сделать обучение увлекательным и интересным. Например, можно создать космическую тематику в играх с конструкторами, где дети будут строить свои собственные планеты, звёзды и даже целые галактики.

Таким образом, формирование представлений о космосе у детей дошкольного возраста – это не только важная часть их образования, но и увлекательный процесс, который открывает перед ними безграничные горизонты. Это путешествие помогает развивать их любознательность, воображение и научное мышление, что в будущем может стать основой для их дальнейшего образования и увлечений. Важно дать детям возможность исследовать, задавать вопросы и находить ответы, чтобы они могли сами открывать для себя удивительный мир, который нас окружает.

Т.А. Ермакова, Л.Ю. Рябова, Е.И. Шагалина [1] отмечают, что формирование представлений о космосе у дошкольников – это задача, которая, на первый взгляд, может показаться простой и увлекательной, но на самом деле она имеет свои особенности и сопряжена с рядом объективных трудностей. Педагог или родитель, решивший провести с ребёнком это интеллектуальное путешествие, сталкивается с множеством вызовов, которые требуют от него чуткости, творческого подхода и глубокого понимания того, как воспринимает мир маленький человек. Первой и наиболее значительной трудностью является колоссальный разрыв между масштабом космических явлений и конкретным сенсорным опытом дошкольника. Для ребёнка мир ограничен тем, что он может увидеть, потрогать, услышать или попробовать на вкус. Космос же по своей природе недоступен для прямого чувственного познания. Например, мы не можем прикоснуться к звезде, ощутить невесомость или пройти по поверхности Луны. Все такие понятия, как «огромная», «далёкая», «бесконечная», остаются для ребёнка абстрактными и трудными для восприятия. Как же объяснить маленькому человеку, что Солнце – это гигантский раскалённый шар, если на небе оно выглядит как маленький жёлтый кружок? Как донести до него идею, что Земля имеет форму шара и движется в космосе, если под ногами он ощущает твёрдую и неподвижную поверхность? В этом контексте легко

возникают устойчивые мифы, например, что Солнце на ночь «прячется» за гору или облако, а звёзды – это просто дырочки в тёмном покрывале неба.

Вторая сложность заключается в опасности «засушить» сказку фактами. Космос для ребёнка – это естественная среда для фантазии. Инопланетяне, полёты на ракетах, волшебные планеты – всё это является частью его игрового мира. Жёсткое навязывание научных фактов, таких как масса, расстояния, физические законы, без опоры на яркие образы может убить живой интерес к изучению, превратив увлекательное исследование в скучный и непонятный урок. Однако, с другой стороны, если мы останемся только в сфере фантазии, то рискуем сформировать у ребёнка искажённые, оторванные от реальности представления. Здесь важно найти тонкий баланс: использовать магию и сказку как трамплин для дальнейшего изучения, но при этом мягко и постепенно выводить мышление ребёнка к реальным научным явлениям. Например, можно начать с рассказа сказки о Луне, а затем вместе рассмотреть её фотографии и обсудить, почему на её поверхности нет ни домов, ни жителей.

Третья проблема связана с возрастными ограничениями логического мышления. Дошкольники, особенно младшего и среднего возраста, склонны мыслить конкретно, эгоцентрично и анимистично. Это означает, что они воспринимают окружающий мир через призму собственных ощущений и эмоций, часто придавая неодушевлённым предметам человеческие качества. Например, маленький ребёнок может думать, что звёзды – это «глазки» неба, которые смотрят на него. В этом контексте важно учитывать, что дошкольники ещё не способны к абстрактному мышлению, поэтому объяснения должны быть простыми и понятными. Педагогам и родителям стоит использовать наглядные материалы, такие как картинки, модели или мультфильмы, которые помогут визуализировать космические явления. Кроме того, необходимо учитывать, что интерес к космосу у детей часто возникает спонтанно, и в этот момент важно поддержать их любопытство. Например, если ребёнок задаёт вопросы о звёздах или планетах, взрослый может предложить поиграть в игру, связанную с этой темой, или создать совместный проект, например, сделать модель солнечной системы из подручных материалов. Это не только развивает творческие способности, но и помогает ребёнку лучше понять структуру и устройство космоса.

Список литературы

1. Ознакомление дошкольников младшего и среднего возраста с элементарными представлениями о космосе / Т.А. Ермакова, Л.Ю. Рябова, Е.И. Шагалина [и др.] // Педагогика: традиции и инновации: материалы XII Междунар. науч. конф. (Казань, май 2021 г.). – Казань: Молодой ученый, 2021. – С. 7–9. EDN ZRJCAR

Артемова Елизавета Дмитриевна
студентка

Научный руководитель

Михоненко Ольга Ивановна
канд. пед. наук, старший преподаватель

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

СОДЕРЖАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И МЕТОДИКА ИХ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация: в статье исследуется актуальная проблема формирования мыслительных операций у младших школьников в образовательном процессе. Особое внимание уделяется этапам развития мышления младших школьников с учетом их возрастных особенностей. Автором предлагаются практические рекомендации для учителей, направленные на повышение эффективности образовательного процесса путем включения специальных приемов и методов, стимулирующих активное развитие всех видов мышления.

Ключевые слова: мышление, мыслительные операции, младший школьный возраст, развитие умственных действий, формирование мыслительных операций.

Развитие младшего школьника – важная составная часть педагогического процесса. Помочь учащимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал – одна из основных задач современной школы [1].

Проблема развития мышления в настоящее время особенно актуальна. Этой проблемой занимались и продолжают заниматься ряд отечественных и зарубежных ученых, таких как Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Ж. Пиаже, Б.М. Теплов и др. В тесной связи с мышлением развиваются все познавательные процессы. Именно с развитием мышления складываются такие важные новообразования школьного возраста, как внутренний план действий (действий «в уме») и рефлексия (умение рассматривать и оценивать свои собственные действия).

Развитие таких операций является фундаментом познавательной деятельности, успешного усвоения учебного материала и развития способности к самостоятельному решению задач, анализу и синтезу информации в различных предметных областях [4].

Мышление можно определить, по мнению А.В. Брушлинского, как неразрывно связанный психический процесс самостоятельного искания и открывания существенно нового, т. е. опосредованного обобщенного отражения деятельности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за ее пределы [2].

Мыслительные операции относятся к категории познавательных процессов, включающих в себя действия анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и классификации. В отечественной и зарубежной научной литературе мыслительные операции рассматривались как ключевые компоненты интеллектуальной деятельности ребенка [2].

В педагогической науке принято выделять следующие ключевые операции:

- анализ – мысленное разложение целого на составляющие части, позволяющее выявить существенные признаки объекта;
- синтез – объединение отдельных элементов в новое целое;

- сравнение – установление сходства и различий между объектами, что требует выделения основания для сравнения;
- обобщение – объединение объектов по общему признаку или ряду признаков;
- абстрагирование – выделение существенных свойств объекта при отвлечении от несущественных [8].

Кроме того, операцию установления причинно-следственных связей рассматривают как одну из базовых логических операций, формирование которой существенно расширяет мыслительные возможности младшего школьника при решении учебных и жизненных задач.

Мыслительные операции обеспечивают переход от наглядно-образной формы мышления к словесно-логической, что является характерной чертой младшего школьного возраста [7].

Младший школьный возраст (от 7 до 10 лет) – особый период когнитивного развития, когда дети переходят от преимущественно наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. В рамках этого перехода учащиеся учатся оперировать не только конкретными предметами, но и абстрактными понятиями. Как описано в педагогических исследованиях, на начальных этапах обучения у младших школьников анализ часто осуществляется через непосредственное восприятие предметов, тогда как по мере развития мышления дети овладевают абстрактными способами анализа без манипуляций с реальными объектами [5].

При этом развитие умозаключений проходит три последовательные стадии: сначала они строятся на наблюдаемых фактах, затем на абстрактных предпосылках и, в конечном счёте, дети начинают выводить общие правила и законы из частных случаев. Последняя ступень возможна, как правило, к концу младшей школы при соответствующей педагогической поддержке. Особенности мышления младших школьников также включают эгоцентризм на начальных этапах обучения, когда ребёнку трудно представить точку зрения другого человека, и зависимость внимания от интереса и наглядности материала.

Методика должна быть системной, последовательной, учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся [3].

В практике уроков можно применять следующие приемы:

- групповые дискуссии на тему анализа текстов или ситуаций;
- задания на сравнение объектов и выявление существенных признаков;
- упражнения на классификацию предметов по заданным критериям;
- задачи на построение логических связей и умозаключений.

Игровые формы, такие как логические игры, моделирование ситуаций и задания с проблемным содержанием, способствуют активизации мыслительной деятельности и развитию абстрактных операций.

Развитие мыслительных операций у младших школьников является важным компонентом общей образовательной стратегии. Эффективное формирование логических операций повышает учебную успешность, развивает критическое мышление и готовит ученика к решению комплексных познавательных задач [6].

Как показывает практика работы в школе, учителя используют приёмы и методы развития умственных действий, но эта работа ведётся непоследовательно, в ней нет системности. Учителя испытывают затруднения в организации процесса развития мыслительных операций, у учеников наблюдается низкий уровень сформированности умения сравнивать, анализировать, обобщать. Обучение чаще всего сводится к формированию знаний, умений и навыков путём подачи материала в «готовом» виде, что не способствует развитию мышления школьников. На современном этапе развития педагогической науки и практики, проблема построения таких моделей процесса обучения, которые способствовали бы не только эффективному усвоению знаний, формированию навыков и умений, но и психическому развитию учащихся, является одной из самых актуальных. Но для успешного выполнения педагогической работы учитель может соблюдать некоторые рекомендации.

1. Использовать разнообразные задания на развитие логических операций: от простейших упражнений до проблемных задач, требующих абстрактного мышления.

2. Строить уроки с учетом возрастных особенностей мышления: от наглядных материалов к словесно-логическим формам.

3. Поощрять рефлексию: обсуждать с учениками способы решения, аргументировать выводы.

4. Создавать мотивационную среду, поддерживающую интерес к познавательной деятельности и самостоятельному мышлению.

Таким образом, формирование мыслительных операций в младшем школьном возрасте должно быть осознанным, последовательным и методически обоснованным, что позволит ребенку успешно адаптироваться к требованиям учебной деятельности и развивать интеллектуальный потенциал.

Список литературы

1. Асмолов А. Мы ждем перемен / А. Асмолов, А. Семенов, А. Уваров // Дети в информационном обществе. – 2020. – №5. – С. 74–77.

2. Брушлинский А.В. Культурно-историческая теория мышления / А.В. Брушлинский. – М.: Либроком, 2020. – 118 с.

3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Аст, 2025. – 350 с.

4. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П.Я. Гальперин // Исследование мышления в современной психологии. – М.: Просвещение, 1966. – С. 236–277.

5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в начальной школе: Исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – М.: Луч, 2016. – 640 с. EDN XCULWV

6. Пастернак Н.А. Психология образования: учебник и практикум для вузов / Н.А. Пастернак, А.Г. Асмолов; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 213 с.

7. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» / Л.Г. Петерсон. – М.: Ювента, 2007. – 448 с. EDN OLBKQ

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. №286 // Гарант. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 10.02.2026).

9. Евсейцева С.Г. Особенности развития мыслительных операций у младших школьников / С.Г. Евсейцева. – URL: <https://www.prodlenka.org/stati-obr/obobschenie-opyta/3339-osobennosti-razvitiya-myslitelnyh-operacij-u-> (дата обращения: 20.02.2026).

Артемова Альбина Олеговна

воспитатель

Капралова Ирина Александровна

воспитатель

Николаева Луиза Александровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №34 «Крепыш»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-154545

ИГРЫ-ГОЛОВОЛОМКИ КАК СРЕДСТВО ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по использованию игр-головоломок как средства интеллектуального развития детей дошкольного возраста. Отмечается, что игры-головоломки – это не просто развлечение, а мощный инструмент, способствующий всестороннему развитию детей. Они помогают формировать навыки, которые будут необходимы в будущем, развивают креативность и критическое мышление.

Ключевые слова: игры-головоломки, интеллектуальное развитие, дошкольный возраст.

Мир детства невозможно представить без игры, и это утверждение, безусловно, справедливо. Для детей дошкольного возраста игра является не просто развлечением, но и основной средой их существования. Это важный и естественный способ познания окружающего мира, который помогает им развивать свои навыки и способности. Среди множества различных видов игр особое внимание следует уделить играм-головоломкам. Эти удивительные инструменты в легкой и увлекательной форме способны решать серьезные задачи, связанные с интеллектуальным развитием ребенка.

Интеллектуальное развитие дошкольников – это многогранный процесс, который охватывает формирование логического мышления, умение анализировать, сравнивать, обобщать и делать простейшие умозаключения. Игры-головоломки идеально способствуют развитию этих навыков. Когда ребенок сталкивается с задачей, требующей решения головоломки, он не просто играет – он начинает планировать свои действия, обдумывать каждый шаг и предвидеть возможные результаты своих решений. В этот момент он становится настоящим исследователем, который, используя метод проб и ошибок, достигает правильного решения самостоятельно.

По мнению С.А. Шологон [2], в процессе решения головоломок у детей формируются такие качества, как сообразительность и находчивость, которые очень ценятся в жизни. Например, классическая головоломка «Танграм», известная также как «Доска Мудрости», представляет собой набор из семи простых геометрических фигур, которые открывают перед ребенком безграничные горизонты фантазии. Складывая эти фигуры по заданной схеме или создавая собственные силуэты животных, людей или предметов, дошкольник не просто механически соединяет детали. Он активно взаимодействует с формой и размером, учится видеть целое раньше частей, что способствует развитию его пространственного воображения. Подобные задачи, такие как «Колумбово яйцо» или «Головоломка Пифагора», действуют по тому же принципу, заставляя детей мысленно вращать детали, сопоставлять их и находить единственно верное положение. Эти игры не только развлекают, но и обучают, способствуя формированию логического мышления и умения анализировать.

Особое внимание стоит уделить авторским разработкам, таким как головоломка В.И. Красноухова «Складушки». Эта игра представляет собой набор фишек с

цветными секторами, которые необходимо соединять, соблюдая цветовую гармонию. На примере этой головоломки можно четко увидеть, как игры обогащают словарный запас ребенка новыми понятиями, такими как «фишка», «полукруг», «угол». Дети учатся работать по образцу, что является важным шагом в развитии произвольного внимания и способности следовать инструкциям. Как же горят глаза детей, когда из, казалось бы, разрозненных и несоединимых деталей они собирают целое! Этот процесс не только приносит радость, но и способствует развитию уверенности в своих силах.

О.В. Финогина [1] отмечает, что, когда ребенок успешно решает головоломку, он испытывает чувство удовлетворения и гордости за свои достижения. Это создает положительный опыт, который будет мотивировать его продолжать исследовать и учиться. В целом, игры-головоломки – это не просто развлечение, а мощный инструмент, способствующий всестороннему развитию детей. Они помогают формировать навыки, которые будут необходимы в будущем, развивают креативность и критическое мышление. Эти игры могут быть использованы как в домашних условиях, так и в образовательных учреждениях, что делает их универсальными и доступными для всех. Таким образом, можно с уверенностью утверждать, что игры-головоломки играют важную роль в жизни дошкольников, помогая им развивать не только интеллектуальные способности, но и эмоциональную сферу. Они учат детей работать в команде, делиться своими идеями и находить компромиссы, что является важным аспектом социального взаимодействия. В конечном итоге, игры-головоломки становятся неотъемлемой частью детства, формируя у детей навыки, которые будут служить им на протяжении всей жизни.

Головоломки – это не просто увлекательные игрушки, но и мощное средство для развития интеллекта и навыков мышления у детей. В идеальном мире можно представить, как ребенок с горящими глазами внимательно собирает «Танграм» или «Складушки», погружаясь в процесс и развивая усидчивость, логику и пространственное мышление. Однако реальность педагогической практики и домашнего воспитания часто оказывается далека от этой идеальной картины. Использование головоломок, несмотря на их неоспоримую ценность, может сталкиваться с множеством трудностей, которые могут свести на нет весь развивающий потенциал этих игр. В результате, вместо того чтобы стать полезным инструментом, головоломка может оказаться просто пылящейся на полке игрушкой или, что еще хуже, источником слез и разочарования для ребенка.

Одной из самых серьезных проблем, с которой сталкиваются как родители, так и воспитатели, является несоответствие сложности головоломки возрастным и индивидуальным возможностям ребенка. Взрослый, глядя на схему сборки, часто видит простую и логичную картинку. Однако для дошкольника эта схема может выглядеть как сложный шифр, который он не может разгадать из-за особенностей своего развития. Дети в этом возрасте еще только начинают осваивать навыки пространственного мышления, и когда им предлагают задачу, которая оказывается выше их возможностей, они сталкиваются с неудачей. Вместо того чтобы испытывать радость от успешного решения, ребенок может почувствовать разочарование и неуверенность в своих силах. Это может быстро привести к формированию устойчивого негативного отношения к головоломкам в целом. Ребенок начинает отказываться от игры, заявляя, что «это скучно» или «слишком трудно», что, конечно же, не соответствует истинному потенциалу этих развивающих игр.

Следующая трудность, которая непосредственно вытекает из предыдущей, связана с недостаточной методической подготовкой взрослых, которые работают с детьми. Часто родители или педагоги просто берут коробку с головоломкой и набором схем, думая, что это достаточно для успешного занятия. Однако головоломка – это не раскраска, которая интуитивно понятна большинству детей. Это инструмент, который требует внимательного и знающего взрослого, способного стать «посредником» в процессе обучения. Многие родители и начинающие педагоги не знают, как правильно организовать занятие с головоломкой. Они могут пропустить важный этап предварительного знакомства ребенка с основными

свойствами фигур, не проговорить с ним названия форм и цветов, не показать, как правильно манипулировать деталями. Часто встречающаяся ошибка заключается в том, что взрослые сразу требуют от ребенка сборки по сложной картинке-образцу, минуя важный этап наложения деталей на контурную схему. Это может вызывать у ребенка чувство растерянности и неуверенности. Взрослые не всегда умеют вовремя прийти на помощь, подсказать не конкретное решение, а направление мысли. Например, вместо того чтобы просто сказать, что деталь должна быть поставлена в определенное место, можно задать наводящий вопрос: «А что будет, если эту деталь повернуть вот так?» или «Давай посмотрим, на что она похожа и как её можно использовать?». Такие вопросы помогают ребенку развивать собственное мышление, искать решения самостоятельно и, в конечном итоге, чувствовать себя более уверенно.

Важно помнить, что процесс работы с головоломками должен быть не только образовательным, но и увлекательным. Игры должны приносить радость и удовлетворение, а не становиться источником стресса и разочарования. Для этого взрослые должны быть терпеливыми, внимательными и чуткими к потребностям и возможностям ребенка. Они должны уметь подстраивать уровень сложности задания под конкретного ребенка, учитывая его возраст, уровень развития и интересы. В идеале, занятия с головоломками должны начинаться с простых задач, которые постепенно усложняются по мере того, как ребенок развивает свои навыки. Это позволит избежать чувства неудачи и разочарования, а также поможет ребенку почувствовать радость от достижения успеха.

Важно также создать атмосферу поддержки и поощрения, где ребенок будет чувствовать, что его усилия ценятся, а ошибки – это естественная часть процесса обучения. Только так головоломки смогут раскрыть свой истинный развивающий потенциал и стать неотъемлемой частью образовательного процесса.

Список литературы

1. Фиоги́на О.В. Развитие интеллектуальных способностей детей дошкольного возраста с использованием игрового набора «Мир головоломок» / О.В. Фиоги́на // Исследования молодых ученых. – Казань: Молодой ученый, 2024. – С. 33–36. EDN PMHWVF
2. Шологон С.А. Игры-головоломки как средство интеллектуального развития дошкольников / С.А. Шологон. – URL: <https://clck.ru/3SJbzJ> (дата обращения: 05.03.2026).

Гаврилова Лидия Алексеевна

воспитатель

МБДОУ «Вутабосинский Д/С «Колокольчик»

с. Вутабоси, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Отмечается, что создание благоприятной среды для общения, использование разнообразных методов и форм работы, а также активное вовлечение детей в совместную деятельность – все это является залогом успешного формирования у детей необходимых коммуникативных навыков.

Ключевые слова: коммуникация, общение, коммуникативная деятельность, старший дошкольный возраст.

Развитие коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста является одной из самых важных задач, стоящих перед современными педагогами и психологами. Этот период, охватывающий возраст от 5 до 7 лет, играет решающую роль в формировании основ социального взаимодействия, которые в дальнейшем оказывают значительное влияние на успешность ребенка как в учебной деятельности, так и в повседневной жизни.

Старший дошкольный возраст характеризуется рядом качественных изменений в общении детей. В отличие от предыдущих этапов, когда общение носило преимущественно ситуативный характер, в этом возрасте оно начинает выходить за рамки непосредственного восприятия окружающей действительности. Дети начинают развивать навыки внеситуативного общения, что открывает новые возможности для формирования более сложных и глубоких межличностных отношений. Важным аспектом этого процесса является то, что у детей возникает потребность не только в доброжелательном внимании со стороны сверстников, но и в активном сотрудничестве с ними. Общение со сверстниками становится для ребенка столь же значимым, как и взаимодействие со взрослыми. В процессе общения с равными партнерами у детей формируются ключевые коммуникативные навыки, такие как умение договариваться, учитывать интересы других, отстаивать свою точку зрения и конструктивно разрешать конфликты. В этом возрасте дети начинают осваивать сложную систему речевого этикета. Они учатся использовать как вербальные, так и невербальные средства общения для достижения взаимопонимания.

Одним из самых эффективных способов развития коммуникативных навыков является сюжетно-ролевая игра, которая в старшем дошкольном возрасте достигает своего пика. В процессе игры дети учатся планировать совместные действия, распределять роли, согласовывать свои замыслы и следовать правилам, установленным коллективом. Игра становится не только средством развлечения, но и важным инструментом для развития диалогической речи. В ходе игры у детей формируется умение задавать вопросы, отвечать на них, аргументировать свои предложения и следить за логикой повествования партнера.

Д.В. Федоренков, В.И. Гуреев, В.А. Корякина [3] пишут, что для того, чтобы процесс развития коммуникативных способностей был эффективным, необходима целенаправленная педагогическая работа. Воспитатели и педагоги детских садов играют ключевую роль в создании специальных коммуникативных ситуаций, которые способствуют активному речевому взаимодействию детей. Они используют разнообразные методы, такие как театрализованная деятельность, коллективное творчество и проблемно-игровые ситуации. Эти методы помогают детям не только развивать свои коммуникативные навыки, но и учат их работать в команде, принимать во внимание мнения других, а также находить компромиссы в сложных ситуациях.

Н.С. Александрова [1] отмечает, что в процессе общения с ровесниками дети не просто учатся говорить, но и начинают понимать, что такое слушать. Они осознают значимость активного участия в разговоре, учатся проявлять интерес к мнению других, что является основой для формирования уважительных и доверительных отношений. Взаимодействие со сверстниками помогает детям развивать эмоциональный интеллект, что в свою очередь способствует более гармоничному развитию личности в целом.

По мнению Л.В. Мамедовой [2], также стоит выделить, что в этот период дети становятся более чувствительными к социальным нормам и ожиданиям, которые предъявляются к ним со стороны окружающих. Они начинают осознавать, что существуют определенные правила общения, которые необходимо соблюдать для того, чтобы быть принятыми в коллектив. Это осознание становится важным шагом на пути к социальной адаптации и успешной интеграции в более широкое общество.

Таким образом, развитие коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста представляет собой комплексный и многофакторный процесс, который требует внимательного подхода со стороны педагогов и родителей. Создание благоприятной среды для общения, использование разнообразных методов и форм работы, а также активное вовлечение детей в совместную деятельность – все это является залогом успешного формирования у детей необходимых коммуникативных навыков, которые будут служить им в будущем как в учебной деятельности, так и в жизни.

Работа по развитию коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста представляет собой сложный и многогранный процесс, который сопряжен с рядом трудностей, как объективного, так и субъективного характера. Эти сложности возникают из-

за многих факторов, включая саму природу общения, индивидуальные особенности детей и влияние современной социальной среды, которая, к сожалению, не всегда способствует формированию полноценного межличностного взаимодействия.

Одной из наиболее актуальных проблем, с которой сталкиваются как педагоги, так и родители, является недостаточный уровень сформированности коммуникативно-речевых умений у большинства современных дошкольников. Исследования показывают, что только около 8% детей старшего дошкольного возраста демонстрируют высокий уровень таких умений. В то же время более половины детей, а именно 57%, имеют низкий уровень развития этих навыков. Это проявляется в бедности их словарного запаса, трудностях с построением развернутых высказываний и неумении точно формулировать свои мысли и желания.

Такие недостатки, в свою очередь, затрудняют процесс установления контакта как со сверстниками, так и со взрослыми. Дети часто сталкиваются с проблемой нахождения адекватных языковых средств для выражения своих эмоций или для организации совместной деятельности, что может приводить к недопониманию и конфликтам. Например, когда ребенок испытывает радость, он может не знать, как правильно это выразить словами, и вместо этого может проявить агрессию или замкнуться в себе. Это создает дополнительные барьеры в общении и затрудняет взаимодействие с окружающими.

Кроме того, значительное влияние на коммуникативные способности детей оказывают их личностные и поведенческие особенности. К таким особенностям можно отнести повышенную застенчивость, замкнутость, тревожность, а также агрессивность, эгоцентризм и неумение учитывать интересы других. Замкнутые и застенчивые дети часто испытывают сильный страх перед новой обстановкой и незнакомыми людьми. Им бывает трудно первыми начать разговор или включиться в игру. Такие дети, как правило, предпочитают держаться в стороне от активных игр и общения, что лишает их необходимого опыта социального взаимодействия и не позволяет развивать коммуникативные навыки.

С другой стороны, агрессивные и импульсивные дети, которые не способны контролировать свои эмоции и поведение, часто становятся источником конфликтов. Их действия могут разрушать игровые замыслы других детей, что, в свою очередь, приводит к их отвержению со стороны сверстников и закреплению негативных паттернов общения. Такие дети могут не осознавать, что их поведение влияет на окружающих, и это создает дополнительные сложности в их взаимодействии с другими.

В последние годы особую остроту приобрела проблема так называемой «экранной зависимости». Прогресс науки и техники привел к тому, что общение с компьютером, планшетом и другими электронными устройствами стало занимать значительное место в жизни детей. Это может негативно сказываться на их коммуникативных навыках, так как виртуальное общение не заменяет полноценного живого взаимодействия. Дети, проводящие много времени перед экраном, могут испытывать трудности в установлении контакта с окружающими, так как они не получают необходимого опыта общения в реальных ситуациях. Таким образом, развитие коммуникативной деятельности у детей старшего дошкольного возраста требует комплексного подхода, учитывающего все вышеперечисленные факторы. Педагогам и родителям необходимо создавать условия, способствующие развитию речевых умений и навыков общения, а также активно работать над преодолением личностных и поведенческих барьеров, которые могут мешать эффективному взаимодействию.

Список литературы

1. Александрова Н.С. Коммуникативно-речевые умения старших дошкольников: диагностика и планирование развивающей работы / Н.С. Александрова // Вестник ВятГУ. – 2022. – №4(146).
2. Мамедова Л.В. Исследование развития коммуникативных навыков детей в старшем дошкольном возрасте / Л.В. Мамедова // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – №3-2(79).
3. Федоренков Д.В. Развитие коммуникативных навыков старших дошкольников в игре / Д.В. Федоренков, В.И. Гуреев, В.А. Корякина // Молодой ученый. – 2023. – №44(491). – С. 130–133. EDN PSPFMJ

Григорян Лиана Арменовна
студентка

Научный руководитель
Сиволобова Нелли Александровна
канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-153974

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматривается вопрос понятия эстетической культуры и особенностей ее развития в младшем школьном возрасте. Автором описаны педагогические условия развития личности в процессе воспитания и их влияние на процесс воспитания обучающихся.

Ключевые слова: педагогические условия, личность, развитие личности, эстетическая культура, младший школьный возраст.

В современных школах, особенно в начальных классах, одной из актуальных проблем является воспитание эстетической культуры младших школьников. Эстетическое воспитание личности ребенка начинается в раннем возрасте. В настоящее время социокультурная динамика характеризуется острой необходимостью совершенствования духовно-нравственного и эстетического воспитания подрастающего поколения, поскольку дефицит культурного развития молодежи создает предпосылки для стагнации общественного сознания. Данное обстоятельство актуализирует поиск эффективных механизмов эстетического воспитания в контексте текущих социальных реалий.

Понятие личности в педагогической науке представляет собой сложную систему, включающую в себя психофизиологические, социальные и культурные характеристики. На формирование личности влияет целенаправленность воспитательного процесса и социального окружения [1]. Как отмечает И.С. Кон, процесс развития личности – это непрерывный процесс трансформации индивидуальных качеств, ценностей, ориентиров, сопряженный с развитием потенциала к саморазвитию и личностному росту [5].

Учителя начальных классов стремятся большое внимание уделять воспитанию эстетической культуры младших школьников. Особенно важной задачей является формирование художественных, музыкальных, литературных эстетических вкусов у подрастающего поколения посредством изобразительного искусства, обычаев и народных традиций.

Научные исследования О.В. Левиной подтверждают, что на воспитание эстетической культуры младших школьников влияют как внешние, так и внутренние факторы. Если рассматривать внешние факторы, то к ним относятся социальная среда, включающая национальные ценности художественной культуры, окружающий мир, который связан с законами красоты [6].

Психологи отмечают неразрывную связь воспитания эстетической культуры младших школьников с развитием эмоционально-чувственной сферы, образного мышления и воображения. Многогранность их эстетического восприятия раскрывается через взаимодействие с литературой, музыкой, живописью и созидательной деятельностью. Педагогическое

сопровождение требует атмосферы радостного познания прекрасного как условия гармоничного становления личности ребенка [8].

Следовательно, можно сказать, что в категориальном аппарате педагогической науки феномен эстетической культуры требует комплексного системного осмысления. Структурная составляющая эстетического сознания интегрирует оценочный, аналитический, мотивационный и потребностный компоненты, находящие выражение в эстетических суждениях, интересах, вкусах и критериях оценки.

Н.В. Капранова отмечает, что воспитание эстетической культуры младших школьников обусловлено психофизиологическими характеристиками возраста и зависит от интеграции образовательных и социокультурных компонентов:

- семейная среда, формирующая базовые эстетические представления;
- учебный процесс (русский язык, ИЗО, музыка, литература) для системного развития восприятия;
- внеурочная деятельность (творческие кружки);
- взаимодействие педагогов с ученическими организациями;
- сотрудничество школ с центрами дополнительного и художественно-эстетического образования для развития творческого потенциала [4].

В условиях современного социума наблюдается комплекс барьеров, существенно затрудняющих воспитание эстетической культуры учащихся начальной школы, что обуславливает необходимость систематической и планомерной работы со стороны педагогического состава и семьи обучающихся.

Как отмечает Н.В. Зубова, эстетическая культура – совокупность ценностных отношений, стимулирующих эмоциональную, интеллектуальную и деятельностьную активность младшего школьника. Воспитание охватывает три аспекта: эмоциональный (чувственная реакция на окружающее), интеллектуальный (образное мышление) и деятельностный (формы деятельности) [3].

Учебно-воспитательный процесс в образовательных учреждениях выступает фундаментальным компонентом эстетического становления личности, что неоднократно подчеркивалось ведущими исследователями в контексте формирования у молодого поколения утонченного восприятия прекрасного. Педагог К.Д. Ушинский отмечал, что «каждый учебный предмет содержит эстетический элемент, передачу которого должен осуществлять учитель» [7].

Предметы естественно-математического цикла и трудовое обучение способствуют формированию эстетической культуры младших школьников посредством интеграции образовательных и внеурочных компонентов. Процесс интегрирован в уроки изобразительного искусства, труда, музыки, природоведения, а также в кружки литературного, драматического, хореографического направления, рукоделия и спорта.

Интегративный подход предполагает синтез художественной литературы и шедевров мировой музыкальной классики. Эстетическая организация учебного пространства и профессионализм педагогического коллектива выступают ключевыми факторами развития эстетического восприятия. Педагог, как центральная фигура, обеспечивает трансляцию эстетических ценностей через систематическое раскрытие категорий красоты и гармонии в природном и социокультурном контексте [8].

Л.Н. Шишова подчеркивает эффективность внеурочной деятельности как инструмента воспитания эстетической культуры учащихся начальных классов, способствующего комплексному развитию личности. Она обеспечивает совершенствование эстетического восприятия, обогащение духовно-нравственной сферы и активацию образного мышления. Интеграция форм внеурочной работы оптимально формирует эстетический вкус – приоритетную задачу начального образования.

Внеурочная деятельность на базе фольклора, традиционной культуры и искусства реализует эмоционально-эстетическое воздействие, требуя корректировки образовательных программ. Через кружки, музейные походы, галереи и встречи с деятелями культуры дети обогащают социальный опыт, развивают художественный вкус и потребность в прекрасном [6].

Таким образом, педагогические условия развития личности в процессе воспитания эстетической культуры младших школьников – это интегративный комплекс факторов, которые оказывают влияние на формирование духовных и интеллектуальных основ детской личности, способствующих ее всестороннему развитию и гармоничному становлению в контексте современных образовательных требований.

Список литературы

1. Вахрушев В.А. Психология развития личности / В.А. Вахрушев. – М.: Мысль, 2021. – 320 с.
2. Выготский Л.С. Педология и возрастная психология / Л.С. Выготский. – СПб.: Питер, 2020. – 288 с.
3. Зубова Н.В. Эстетическое воспитание детей младшего школьного возраста: теория и практика / Н.В. Зубова. – М.: Просвещение, 2021. – 256 с.
4. Капранова Н.В. Теория и методика эстетического воспитания / Н.В. Капранова. – М.: Академия, 2022. – 304 с.
5. Кон И.С. Педагогика и психология развития личности / И.С. Кон. – М.: Педагогика, 2021. – 400 с.
6. Левина О.В. Воспитание эстетической культуры в начальной школе / О.В. Левина // Начальное образование. – 2023. – №3. – С. 45–52.
7. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Советская школа, 2020. – 512 с.
8. Федорова Е.А. Психолого-педагогические аспекты развития личности младших школьников / Е.А. Федорова. – СПб.: Речь, 2021. – 280 с.
9. Цветков В.И. Современные педагогические технологии / В.И. Цветков. – М.: Наука, 2020. – 350 с.
10. Шишова Л.Н. Внеурочная деятельность и развитие творческого потенциала младших школьников / Л.Н. Шишова. – М.: Владос, 2022. – 220 с.

Джашеева Альфида Дагировна
студентка

Научный руководитель

Таран Ольга Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

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

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВМЕСТНОЙ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье характеризуется сущность совместной продуктивной деятельности младших школьников. Автором рассматриваются способы организации исследуемой деятельности младших школьников в образовательном процессе.

Ключевые слова: совместная продуктивная деятельность, младший школьный возраст, продуктивность.

ФГОС НОО определяет приоритет создания условий для продуктивной и творческой деятельности обучающихся. В настоящем исследовании данные понятия трактуются синонимично по критерию генерации нового продукта, с учетом дифференциации продуктивной деятельности императивом ее практического применения.

Поисковая познавательная деятельность младших школьников обладает эвристически-продуктивной природой, обеспечивая формирование субъективно новых способов

деятельности и понятий (В.В. Давыдов, Н.Г. Салмина). Она реализуется как переоткрытие научных понятий в структурированном учебном материале.

Н.Г. Салмина и Е.Е. Сапогова определяют продуктивную деятельность через моделирование, результатом которого выступает репрезентативная модель, воспроизводящая ключевые характеристики объектов и функционирующая как их заместители в познавательном процессе [5].

В.Я. Ляудис подчеркивает отсутствие алгоритмизации и предзаданности, формирование структур в ходе реализации и преобразование нового знания [2].

Анализ приведенных точек зрения позволил нам выделить следующие сущностные характеристики продуктивной деятельности:

- создание нового продукта;
- объективная или субъективная новизна (новое для всех или только для обучающегося);
- материальная (изделие) или идеальная (схема, способ деятельности) форма.

В научной трактовке С.В. Сергеева продуктивность представляет комплексную характеристику целедостижения, определяемую организационно-техническими и социально-психологическими факторами производственной среды, включая рациональность трудового процесса, материально-техническое обеспечение и межличностные отношения в коллективе [6].

В концептуальном определении В.И. Юнкера продуктивная совместная деятельность представляет результат целенаправленного проектирования процессов и организационной культуры. Ключевые принципы включают: четкое понимание общей цели и ролей; сбалансированную компетентностную структуру команды; культуру открытого диалога; распределенную ответственность; атмосферу доверия; регулярную коммуникацию; адаптивность подходов [7].

Теория совместной продуктивной деятельности В.Я. Ляудис раскрывает взаимосвязанные компоненты образовательного процесса: корреляцию предметного содержания с целями обучения; создание оптимальной образовательной среды; динамичность педагогического взаимодействия, адаптируемого к академической успешности обучающихся [2].

Начальный школьный возраст (6–10 лет) представляет критический этап онтогенеза с интенсивной трансформацией психолого-педагогического профиля ребенка. Формируется когнитивный инструментарий (мыслительные операции, произвольная регуляция, вербально-коммуникативная компетентность), происходит реорганизация ведущей деятельности с игровой на учебную, мобилизующая адаптационные ресурсы психики.

В младшем школьном возрасте интегративная совместная продуктивная деятельность синтезирует когнитивные, личностные и социальные компоненты развития, катализируя коммуникативную компетентность, кооперацию и групповое решение проблем за счет социальной поддержки, повышающей мотивацию. Ее интеграция усиливает усвоение материала, креативный потенциал и коллективную ответственность. Организация предполагает учет психофизиологических особенностей (ограниченная концентрация внимания, эмоциональная лабильность) через дифференциацию активностей и создание оптимального психологического микроклимата. Внедрение данной деятельности обеспечивает комплексное развитие личности, социальную адаптацию и формирование компетентностного профиля, адекватного современным вызовам.

В.В. Рубцов систематизирует формы организации совместной продуктивной деятельности младших школьников: психоразвивающие и состязательные игры; натуралистические методы (наблюдение, экскурсии); моделирование; творческие конкурсы; литературно-аналитическая работа по коммуникативным паттернам персонажей. Особое значение имеет интерактивное взаимодействие с педагогами через дидактические и креативные игры [4].

В исследованиях С.В. Сергеевой проектная деятельность – оптимальная форма совместной продуктивной работы младших школьников, интегрирующая познавательную активность с практико-ориентированным результатом в педагогически сопровождаемой среде. Она обеспечивает естественное формирование коммуникативных компетенций и партнерских отношений

при решении содержательно значимых практических задач. Максимальная результативность достигается при самостоятельной постановке задач обучающимися [6].

Современная научная парадигма трактует совместную продуктивную деятельность как взаимодействие педагогов и обучающихся на принципах взаимоуважения, взаимопомощи и демократизации педагогической коммуникации. Реализация предполагает отказ от манипуляций в пользу среды, где каждый участник равноправно способствует коллективным целям [5].

В.И. Попов обосновывает многоаспектное влияние совместной продуктивной деятельности на развитие младших школьников, формируя базовые академические компетенции, метакогнитивные навыки (критическое мышление, рефлексия) и социально-коммуникативные умения [3]. Е.Е. Сапогова трактует коллаборативную деятельность как оптимальный инструмент коммуникативной компетентности, акцентируя взаимодействие «ребенок-взрослый» для целостного личностного становления [5].

Методологическая основа организации совместной продуктивной деятельности младших школьников опирается на деятельностный подход, признанный в российской педагогической науке фундаментальным для разработки эффективных образовательных технологий (В.В. Давыдов). Данный подход обеспечивает формирование автономных познавательно-мыслительных стратегий посредством целесообразной и осознанной включенности ребенка в образовательный процесс [1].

В организации совместной продуктивной деятельности младших школьников приоритетными выступают игровые и проектные методики, обеспечивающие развитие творческого потенциала и познавательной инициативности. Игровое моделирование ситуативных взаимодействий способствует формированию социально-учебных компетенций посредством имитационной среды. Проектный подход ориентирован на выработку практико-ориентированных навыков, включая стратегическое планирование и коллективный анализ результатов [5; 6].

Интеграция цифровых образовательных платформ трансформирует интерактивное взаимодействие в педагогическом процессе, обеспечивая персонификацию траекторий, развитие креативного потенциала и совместного обучения.

Важно отметить, что эффективность инновационных методик в совместной продуктивной деятельности младших школьников обусловлена соответствием психофизиологическим особенностям (ограниченная концентрация внимания, регуляторные механизмы, эмоциональная лабильность). В.Я. Ляудис подчеркивает необходимость баланса автономии и педагогического сопровождения с постепенным усложнением заданий и систематической обратной связью [2].

Таким образом, методологический аспект организации совместной продуктивной деятельности младших школьников основан на интеграции деятельностного подхода, игровых и проектных методов, а также современных интерактивных технологий с учетом возрастных особенностей. Данный комплекс обеспечивает формирование компетентностного и личностного потенциала обучающихся.

Список литературы

1. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении / В.В. Давыдов. – М.: МОДЭК, 2021. – 220 с.
2. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и развитие личности / В.Я. Ляудис. – М.: Мир науки и культуры, 2022. – 174 с.
3. Попов В.И. Организационно-техническое обеспечение продуктивности труда / В.И. Попов. – М.: Изд-во МГТУ, 2023. – 156 с.
4. Рубцов В.В. Совместная учебная деятельность и развитие детей: коллективная монография / В.В. Рубцов, И.М. Улановская. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. – 352 с. EDN BMARTE
5. Салмина Н.Г. Моделирование как этап развития знаково-символической деятельности дошкольников / Н.Г. Салмина, Е.Е. Сапогова // Вопросы психологии. – 2022. – №5–6. – С. 78–85.
6. Сергеева С.В. Проектная деятельность в начальной школе как средство формирования универсальных учебных действий / С.В. Сергеева // Современная начальная школа. – 2022. – №5(36). – С. 14–28.
7. Юнкер В.И. Организация совместной деятельности как условие развития коллективного интеллекта / В.И. Юнкер // Вопросы образования. – 2021. – №4. – С. 142–158.

Иванова Надежда Владимировна

учитель

МБОУ «СОШ №38»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

УЧЕНИКИ СОЗДАЮТ УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ: ПРАКТИКА, СООТВЕТСТВУЮЩАЯ ФГОС

Аннотация: в статье рассматривается вопрос практики самостоятельного изготовления учениками учебных пособий, таких как дидактические игры, макеты и учебные плакаты, применяемых на уроках и внеклассных мероприятиях по биологии и экологии. Автор подчеркивает важность такого подхода в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Создание учебных материалов стимулирует творческую активность детей, развивает умение сотрудничать и улучшает понимание сложных предметов. Особое внимание уделено применению подготовленных учащимися пособий при подготовке к государственным итоговым испытаниям (ОГЭ, ЕГЭ, ВПР).

Ключевые слова: учебные пособия, самостоятельная работа учащихся, проектная деятельность, Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), креативное обучение, биология, экология, дидактические игры, макеты, творческое мышление, деятельностный метод обучения.

Современная образовательная система ставит перед школами новые требования и ориентиры, среди которых важное место занимает формирование самостоятельности учащихся и развитие креативного подхода к обучению. Одним из ярких примеров реализации такого подхода является проект, направленный на создание учебных пособий учащимися собственными силами.

Что такое учебный материал, созданный учениками?

Это проекты, созданные школьниками самостоятельно: учебные плакаты, дидактические игры, макеты и модели. Такие разработки используются на уроках и внеклассных занятиях по различным предметам, включая биологию и экологию. Учащиеся становятся активными участниками образовательного процесса, формируя собственные знания и умения посредством творчества и самостоятельной работы.

Эти образовательные продукты имеют огромное значение, поскольку помогают ученикам развивать творческие способности, учиться применять теоретические знания на практике, формируют чувство ответственности и способствуют лучшему усвоению материала.

Как создаваемые пособия связаны с федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС)?

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает четкие критерии качества образования, включая ориентацию на личностно значимый характер учебной деятельности и активное участие школьников в учебном процессе. Учебные пособия, разработанные самими детьми, идеально вписываются в этот подход, позволяя реализовать принципы деятельностного метода обучения.

Создание собственных учебных материалов помогает решать сразу несколько образовательных задач:

- формирование навыков проектной деятельности.
- развитие творческих способностей.
- стимулирование интереса к изучению предмета.
- активизация познавательной активности учеников.

Таким образом, подобные инициативы являются отличным инструментом для внедрения новых подходов в обучении, направленных на реализацию целей ФГОС.

Применение созданных пособий на уроках и в кружковой работе.

Использование учебно-методического материала, изготовленного учениками, имеет ряд преимуществ:

Повышение мотивации обучающихся.

Когда ученик создает пособие своими руками, он испытывает гордость за свою работу и заинтересованность в дальнейшем изучении предмета. Это мотивирует ребят активно включаться в процесс обучения, проявлять инициативу и ответственность.

Практическое применение знаний.

Изготовление наглядных пособий позволяет детям лучше усваивать изучаемый материал, наглядно демонстрируя взаимосвязи понятий и явлений.

Совершенствование коммуникативных навыков.

При создании коллективных проектов дети учатся взаимодействовать друг с другом, договариваться, распределять обязанности, планировать совместную деятельность.

Обучение через творчество.

Работа над созданием учебного материала способствует развитию творческого потенциала ребенка, расширяя границы познания и давая простор воображению.

Кроме того, дидактические игры и макеты, созданные учениками, особенно полезны при подготовке к ОГЭ, ЕГЭ и ВПР, так как они позволяют эффективно закреплять пройденный материал и улучшать качество подготовки к экзаменам.

Заключение.

Проект по созданию учебников и учебных материалов самим учениками демонстрирует пример успешной интеграции современных методов обучения в традиционную систему школьного образования. Подобные мероприятия позволяют достичь высоких результатов в формировании компетентности будущих поколений, способствуя эффективному достижению поставленных государством стандартов образования.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ: от 29.12.2012. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.02.2026).
2. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31.05.2021 №286. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 11.02.2026).
3. Концепция развития естественно-научного образования в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.02.2026).
4. Хуторской А.В. Методология проектирования образовательных технологий / А.В. Хуторской // Педагогика. – 2019. – №6. – С. 34–41.

DOI 10.31483/r-153976

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье анализируется проблема методов патриотического воспитания дошкольников через сохранение памяти о Великой Отечественной войне. Описаны возрастно-адаптированные формы работы: наглядные материалы (фото, видео), художественная литература, стихи, песни военных лет, тематические выставки, сюжетно-ролевые игры, экскурсии к памятникам. Особое внимание уделено взаимодействию с ветеранами, работе с семьей, знакомству с символами Победы (георгиевская ленточка), героизму земляков. Подчеркнута роль музыкального и художественного творчества, современных технологий (мультимедиа, виртуальные экскурсии) для формирования гражданской идентичности, нравственных качеств и чувства гордости за Родину.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, дошкольники, сохранение памяти, сюжетно-ролевые игры, работа с семьей, краеведение, музыкотерапия, художественное творчество, инклюзивное воспитание.

Патриотическое воспитание в дошкольном возрасте – это фундамент формирования гражданской идентичности и любви к Родине. Одним из эффективных путей достижения этой цели является сохранение памяти о событиях и героях Великой Отечественной войны (ВОВ).

Знакомство дошкольников с историей ВОВ должно быть адаптировано к их возрасту и особенностям восприятия. Важно использовать наглядные материалы: фотографии, иллюстрации, короткие видеоролики. Рассказы о подвигах солдат и тружеников тыла, о детях войны, об освобождении родного края помогут вызвать эмоциональный отклик у малышей.

Чтение художественной литературы, посвящённой ВОВ, позволяет формировать представления о героизме, мужестве и любви к Родине. Разучивание стихов и песен военных лет способствует развитию чувства сопричастности к истории своей страны.

Организация тематических выставок, посвящённых ВОВ, в детских садах позволяет создать атмосферу уважения к прошлому. Проведение мероприятий, таких как возложение цветов к памятникам героям, участие в акциях памяти, способствует формированию чувства благодарности к защитникам Отечества.

Взаимодействие с ветеранами ВОВ – это уникальная возможность для дошкольников узнать о войне из первых уст. Рассказы ветеранов, их жизненный опыт, их воспоминания оказывают огромное влияние на формирование патриотических чувств у детей.

Патриотическое воспитание дошкольников на основе сохранения памяти о событиях и героях ВОВ – это важный процесс, требующий комплексного подхода и использования разнообразных методов и форм работы. Только так можно сформировать у подрастающего поколения чувство гордости за свою Родину, уважение к её истории и готовность защищать её интересы.

Важным аспектом патриотического воспитания является ознакомление детей с символами Великой Победы. Использование георгиевской ленточки как символа памяти и уважения к подвигу советского народа, красной звезды и других атрибутов войны должно быть тактичным и уместным, сопровождаясь рассказом об их значении.

Игровая деятельность играет значимую роль в патриотическом воспитании дошкольников. Организация сюжетно-ролевых игр, таких как «Мы – солдаты», «Госпиталь», «Поисковики», позволяет детям в игровой форме прожить события войны, почувствовать себя частью

истории. Создание макетов военной техники, диорам с изображением сражений способствует формированию представлений о войне.

Особое внимание следует уделять работе с семьёй. Вовлечение родителей в процесс патриотического воспитания, проведение совместных мероприятий, посвящённых ВОВ, укрепляет связь поколений, передаёт семейные ценности и традиции. Рекомендации родителям по чтению соответствующей литературы, просмотру фильмов и посещению музеев помогут им стать активными участниками воспитания патриотизма у детей.

Важно помнить, что патриотическое воспитание – это не одноразовая акция, а систематический процесс, требующий постоянного внимания и творческого подхода. Только тогда можно сформировать у детей глубокое и искреннее чувство любви к Родине, уважение к её истории и культуре.

Неотъемлемой частью патриотического воспитания является знакомство дошкольников с героическими страницами истории родного края. Рассказы о местных героях, участниках Великой Отечественной войны, тружениках тыла, внёсших вклад в победу, помогают детям осознать значимость подвига их земляков. Организация экскурсий в краеведческие музеи, посещение памятных мест, связанных с историей войны, расширяют кругозор детей и способствуют формированию чувства гордости за свою малую родину.

Музыкальное и художественное творчество также играют важную роль в патриотическом воспитании. Разучивание патриотических песен, прослушивание музыкальных произведений, посвящённых войне, создание рисунков и аппликаций на военную тематику позволяют детям выразить свои чувства и переживания, связанные с событиями прошлого. Использование музыки и искусства помогает создать эмоциональную атмосферу, способствующую формированию у детей глубокого уважения к подвигу советского народа.

Важно помнить, что патриотическое воспитание должно быть направлено не только на формирование у детей знаний об истории войны, но и на развитие у них нравственных качеств, таких как милосердие, сострадание, взаимопомощь. Рассказы о героизме советских солдат, о подвигах медиков и тружеников тыла, о помощи населению, пострадавшему от войны, помогают детям осознать ценность человеческой жизни и необходимость проявлять заботу о ближнем.

В процессе патриотического воспитания важно использовать современные образовательные технологии, такие как мультимедийные презентации, интерактивные игры, виртуальные экскурсии. Использование современных технологий позволяет сделать процесс обучения более интересным и увлекательным для детей, повысить эффективность усвоения материала и сформировать у них устойчивый интерес к истории своей страны.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минпросвещения России от 27.12.2018 № 1155. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Казакова Т.Ю. Патриотическое воспитание дошкольников: метод. пособие / Т.Ю. Казакова. – М.: Сфера, 2024.
3. Давыдова Г.Н. Формирование гражданской идентичности в дошкольном возрасте / Г.Н. Давыдова // Дошкольное воспитание. – 2025. – №3. – С. 12–18.
4. Плешаков А.А. Великая Отечественная война в рассказах для дошкольников / А.А. Плешаков. – М.: Просвещение, 2023.
5. Методические рекомендации по патриотическому воспитанию в ДОО / Минпросвещения России. – 2025.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ

Аннотация: в статье анализируется вопрос психолого-педагогических основ формирования критического мышления у младших школьников в контексте ФГОС НОО. Выделены возрастные компоненты (аналитический, оценочный, прогностический, интерпретационный, вопросительный). Обоснованы принципы развития: проблемность, диалогичность, доказательность, связь с опытом, позитивный риск. Рассмотрена роль учителя-фасилитатора и интеграция приемов в предметы (математика, русский язык, окружающий мир). Подчеркнута ценность для метапредметных умений и адаптации к информационной среде.

Ключевые слова: критическое мышление, младшие школьники, ФГОС НОО, начальное образование, метапредметные умения, диалогическое обучение, проблемные задачи, рефлексия, логические операции, фасилитация.

Введение: актуальность критического мышления в парадигме современного начального образования.

В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), где ключевым результатом становятся не только предметные знания, но и метапредметные умения, формирование основ критического мышления у младших школьников приобретает статус важнейшей педагогической задачи. Критическое мышление в данном возрасте не следует отождествлять с его «взрослыми» сложными формами; оно понимается как начальная, базовая способность к осмысленному, целенаправленному и рефлексивному анализу информации, ситуаций и собственных действий. Это мышление, которое учит ребенка не просто запоминать, но и сомневаться, задавать вопросы, устанавливать причинно-следственные связи, проверять предположения и делать обоснованные выводы на доступном ему уровне.

Актуальность развития этой способности в начальной школе обусловлена несколькими взаимосвязанными факторами. Во-первых, современный ребенок погружен в избыточное информационное поле, где ему с ранних лет необходимо учиться отличать достоверное от сомнительного. Во-вторых, традиционная педагогическая модель, ориентированная на репродуктивное усвоение знаний, оказывается недостаточной для формирования гибкого, адаптивного ума, способного решать нестандартные задачи. В-третьих, развитие критического мышления напрямую коррелирует с успешностью в освоении всех учебных дисциплин, поскольку основано на универсальных логических операциях: сравнении, классификации, анализе, синтезе. Таким образом, цель данной статьи – проанализировать психолого-педагогические основы, компонентный состав и конкретные методические инструменты развития критического мышления у обучающихся 1–4 классов.

Глава 1. Психолого-возрастные предпосылки и компоненты критического мышления младшего школьника.

Критическое мышление не является врожденным качеством; его становление опирается на когнитивное развитие ребенка. К началу школьного обучения у детей (по Ж. Пиаже) завершается переход от дооперациональной стадии к стадии конкретных операций. Это означает, что ребенок становится способен к логическим умозаключениям, но лишь в отношении

конкретных, осязаемых объектов и ситуаций. Абстрактное, формально-логическое мышление находится в зачаточном состоянии. Следовательно, работа по развитию критического мышления должна опираться на наглядность, практическое действие и личный опыт ученика.

В структуре критического мышления младшего школьника можно выделить следующие формирующиеся компоненты.

1. *Аналитический компонент.* Умение выделять части из целого, находить сходства и различия, отделять главное от второстепенного. На практике это проявляется в способности выделить последовательность событий в рассказе, сравнить два растения или два правила поведения, найти лишний предмет в группе по самостоятельно выявленному признаку.

2. *Оценочный (рефлексивный) компонент.* Способность высказывать суждение о факте, поступке, информации с опорой на простые критерии (правда/ложь, хорошо/плохо, полезно/вредно, красиво/некрасиво) и с попыткой обоснования («потому что...»). Это основа будущей способности к аргументации.

3. *Прогностический компонент.* Умение выдвигать гипотезы и предсказывать возможные последствия действий. «Что будет, если растение не поливать?», «Как ты думаешь, почему герой рассказа так поступил?», «Что может произойти дальше в этой истории?».

4. *Интерпретационный компонент.* Способность понимать скрытый смысл, подтекст (на доступном уровне), извлекать выводы из предоставленных данных. Например, понять мотив поступка персонажа, исходя из контекста, или сделать вывод о погоде по описанию в тексте.

5. *Вопросительный компонент.* Развитая познавательная активность, проявляющаяся в умении задавать уточняющие, причинные, оценочные вопросы к тексту, факту, утверждению учителя или одноклассника. Это ядро критической позиции.

Развитие этих компонентов происходит не изолированно, а в единстве, в процессе специально организованной учебной деятельности.

Глава 2. Педагогические принципы и условия развития критического мышления.

Эффективное формирование критического мышления возможно только при соблюдении ряда дидактических принципов, создающих особую образовательную среду.

1. *Принцип проблемности и неопределенности.* Учебные задачи не должны иметь единственного, заранее известного и лежащего на поверхности ответа. Необходимо создавать «когнитивный конфликт» – ситуацию, где имеющихся знаний недостаточно, и нужно выдвигать и проверять предположения. Например: «Почему лужа на асфальте высыхает быстрее, чем на земле?».

2. *Принцип диалогичности и субъект-субъектного взаимодействия.* Класс становится сообществом исследователей, где мнение учителя – не абсолютная истина, а одна из возможных экспертных позиций. Ключевое значение приобретают дискуссии, обсуждения в парах и малых группах, где дети учатся слушать, слышать альтернативную точку зрения, корректировать свою.

3. *Принцип доказательности и обоснованности.* С самого начала формируется культура аргументации. Ответ «потому что я так думаю» не принимается как достаточный. Поощряются ответы с обоснованием: «Я считаю, что это лишнее слово, потому что все остальные обозначают посуду, а это – мебель». Учитель постоянно задает вопрос: «Как ты это узнал?», «На чем основано твое мнение?», «Можешь ли ты это доказать?».

4. *Принцип связи с жизненным опытом ребенка.* Критическое осмысление эффективнее всего запускается на материале, значимом и понятном ребенку: анализ поступков героев детских книг и мультфильмов, обсуждение реальных школьных ситуаций (конфликтов, правил), простые бытовые и природные явления.

5. *Принцип позитивной поддержки интеллектуального риска.* Важно создать атмосферу психологической безопасности, где не боятся ошибиться, высказать «глупую» идею или

усомниться в общепринятом. Ошибка рассматривается не как провал, а как ценный источник для размышления и нового вопроса.

Глава 3. Конкретные методы и приемы развития критического мышления на уроках.

Технология развития критического мышления реализуется через систему конкретных методических приемов, адаптированных для младшего школьного возраста.

1. Приемы работы с вопросами (активизация «вопросительного» компонента):

– «Толстые» и «тонкие» вопросы. Детей учат различать вопросы. «Тонкие» – фактические, требующие простого, краткого ответа (Кто? Что? Где? Когда?). «Толстые» – объясняющие, интерпретационные, оценочные (Почему? Зачем? Как ты думаешь? Что было бы, если...? Чем похожи...?). Составление вопросов к тексту, картине, учебной теме;

– *ромашка Блума (упрощенный вариант)*. Шесть лепестков с типами вопросов: Простые (Что?), Уточняющие (То есть...?), Объясняющие (Почему?), Творческие (Что было бы, если...?), Оценочные (Хорошо ли это?), Практические (Как можно использовать?).

2. Приемы работы с текстом (развитие аналитического и интерпретационного компонентов):

– «Чтение с остановками» (для художественных текстов). Текст читается фрагментами. После каждого фрагмента – обсуждение: «Что произошло?», «Что чувствуют герои?», «Как вы думаете, что случится дальше?» (прогностический компонент), «Как бы вы поступили на месте героя?»;

– *составление кластера («грозди»)*. В центре – ключевое понятие или тема. Дети вместе с учителем записывают вокруг все ассоциации, идеи, факты, которые приходят в голову. Затем устанавливают связи между ними, структурируя информацию;

– «Верные и неверные утверждения». До изучения темы или чтения текста учитель предлагает ряд утверждений. Дети в группах или индивидуально пытаются определить, верны они или нет, опираясь на свой опыт. После изучения материала возвращаются к утверждениям, проверяют свои предположения и корректируют их.

3. Приемы организации дискуссии и рефлексии (развитие оценочного компонента):

– *прием «Зигзаг» (мозаика)*. Класс делится на группы. Каждая группа изучает и становится экспертом по одному аспекту проблемы или фрагменту текста. Затем группы переформируются так, чтобы в новой были эксперты по всем фрагментам. Они по очереди обучают друг друга, воссоздавая целостную картину. Это учит выделять главное, интерпретировать и объяснять;

– «Суд над литературным героем». Ролевая игра, где одни ученики обвиняют героя в каком-либо поступке, другие – защищают, а «судьи» выносят вердикт на основе аргументов обеих сторон. Требуется глубокий анализ мотивов и последствий;

– «Шесть шляп мышления» Э. де Боно (в адаптации). При обсуждении проблемы дети условно «надевают шляпы» разного цвета: белая (факты), красная (эмоции), черная (критика, риски), желтая (оптимизм, польза), зеленая (творчество, новые идеи), синяя (организация мышления, выводы). Это учит видеть ситуацию с разных сторон, отделять эмоции от фактов.

4. Приемы развития прогностического и логического мышления:

– *решение открытых задач*. Задачи, не имеющие единственного правильного решения и стандартного алгоритма. Например: «Как помирить двух поссорившихся друзей?», «Как сделать так, чтобы в школьном дворе стало меньше мусора?»;

– *упражнения на установление закономерностей и аналогий*. Продолжить ряд, найти правило, по которому составлена таблица, подобрать аналогичную пару слов.

Глава 4. Роль учителя и интеграция в учебные предметы.

Учитель в этой парадигме перестает быть единственным источником истины. Его роль трансформируется в роль *фасилитатора*, модератора и более опытного наставника. Он:

– задаёт правильные, «вопрошающие» вопросы;

– организует продуктивную дискуссию;

– демонстрирует собственное критическое отношение к информации (например, сравнивая два разных источника);

– создаёт и поддерживает атмосферу интеллектуального поиска и уважения к мнению другого.

Развитие критического мышления не должно быть отдельным «курсом». Оно органично интегрируется в содержание основных учебных дисциплин:

– *на математике*: через решение нестандартных задач, доказательство своего способа решения, обнаружение ошибок в «головоломках»;

– *на уроках русского языка и литературного чтения*: через анализ текста, мотивов героев, сравнение разных произведений, дискуссии о нравственных выборах;

– *на окружающем мире*: через постановку учебных экспериментов, проверку гипотез, работу с противоречивой информацией из разных источников, обсуждение экологических и социальных проблем.

Заключение: критическое мышление как фундамент обучения.

Систематическая работа по развитию основ критического мышления в начальной школе является стратегическим вложением в будущую познавательную автономию ученика. Ребенок, научившийся сомневаться, спрашивать, анализировать и обосновывать в рамках своего возраста, в дальнейшем будет гораздо успешнее не только в освоении школьной программы, но и в навигации по сложному, быстро меняющемуся миру.

Этот процесс требует от педагога переосмысления своих профессиональных установок, овладения новым методическим инструментарием и терпения, так как результаты не всегда проявляются быстро в виде оценок. Однако итогом такой работы становится не просто «знающий», но и «думающий» ученик, способный к самостоятельному, ответственному и гибкому интеллектуальному труду. Таким образом, формирование критического мышления – это ключевой шаг от школы памяти к школе мышления, соответствующий вызовам образования XXI века и закладывающий основы для непрерывного самообучения на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 №286. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 05.02.2026).

2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1982.

3. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969.

4. Поливанова К.Н. Критическое мышление в образовании младших школьников / К.Н. Поливанова // Начальная школа плюс Доша. – 2024. – №5. – С. 12–18.

5. Де Боно Э. Шесть шляп мышления / Э. Де Боно. – СПб.: Питер, 2020.

6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. EDN ZJUELZ

8. Соловьева Е.В. Технология критического мышления на уроках в начальной школе / Е.В. Соловьева // Начальная школа. – 2025. – №3. – С. 45–52.

Ильина Надежда Евгеньевна

учитель

Тимофеева Елена Анатольевна

учитель

МБОУ «СОШ №30 им. А.И. Трофимова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

МЕТОДЫ СТРУКТУРИРОВАНИЯ И ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** авторы статьи подчеркивают, что современные педагогические методы являются сильным мотивирующим фактором в процессе обучения иностранному языку, позволяют оживить урок, облегчают процесс усвоения языкового материала, делают учебный труд интересным. Статья посвящена такому методу обучения английскому языку, как буклет. Отмечается, что использование данного опыта помогает развивать изобретательные и творческие способности учащихся, многократно увеличивает эффективность урока, повышает познавательную активность учащихся, создает великолепные условия для раскрытия личности учеников.*

***Ключевые слова:** педагогические методы, туристический буклет, современный урок английского языка, технология сотрудничества.*

Сегодня современный урок в классическом его понимании претерпевает значительные изменения. Учитель в новых реалиях должен не просто отлично знать предмет, который он ведет, но и максимально владеть цифровыми образовательными ресурсами, четко понимать грань, когда использование этих же ресурсов на уроке может больше причинить вред, чем принести пользу. В то же время не забывать и про творческую составляющую каждого урока. Именно творческое начало отличает один урок от другого, делает его не похожим на остальные, неповторимым.

Новое поколение детей становится все сложнее научить чему-то традиционным способом, привлечь их внимание обычным учебным материалом и повысить интерес к предмету только выполняя упражнения на закрепление и повторение уже не представляется возможным. Совсем недавно набравшие популярность игровые технологии в ходе урока тоже «дают сбой», ученика уже не удивить.

На уроках английского языка, как уроках гуманитарного направления, постоянно приходится работать с текстами, что больше всего «напрягает» современного ученика, который не любит долго читать, переводить и отвечать на вопросы. Конечно, авторы учебников стараются разнообразить задания для работы с текстами: поиск необходимой информации, озаглавливание текста, просмотровое чтение, нахождение пар антонимов и синонимов и т. д. Но все они традиционны. Вот тут на помощь может прийти такая форма работы, как создание буклетов, которая применима как в среднем, так и в старшем звене, и может решить множество задач, стоящих перед учителем: повышение интереса к английскому языку у обучающихся; оптимизация учебного времени; развитие творческих способностей обучающихся; развитие всех универсальных учебных действий (регулятивных, коммуникативных, познавательных и личностных); самостоятельное изучение нового материала; получение удовольствия учащимся от самого процесса работы; заинтересованность и продуктивность работы учащихся.

Так, например, после изучения темы «Путешествие по Лондону» обучающимся было предложено создать рекламный буклет «Край, в котором я живу», цель которого – пригласить туристов посетить Чувашию. Увлекательно работают обучающиеся над темами

«Традиционные блюда разных стран», «Виртуальное путешествие по стране изучаемого языка», «Чудеса природы». Интересные темы модулей учебника помогают школьникам успешно усваивать не только учебную программу, но и расширять кругозор на уроках английского языка. Ребята обращаются к дополнительным источникам информации: тематическим сайтам, электронным словарям, анализируют, сравнивают, оставляя самое, по их мнению, главное.

Работу над буклетом необходимо начать с уточнения определения «туристический буклет». Туристический буклет (touristic booklet) – специализированное полиграфическое издание, представляющее собой сокращенную форму туристической брошюры. Основным отличием буклета является то, что его страницы не брошюруются, а складываются в виде «гармошки».

Туристические буклеты могут быть информационными и рекламными. Информационные содержат информацию о городе, достопримечательностях, событии. Рекламные созданы с целью призвать клиента к посещению туристических мест, совершить покупку тура.

Цель создания туристического буклета – привлечь внимание клиента к предлагаемому товару, услуге, городу, достопримечательности, событию и т. д.

На уроке сначала всегда обговариваются правила создания туристического буклета. Первое – это анализ целевой аудитории. Дизайн любого изделия начинается отнюдь не с подборки визуальных элементов, а с тщательного анализа целевой аудитории – ведь реклама (буклет) создается именно для этих людей. Исходя из результатов, начинается подборка цвета, иллюстрации и слов текста.

Второй шаг – определиться с задачей, которую будет решать буклет. Нужно задаться вопросом, что будет делать целевая аудитория после прочтения буклета. Ответ на этот вопрос поможет сформулировать правильный месседж (от англ. message – «сообщение, послание»). Главное, помнить, что он должен легко считываться. Тональность сообщения будет зависеть от целевой аудитории.

Буклет – это не книга: читать рекламные материалы нужно быстро. Информация должна быть лаконичной, но при этом хорошо структурированной. Чтобы донести сообщение, необходимо придумать сильный заголовок. Например, «Пять причин приехать в Чебоксары» (Five reasons to come to Cheboksary). Для текста нужны подзаголовки, которые разобьют текст на смысловые блоки и помогут читателям ориентироваться. Блоки должны быть небольшими, а шрифт – удобным для чтения.

Целесообразным в наше время будет включить в буклет контактные данные: телефон, сайт, ссылки на соцсети, электронную почту. Или зашифровать их в QR-коде.

Фотографии и иллюстрации туристического буклета должны транслировать основной месседж наравне с текстом. Для этого необходимо выбирать качественные изображения, которые несут нужный эмоциональный заряд. И отказаться от безликих стоковых картинок.

Вспоминаем о главной задаче буклета. Самое время сформулировать ее в звучный СТА – «call to action», «призыв к действию». Он объяснит клиентам (туристам), что им делать после прочтения. СТА должен быть мощным и ясным, расположенным на видном месте буклета, выделенным шрифтом и цветом.

Реклама – это не повод показывать всё лучшее сразу. Откажитесь от бессмысленного нагромождения изображений, замысловатой графики и длинного текста. Простой и чистый дизайн донесет информацию гораздо эффективнее десятка мудреных элементов, которые сбивают внимание потребителя.

Обучающиеся уже с удовольствием начинают работу с теми же текстами с отбора информации для буклета. Наиболее ожидаемой является информация о достопримечательностях города, развлекательных местах, гостиницах, ресторанах и карте города.

Например, собрав для буклета информацию о самых популярных местах города Чебоксары, обучающиеся приступили к его оформлению. На лицевой стороне буклета разместили яркие фотографии города, краткое описание и список достопримечательностей с нумерацией. Для удобства туристов на внутренней стороне буклета можно разместить карту города Чебоксары и отметить на ней достопримечательности. Туда вошли: Чебоксарский залив и Красная площадь, Мать-покровительница, Введенский собор, Свято-Троицкий монастырь, Московская набережная, Парк Амазония (500-летия Чебоксар), Парк Лакреевский лес, Парк Победы, Речной порт и пограничный сторожевой корабль, Чувашский национальный музей, Сквер и музей В.И. Чапаева, Научно-технический музей истории трактора.

Чувашия – республика с самобытной культурой, многовековыми традициями и душевным народом. Город Чебоксары – столица Чувашской республики. Прогулка по городу и знакомство с достопримечательностями зарядит туристов яркими впечатлениями.

Даже в цифровую эпоху потребители ценят печатные материалы, которые приятно взять в руки, интересно почитать и изучить. В их число, несомненно, входит буклет. Особенно популярны они в туристической сфере.

В данной работе были рассмотрены правила создания туристического буклета, изучена туристическая сфера Чувашии, проанализированы и выбраны наиболее интересные достопримечательности города Чебоксары. Подобную работу можно проделать с любым другим городом или фактом, событием, деятелем. Создание такого вида буклета целесообразно давать на уроках во время изучения культурных аспектов разных стран, где предполагается большое количество текстового материала. Буклет может быть и тематический, грамматический или лексический. Урок можно посвятить теме дружбы, семьи, родины и оформить основные тезисы в форме буклета. Тогда он становится творческим и может содержать в себе даже личностный опыт учащегося.

В заключение хочется сказать, что можно не останавливаться на достигнутом, и следующим этапом работы над буклетом станет проектная работа.

Список литературы

1. Пересторонина И.Л. Лингвостилистические особенности буклета как жанра туристического дискурса / И.Л. Пересторонина, А.В. Симонова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2018. – №14. – С. 65–71. – URL: <https://elibrary.ru/ljstww> (дата обращения: 03.03.2026). EDN LJSTWW
2. Сивкова Д. Буклет / Д. Сивкова // В мире информационной культуры: дзен-канал. – URL: <https://zen.ru/a/YqT5Q4bd4FuHtgnL> (дата обращения: 03.03.2026).
3. Трифонова З.А. Чебоксары – столица Чувашии = Шупашкар – Чăваш Енĕн тĕп хули: книга-путеводитель / З.А. Трифонова. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2025. – 120 с.
4. Туристический буклет: прокладываем маршрут к сердцу клиента // Printhit.org. – URL: <https://printhit.org/article/turisticskij-buklet-prokladyvaem-marsrut-k-serdцу-klienta> (дата обращения: 03.03.2026).

Колесниченко Ольга Викторовна
старший воспитатель

Чурбакова Ольга Петровна
воспитатель

Анисимова Ксения Игоревна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №4 «Ладушки»
г. Шумерля, Чувашская Республика

РАННЯЯ ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ДЕТСКУЮ АГРОЛАБОРАТОРИЮ

Аннотация: авторы статьи подчеркивают, что дошкольное экологическое просвещение является ключевым фактором, и предлагают внедрение агролабораторий как передового метода ознакомления малышей с экологией и сельскохозяйственными науками. В статье исследуются основные аспекты интеграции агролабораторий в дошкольный образовательный процесс, демонстрируется их роль в развитии наблюдательности, критического мышления и навыков совместной работы у детей. Включен пример проекта занятий с ожидаемыми результатами, такими как совершенствование моторики, повышение экологической осведомленности и развитие эмоциональных аспектов. Также освещаются преимущества агролабораторий, предоставляющих практический опыт в культивировании растений.

Ключевые слова: агрозона, мини-ферма, учебная ферма, гидропоника, профориентация, дошкольный возраст.

Экологическое воспитание приобретает все большее значение в дошкольных учреждениях, учитывая возрастающую актуальность глобальных экологических проблем. Формирование поколения, осознающего свою ответственность перед природой, становится приоритетной задачей. Создание агролабораторий представляется эффективным инструментом для реализации этой цели, позволяя детям приобрести практические знания в области экологии и агрономии. Именно на дошкольном этапе закладываются основы мировосприятия и формируется личность, способная внести вклад в устойчивое развитие.

Агролаборатории в детских садах открывают уникальные возможности для первичного знакомства с экологической грамотностью. Дети учатся анализировать полученные данные, формулировать выводы и решать задачи в коллективе, что способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде. Они начинают ценить природу, осознавать важность биоразнообразия и понимать, как их действия влияют на окружающую среду, принимая ответственность за свои поступки.

Функционирование агролаборатории, или учебной фермы, предоставляет площадку для непосредственного взаимодействия с природой, проведения экспериментов и углубления знаний о сельском хозяйстве и экологии. Эти образовательные пространства не только обеспечивают практическое освоение агрономических основ, но и способствуют развитию важнейших компетенций, таких как наблюдательность, критическое мышление и сотрудничество. Через участие в природных процессах дети постигают значимость экосистем, флористического разнообразия и стабильности окружающей среды.

Агролаборатории стимулируют детей к творческому подходу в проектировании ландшафтов, создании растительных композиций, проведении опытов и освоении новых методов растениеводства. Здесь они могут заниматься выращиванием разнообразных культур – от привычных овощей до редких экзотических растений. Различные агролаборатории могут специализироваться на органическом земледелии, вертикальном фермерстве или гидропонике.

Агролаборатория – это не просто место для ухода за растениями, а комплексный образовательный центр, играющий особую роль в обучении. Здесь юные исследователи постигают мир флоры и учатся разбираться в сложных природных взаимосвязях.

Дети осваивают процесс выращивания растений с самых ранних стадий: от посева семян до сбора урожая. Они наблюдают за развитием ростка, ростом растения, его цветением и плодоношением. В процессе они приобретают практические навыки: изучают особенности различных почв, учатся их подготовке, применению удобрений, правильному посеву, поливу и поддержанию необходимой влажности. Также осваивают рыхление, подкормку, защиту растений от вредителей и болезней. Полученные знания трансформируются в реальный опыт, когда дети не просто читают о росте растений, но и лично участвуют в их культивировании, уходе и наблюдении за их жизненным циклом.

Организация агролабораторий возможна как внутри помещений дошкольных учреждений, так и на прилегающих территориях. В их число могут входить следующие территории.

1. Пространства для исследований: специально отведенные уголки, где юные исследователи могут проводить опыты и наблюдения, способствуя формированию научного мышления.

2. Садовые участки: небольшие огороды, предназначенные для культивации молодых растений, где дети могут наблюдать за их развитием и осваивать азы растениеводства.

3. Зоны размножения растений: места, оборудованные для вегетативного размножения и ухода за растительным материалом, что дает возможность детям знакомиться с различными видами.

4. Мини-зоопарки: ограниченные территории для наблюдения за мелкими животными, позволяющие детям познакомиться с основами зоологии и особенностями жизни животных.

5. Сады цветов: обустроенные площадки для высадки и культивации декоративных растений, развивающие чувство прекрасного и воспитывающие бережное отношение к природе.

6. Эко-центры: помещения, предназначенные для изучения воздействия окружающей среды на флору, включая анализ образцов грунта и воды, что пробуждает интерес к вопросам экологии.

7. Убежища для насекомых: специальные постройки, привлекающие полезных членистоногих, что способствует пониманию детьми принципов функционирования экосистем и их внутренней динамики.

Дошкольный возраст – время, когда любознательность расцветает, закладывая фундамент для интереса к сельскому хозяйству, уважения к труду, природе и созиданию. Аграрная специфика Чувашии диктует необходимость раннего вовлечения подрастающего поколения в эту отрасль. Именно поэтому в детских садах республики, активно развиваются современные агролаборатории, проводятся тематические занятия и формируется база учебно-методических материалов.

Ярким примером такого подхода стал уникальный комплект «Путешествие юного эколога Аграши из Чувашии», представленный недавно Министерством образования республики при поддержке Главы Чувашии Олега Николаева. Этот методический набор, включает в себя настольные игры, книги, раскраски, викторины, а также такие рабочие тетради как:

- «Юные овощеводы» – о земле, растениях и профессиях, которые кормят страну;
- «Умная теплица» – о современных технологиях и профессии сити-фермера;
- «Мир под микроскопом» – о том, что не видно глазу, но живёт рядом с нами.

Этот набор призван пробудить и сформировать в детях интерес к экологической культуре и сельскому хозяйству.

Наш детский сад в 2025 году стал инновационной площадкой для опытно-экспериментальной деятельности, присоединившись к этому важному проекту. С тех пор у детей любимое занятие в садике – работать с растениями: сажать, поливать, рыхлить. Поначалу, конечно, дети были похожи на землекопов, а кабинет приходилось постоянно убирать – рассыпанная

земля и разлитая вода были в порядке вещей. Со временем всё стало получаться. Юные исследователи начали увлекательное путешествие в мир знаний благодаря агролаборатории. Дети с неподдельным энтузиазмом заботятся о растениях, раскрывая свои исследовательские наклонности. Агролаборатория оснащенная необходимым оборудованием: лупами, пробирками, микроскопами и посадочным материалом, становится отправной точкой для формирования у воспитанников интереса к будущим профессиям и тайнам природы.

Агролаборатория служит отправной «Точкой роста» дальнейшей профессиональной ориентированности воспитанников детского сада. Лаборатория открывает широкий простор для развития любознательности и познавательного процесса к миру природы.

Проект полностью соответствует тенденциям модернизации дошкольного образования, предоставляя широкие возможности для исследовательской деятельности. Дети учатся наблюдать, сравнивать, формировать и проверять гипотезы, что способствует их всестороннему развитию и ранней профориентации. Мы стремимся привить детям знания о сельских профессиях, трудовых навыках и бережное отношение к окружающей среде, так как данный проект определяет содержание, основные пути развития дошкольников, направлен на воспитание ранней профориентации воспитанников и формирования знаний о профессиях на селе. Проект представляет собой определённую систему содержания, форм, методов и приёмов педагогических воздействий, представляет собой углубленное изучение предметов естественнонаучного цикла с непосредственными практическими заданиями.

Актуальность проекта неоспорима: современные дети зачастую мало осведомлены о жизни в селе и значении труда его жителей. Уход за растениями воспитывает ответственность, целеустремленность и другие качества, столь необходимые для успешного школьного обучения. В агролаборатории дети не просто выращивают растения, но и проводят опыты, изучают структуру почвы, высаживают овощи и цветы, познавая основы аграрного дела.

Основная цель проекта – сформировать у детей устойчивый интерес к профессиональной деятельности в сельском хозяйстве, а задачи направлены на обогащение их знаний о растениях, воспитание бережного отношения к природе, формирование патриотизма и социальной адаптации. Ожидаемые результаты включают глубокие знания о сельскохозяйственных культурах, владение навыками научного выращивания растений, а также осознанное отношение к роли человека в биосфере и гармоничному взаимодействию с природой.

В рамках проекта активно используются различные методы, формы и подходы:

- игровые методики и технологии, то есть игры на основе сюжетов об экологии, которые позволяют детям в игровой форме изучать окружающий мир; Агротеатр (например, инсценировка сказок «Репка», «Чиполлино» и др.);
- полевые исследования, которые включают в себя экскурсии на природу, наблюдения за растительностью и животными;
- экологические проекты, такие как создание мини-садов, где дети могут наблюдать за ростом растений и учиться ухаживать за ними;
- опытно-экспериментальная деятельность: анализ почвы, проращивание семян в разных средах;
- трудовое воспитание: регулярный уход за растениями, сбор и дегустация урожая;
- взаимодействие с родителями: совместные акции по сбору семян, участие в выставках поделок из выращенных овощей.

Участниками проекта являются: воспитанники старших групп, педагоги, родители воспитанников. Результатом работы над проектом станет презентация исследовательских и творческих работ под названием «Юный агроном». Данный проект носит долгосрочный, ежегодный характер, охватывая период с сентября по август.

Проект «Детская Агролаборатория» реализуется в несколько этапов.

Первый этап – организационный. На этом этапе происходит обсуждение тематики, главной цели и задач проекта. Также осуществляется изучение специализированной литературы, имеющей отношение к проекту, и подготавливаются опросные листы для первичного сбора информации от будущих участников.

Второй этап – практический. Данный этап предполагает проведение запланированных совместных мероприятий согласно утвержденному плану.

Третий этап – итоговый. На заключительном этапе проводится финальное анкетирование среди воспитанников, участвующих в проекте. Затем состоится защита выполненных исследовательских и творческих работ «Юный агроном». Воспитанники также получают возможность представить свои работы на Республиканском конкурсе исследовательских проектов и творческих работ «Я – исследователь». Завершением проекта станет подготовка видеоотчета о проделанной работе.

Дети фиксируют свои наблюдения в индивидуальных тетрадях, делают зарисовки, проводят эксперименты, изучая жизненный цикл растений от семени до урожая. Особое внимание уделяется развитию связной речи, творческих способностей и опытно-экспериментальной деятельности. Ухаживая за растениями, дети не только приобщаются к природе, но и учатся ценить ее, осознавая важность каждой детали для роста и развития. Наблюдение за чудом роста на «зеленом окне» становится для них настоящей научной сказкой, подаренной взрослыми. Участие детей в проекте «Детская Агролаборатория» позволяет максимально обогатить их представления о работе сельских жителей на приусадебных участках, о процессе выращивания огородных культур, их полезных свойствах; развить связную речь, творческие способности детей, а также опытно-экспериментальную деятельность.

Список литературы

1. Бабушкин В.И. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста: учеб. пособие / В.И. Бабушкин. – М.: Просвещение, 2018.
2. Григорьева Н.А. Экологическое воспитание в дошкольной образовательной среде: метод. рекомендации / Н.А. Григорьева. – СПб.: Класс, 2020.
3. Давыдова А.В. Образование в агролабораториях: новые горизонты для дошкольников / А.В. Давыдова // Журнал педагогических исследований. – 2020. – Т. 12. №3.
4. Иванова А.И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду. Мир растений / А.И. Иванова. – М., 2005.
5. Кирюшин В.И. Экологические основы земледелия / В.И. Кирюшин. – М.: Колос, 1996. EDN WSCOPFL
6. Конаков А.П. Техника для малых животноводческих ферм / А.П. Конаков. – М.: Академия, 2004.
7. Кузнецова Л.С. Значение природной среды в формировании экологического сознания дошкольников / Л.С. Кузнецова // Научные горизонты. – 2021.
8. Малова О.Н. Путешествие юного эколога Аграши из Чувашии: метод. пособие для воспитателей образовательных организаций, реализующих образовательные программы дошкольного образования / О.Н. Малова, Н.Н. Соловьёва. – Чебоксары, 2025.
9. Шутяева Е.А. Наураша в стране Наурандии. Цифровая лаборатория для дошкольников и младших школьников: метод. руководство для педагогов / Е.А. Шутяева. – М.: Ювента, 2015.
10. Соловьев А.В. Роль агрономической практики в экологическом воспитании детей дошкольного возраста / А.В. Соловьев // Экология и жизнь. – 2020. – №12.
11. Тихонов С.В. Агролаборатории в детском саду: опыт и практика / С.В. Тихонов // Образование и наука. – 2020. – Т. 17. №1.
12. Федорова И.С. Формирование экологического сознания у дошкольников через практическую деятельность / И.С. Федорова // Вестник педагогического института. – 2019. – №8.

Котова Светлана Анатольевна

бакалавр, старший воспитатель

Кудрина Алла Александровна

заместитель заведующего

МАОУ «Д/С №210 «Ладушки»

г. Тольятти, Самарская область

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАСКРЫТИЮ КРЕАТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ БИНАРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ТРИЗ И КОНСТРУИРОВАНИЮ

Аннотация: авторы статьи отмечают, что применение бинарных занятий, совмещающих теорию решения изобретательских задач (ТРИЗ) и техническое конструирование, эффективно развивает творческий потенциал старших дошкольников. Такие занятия включают три этапа: постановка проблемы, практическое создание моделей и презентация результатов. Использование специальных техник ТРИЗ помогает формировать у детей критическое мышление, умение решать противоречия, сотрудничать и проявлять инициативу. Практический опыт показывает, что интеграция ТРИЗ и конструирования повышает мотивацию детей, улучшает познавательную активность и готовит дошкольников к дальнейшей учёбе и жизни.

Ключевые слова: бинарные занятия, ТРИЗ, конструирование, творческий потенциал, старшие дошкольники, критическое мышление, игровая форма обучения, интеграция направлений, решение противоречий, командная работа.

Образование ребёнка-дошкольника должно стать процессом активного познания и развития способностей, адаптированным к современным требованиям жизни. Что именно значит эффективно обучать современного ребёнка?

Сегодня дети сталкиваются с огромным потоком информации и постоянно меняющимся миром. Важно не перегружать ребёнка объёмом сведений, а научить правильно применять полученные знания. Обучение становится направленным на развитие критического мышления, умения анализировать, сравнивать и творчески подходить к решению проблем.

Особенности детского сознания требуют особого подхода: дети дошкольного возраста воспринимают мир чувственно, стремятся всё потрогать, попробовать, поиграть. Поэтому занятия для дошкольников строятся преимущественно на практике, опыте, играх и творческой активности. Традиционные методы передачи готовых знаний уступают место развивающим методикам, основанным на самостоятельном исследовании, открытиях и экспериментировании.

Психологи подчёркивают важность игровых форм обучения, позволяющих поддерживать интерес и развивать необходимые навыки естественным образом. Яркий пример – исследования профессора Н.Н. Поддякова, утверждавшего, что цель образования заключается не в накоплении суммы знаний, а в формировании механизма самостоятельного познания окружающей среды ребёнком. Именно такая позиция обеспечивает успешное освоение ребёнком реальности и подготовку к дальнейшему обучению и взрослой жизни.

Для того, чтобы поддерживать на занятиях внимание детей, раскрывать творческий потенциал, стимулировать инициативу и самостоятельность, необходима организация активной и интересной мыслительной деятельности. В этом помогают нетрадиционные интегрированные занятия. В МАОУ детском саду №210 «Ладушки» г. Тольятти активно проводятся: занятия-соревнования, занятия-путешествия, занятия типа «Поле чудес», «Следствие ведут знатоки», «Интеллектуальное казино», КВН или «Что? Где? Когда?», занятия-взаимообучения, занятия-сомнения, бинарные занятия и др. Бинарные занятия в детском саду сочетают два разных направления обучения, объединяя их таким образом, чтобы одно направление усиливало другое.

Для дошкольников сочетание методик ТРИЗ (теории решения изобретательских задач) [1, с. 15–17] и технического конструирования является эффективным способом активизации мыслительных процессов, формирования навыков самостоятельного принятия решений и подготовки к дальнейшему обучению техническим дисциплинам. Каждое бинарное занятие состоит из взаимосвязанных этапов: подготовительный (вводный), основной (практический), презентационный (заключительный).

На подготовительном этапе педагогами осуществляется постановка проблемы, используя элементы ТРИЗ технологии: *прием фантазирования* («Что было бы, если...?»), *функциональный подход* («Зачем это нужно?»), *метод «Мозговой штурм»* (метод коллективного поиска оригинальных идей), *метод «Синектика»* («объединение разнородных предметов»). Например, педагог спрашивает: «Что было бы, если бы машинка умела плавать и ездить по земле одновременно?» Дети придумывают конструкцию «амфибии», зарисовывают её в инженерных книгах. Затем детям предлагается подумать над назначением каждой детали или элемента задуманной конструкции. Такой подход формирует осознанность и умение видеть функциональность вещей, способствует пониманию связи формы и назначения.

Метод фокальных объектов (определённому объекту «примеряются» свойства и характеристики других, ничем с ним не связанных объектов) на этом этапе также широко используется на бинарных занятиях с дошкольниками. Например, детям предлагается ответить на вопрос: «Что означает, если машина...». Например, стремительная – быстро едет; горячая – везет горячий хлеб; искрящаяся – летающая тарелка; кухонная – с которой продают готовый завтрак, обед, ужин. У дошкольников формируется умение находить причинно-следственные связи между разными объектами окружающего мира, на первый взгляд, ничем не связанные друг с другом.

Или, педагог предлагает детям, используя *прямую аналогию*, найти сходные процессы в разных областях знаний. Дошкольники делают маленькие открытия в сходстве технических и природных систем (например, самолёт – аналогия птицы или стрекозы, корабль или лодка – аналогия рыбы, радар или эхолот – аналогия летучей мыши, парашют – аналогия семечки одуванчика, велосипедные педали – аналогия лапок лягушек, микроскоп – аналог глаза насекомого и др.). Используя этот приём ТРИЗ технологии, дети получают возможность глубже понять устройство сложных механизмов и конструкций, сравнивая их с природными объектами, знакомыми и близкими детскому восприятию. На данном этапе также возможно деление детей на небольшие команды, когда каждая команда выбирает себе совместную тему будущей конструкции и приступает к созданию общего эскиза или схемы своей постройки. Ответы сообща фиксируются на больших листах бумаги или магнитной доске.

Основной этап предполагает конструирование прототипа предполагаемых конструкций по замыслу. «Информационный взрыв» сыграл огромную роль в средствах развития технического творчества детей. В МАОУ детском саду №210 детям предоставляется разнообразный материал для технического конструирования: конструкторы Lego и аналоги конструктора Lego, DUPLO, конструктор «Фанкластик», магнитный конструктор, контурный конструктор «Гибкие прутья», «Умные блоки», электронный конструктор «Знатор – первые шаги», конструктор «Механика кулачки и кривошипы DISCOVERING STEM», конструктор «Первые механизмы», напольный конструктор «Поликарпов» и др.

На этом этапе педагогом возможно применение ТРИЗ *метода «Да-Нет-Ка»*. Этот простой прием, помогающий ребенку увидеть проблему с двух сторон и выбрать оптимальное решение. Например, во время конструирования выявляются возможные противоречия (например, «машина быстрая, но тяжёлая»). Далее предлагаются пути разрешения конфликта путем модификации характеристик или изменения структуры конструкции, которые также вносятся в инженерную книгу. Или, ребенок строит мостик, но сталкивается с проблемой прочности и легкости конструкции. Педагог помогает сформулировать противоречие («легкий, но прочный»), дети предлагают варианты решений (использовать легкие, но прочные

материалы, изменить форму конструкции и т. п.). Это развивает гибкость мышления и способность находить компромиссные решения.

Во время конструирования педагог направляет дошкольников на использование окружающих предметов и ресурсов для улучшения своей конструкции (элемент ТРИЗ-технологии: *идеализация и ресурсный подход*). К примеру, при строительстве башни из кубиков дети учатся применять дополнительные предметы (лего-фигурки, элементы авторских конструкторов) для укрепления конструкции или придания ей новых свойств. В процессе самостоятельной детской деятельности особое внимание уделяется возможности воплотить свою идею в реальность, включения в дизайн необычных функций или форм, создавая конструкции с уникальными характеристиками.

Презентация готовых изделий – заключительный этап включает представление своих разработок остальным участникам. Каждый ребёнок рассказывает о своей конструкции, поясняя, почему именно такая форма была выбрана и какими преимуществами обладает данная конструкция.

ТРИЗ-метод *морфологический анализ* (метод маленьких человечков) на данном этапе очень важно использовать. Педагог предлагает детям представить отдельные части своей конструкции в виде маленьких человечков, выполняющих разные функции. Затем предлагается придумать, как маленькие человечки могли бы взаимодействовать друг с другом иначе, чтобы конструкция работала лучше или имела дополнительные свойства. Этот метод стимулирует воображение и понимание взаимосвязей частей целого, позволяет делать умозаключения, помогает дошкольникам понять, что происходит внутри вещей (систем).

Следует отметить, что эффективность бинарных занятий с дошкольниками определяется уровнем вовлеченности детей, качеством представленных идей и конечным результатом (моделями конструкций). Важно также постоянно обращать внимание на эмоциональную атмосферу занятия, степень взаимодействия между участниками и качество коммуникаций внутри команды в совместной конструктивной деятельности. Немаловажно, что на каждом бинарном занятии с дошкольниками предполагается использование разнообразных стимулов (мультфильмов, игрушечных инструментов, красочных иллюстраций) для привлечения внимания детей.

В детском саду «Ладушки» периодически организуются выставки технического творчества, награждаются победители и участники, дети участвуют в городских, областных и Всероссийских конкурсах по техническому направлению. Активно привлекаются семьи к участию в создании конструкций, поддерживая непрерывность образовательного процесса дома и в детском саду, организуются семейные мастер-классы по техническому конструированию с элементами ТРИЗ-технологии.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение бинарных занятий ТРИЗ + техническое конструирование в работе с детьми старшего дошкольного возраста помогает раскрывать и гармонично развивать творческие способности детей, воспитывать ответственность, инициативность и готовность к сотрудничеству. Обучение через творчество, через решение нестандартных задач ведёт к выявлению талантов, развивает способности детей, их уверенность в своих силах. Хотелось бы закончить статью словами китайской пословицы: «Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму». Дайте детям возможность действовать самостоятельно, помогая им лишь, созданием условий и результатом будем – успешный ребенок в будущем.

Список литературы

1. Альтшуллер Г.С. Краски для фантазии. Прелюдия к теории развития творческого воображения / Г.С. Альтшуллер // Шанс на приключение. – Петрозаводск, 1991.
2. Гин С.И. Занятия по ТРИЗ в детском саду / С.И. Гин. – Минск: ИВЦ Минфина, 2008.
3. Дидактические игры для развития творческого воображения детей / сост. А.И. Никашин. – Ростов н/Д., 1991.

Криводанова Юлия Евгеньевна

педагог-психолог

МБОУ «СОШ № 40 им. В. Токарева»

г. Бийск, Алтайский край

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема влияния стиля семейного воспитания на развитие личности младшего школьника. Анализируются основные стили воспитания родителей (авторитарный, демократический, либеральный) и их влияние на формирование личностных качеств ребёнка, таких как самостоятельность, уверенность в себе, уровень тревожности, самооценка и коммуникативные навыки. Особое внимание уделяется значимости благоприятного психологического климата в семье как важного условия гармоничного личностного развития младшего школьника. Подчёркивается роль родителей в формировании эмоционально-волевой сферы и социальной адаптации ребёнка в условиях школьного обучения.

Ключевые слова: стиль воспитания, семья, младший школьник, развитие личности, самооценка, тревожность, родительское влияние.

Семья является важнейшим институтом социализации человека. Она представляет собой среду его развития и всестороннего созидания. Психическое развитие ребёнка происходит именно в семье, так как благодаря семье формируются основные эталоны поведения, нормы и ценностные приоритеты, присущие различным возрастным периодам. Не является исключением и период младшего школьного возраста [9, с. 130]. Это объясняется тем, что именно в рамках данного возрастного периода на основе грамотно выбранной родителями стратегии внутрисемейного воспитания, младшие школьники получают неотъемлемый значимый опыт в плане выстраивания взаимоотношений с окружающими людьми.

Благодаря стратегии внутрисемейного воспитания, становится возможным изучение и систематизация таких особенностей психического развития младших школьников, как уровень коммуникативного развития, особенности самооценки – оценки образа себя и отношения к себе в различных жизненных ситуациях. При нарушениях стратегии внутрисемейного воспитания младшие школьники лишаются возможность проекции поведенческих особенностей родителей на свои особенности личностного развития.

Исходя из этого, можно сделать вывод до того, что изучения роли воспитания родителей младших школьников на их личностное развитие в настоящее время приобретает весьма важное значение для психического развития младших школьников, поскольку именно от правильно, грамотно выбранного родителями стиля внутрисемейного воспитания во многом зависит и будущее саморазвитие уже взрослой самодостаточной личности, её стремления, убеждения, ценности.

Говоря о воспитательной функции семьи, необходимо отметить, что её изучение невозможно вне определения основного понятийного аппарата. В психологии и педагогике существует множество самых разнообразных определений воспитания, как феноменологической особенности воздействия на психику и личность младших школьников. Однако все они сводятся к тому, что воспитание – это воздействие родителей на детей младшего школьного возраста, благодаря которому, они получают уникальный опыт взаимодействия с различными категориями людей, способны проецировать опыт родителей, переносить его на собственные поведенческие реакции. По мнению А.С. Макаренко, воспитание – это способ воздействия на особенности личностного развития младших школьников, благодаря которым, они усваивают социальные поведенческие эталоны и нормы поведения в обществе. Вне семьи приобретение подобных психических новообразований оказывается невозможным.

В противовес данной точке зрения, В.С. Мишина, Я.В. Ярославцев сделали предположение о том, что основная роль воспитания родителями детей младшего школьного возраста заключается в созидании самодостаточной личности при помощи формирования социальных поведенческих ролевых позиций, помогающих взрослому самодостаточному человеку в дальнейшем ориентироваться на социальные эталоны внутрисемейного взаимодействия с окружающими людьми. Социальная функция семьи, по их мнению, заключается в формировании у младших школьников таких личностных преобразований, как умение слушать, слышать и понимать родителей в различных жизненных ситуациях. Именно от сформированности внутрисемейных стратегий воспитания, зависит и вся дальнейшая жизнь младшего школьника, который, переходя на новые этапы возрастного психического развития, приобретает уникальный опыт в плане моделирования собственной поведенческой стратегии взаимодействия с родителями и ближайшими родственниками.

Важнейшей характеристикой воспитания родителями детей младшего школьного возраста является определение стиля внутрисемейного воспитания, который характеризуется, как способ воздействия родителей на ребёнка, определяющий тактику общения и поведения с ним. Стиль внутрисемейного воспитания – это стратегия, применяемая родителями для развития личности младших школьников, позволяющая сформировать правила и социальные нормы ценностного отношения их к окружающей действительности. На основе стиля внутрисемейного воспитания, младшие школьники приобретают внутрисемейные личностные ресурсы, которые характеризуют личностное развитие самих родителей: образование, состав семьи. Так, например, при наличии высшего образования основными нормами внутрисемейного воспитания являются привитие ребёнку гигиенических требований, развитие возрастных ценностных приоритетов (хорошо – плохо), подготовка его к будущему выбору профессии [11, с. 17].

В семьях с отсутствием образования данные особенности в воспитании ребёнка просто не учитываются родители. Они считают, что формирование образа себя возможно только при обучении в школе и зависит от желания самого ребёнка. При этом многие родители высказываются о том, что если ребёнок на момент обучения в начальной школе способен видеть, как живут его родители, то, возможно, он сам примет решение, относительно своего дальнейшего обучения и всестороннего развития. Однако из внимания данной группы родителей пускается тот факт, что видеть решение самостоятельно и наметить пути созидания и формирования себя самого способен не каждый ребёнок. Для этого неохот соответствующие условия и поддержка со стороны родителей [6, с. 315].

В связи с этим, наличие того, или иного стиля воспитания определяет дальнейшее развитие ребёнка. Авторитарный (властный) стиль характеризуется стремлением старших максимально подчинить своему влиянию младших, пресекать их инициативу, жестко добиваться выполнения своих требований, полностью контролировать их поведение, интересы и желания. В такой ситуации формируется нерешительный человек, с массой разнообразных внутренних комплексов неполноценности, с трудностями установления межличностных контактов с окружающими людьми. Такому ребёнку трудно ориентироваться в постоянно меняющихся новых жизненных ситуациях и находить для себя альтернативный выход в плане своего развития [3, с. 235].

Демократический стиль характеризуется стремлением старших установить теплые отношения с младшими, привлекать их к решению проблем, поощрять инициативу и самостоятельность. Старшие, устанавливая правила и твердо проводя их в жизнь, не считают себя непогрешимыми и объясняют мотивы своих требований, поощряют их обсуждение младшими; в младших ценится как послушание, так и независимость.

Доверие к младшим отличает тип контроля за ними по сравнению с авторитарным стилем воспитания, делает основными средствами воспитания одобрение и поощрение [7, с. 17–19].

Таким образом, за последнее время наметился ряд тревожных тенденций, свидетельствующих о кризисных явлениях в жизни семьи, затрагивающих как супружеские, так и детско-родительские отношения. Всё это негативно влияет на развитие копинг-поведения и механизмов психологической защиты у детей младшего школьного возраста.

Наличие определённого стиля внутрисемейного воспитания родителей детей младшего школьного возраста требует своевременного оказания психологической помощи в плане оптимизации детско-родительских взаимоотношений. Подобные мероприятия реализуются в рамках трёх основных этапов.

1. Диагностика внутрисемейных детско-родительских взаимоотношений, в рамках которой становится возможным определение сильных и слабых сторон внутрисемейного воспитания.
2. Консультирование родителей и детей, относительно наличия или отсутствия проблем в рамках детско-родительских взаимоотношений. При этом, консультативные беседы с младшими школьниками выстраиваются по типу дружеских взаимоотношений с психологом, который является старшим мудрым другом и может помочь в любой ситуации.
3. Проведение групповых тренинговых занятий в рамках формирования оптимальных детско-родительских взаимоотношений в семьях, испытывающих значительные трудности внутрисемейного воспитательного характера.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тот или иной стиль внутрисемейного воспитания детей младшего школьного возраста, применяемый их родителями, оказывает главенствующую роль в плане созидания и всестороннего личностного развития каждого ребёнка. От того, насколько родители грамотно выстраивают доверительные взаимоотношения с ребёнком, во многом зависит его будущее, а также особенности его личностного развития и самосовершенствования на разные этапы его психического становления и определения социально-ролевой позиции в плане всестороннего взаимодействия с окружающими людьми.

Список литературы

1. Логунова Е.В. Влияние стиля родительского воспитания на развитие и становление личности ребенка / Е.В. Логунова, Е.Л. Ушакова // *Paradigmata poznání*. – 2021. – №1. – С. 28–31. EDN MJXXTJ
2. Орлова А.В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие личности детей школьного возраста / А.В. Орлова // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2017. – №8(62). – URL: <https://research-journal.org/archive/8-62-2017-august/vliyanie-stilya-semejnego-vospitaniya-na-razvitielichnosti-detej-shkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 05.02.2026).
3. Орлова А.В. Влияние стиля семейного воспитания на развитие личности ребёнка / А.В. Орлова // Научное электронное хранилище RUDN University. – URL: <https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/149637/> (дата обращения: 05.02.2026).
4. Спирёва Е.Н. Влияние личностных особенностей родителя и ребёнка на стиль семейного воспитания: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е.Н. Спирёва. – М., 2004. – 44 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/vliyanie-lichnostnykh-osobennostei-roditelya-i-rebenka-na-stil-semeinogo-vospitaniya> (дата обращения: 05.02.2026). EDN NHNIKD
5. Парцхаладзе Л. Н. Изучение влияния стиля семейного воспитания на самооценку младшего школьника / Л. Н. Парцхаладзе // *Концепт*. – 2015. – №S1. – С. 201–205. – URL: <https://e-koncept.ru/2015/75041.htm> (дата обращения: 05.02.2026).
6. Ильина Н.Г. Родительский стиль воспитания и его влияние на особенности развития личности ребёнка / Н.Г. Ильина // *Молодой ученый*. – 2024. – №43(542). – С. 309–311. EDN YFCVHX
7. Горячева Е.А. Взаимосвязь стиля родительского воспитания и тревожности детей младшего школьного возраста / Е.А. Горячева // *nsportal.ru*. – 2011. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2011/07/22/nauchno-issledovatel'skaya-rabota-po> (дата обращения: 05.02.2026).
8. Ахметшина М. Влияние типа семейного воспитания на социализацию детей старшего школьного возраста / М. Ахметшина, Р. Кашапова, А. Мутахарова // *nsportal.ru*. – 2013. – URL: <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2013/02/04/nauchno-issledovatel'skaya-rabota-vliyanie-tipa-semeinogo-vospitaniya-na> (дата обращения: 05.02.2026).

9. Стили семейного воспитания и их влияние на развитие ребёнка. – URL: https://admmegion.ru/news/Stili_semeynogo_vospitaniya_i_ikh_vliyanie_na_razvitiye_rebenka/ (дата обращения: 27.02.2026).

10. Усачева А. Влияние межличностных отношений в семье на социализацию и развитие индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста / А. Усачева // Науковедение. – 2014. – Вып. 5(24). – С. 185.

11. Черенкова А.В. Стилиевые особенности родительского воспитания на личностно-социальное развитие детей младшего школьного возраста / А.В. Черенкова, Т.И. Ветошкина, Т.А. Куликова // Успехи современной науки. – 2016. – №2. – С. 203. EDN VONWYB

12. Влияние родительского стиля воспитания на развитие самоотношения в подростковом возрасте / О.В. Шайдурова, Н.А. Гончаревич, М.В. Ростовцева [и др.] // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. №3. – С. 28–41. DOI 10.15293/2658-6762.1903.02. EDN SDLLGO

Михайлова Ирина Георгиевна

старший воспитатель

Баринова Татьяна Николаевна

воспитатель

Ильина Ирина Васильевна

воспитатель

Андреева Валентина Владимировна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №183»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье анализируется вопрос нравственного воспитания дошкольников как процесса формирования моральных качеств (сопереживание, трудолюбие, ответственность, отзывчивость) через мотивы, чувства и саморефлексию. Описаны механизмы: подражание взрослым, дидактические игры, совместная деятельность, распорядок дня в детском саду. Подчеркнута роль педагога-примера, эмоционального благополучия и развивающей среды для перехода от внешних норм к внутренней готовности к нравственному выбору.

Ключевые слова: нравственное воспитание, дошкольный возраст, трудолюбие, ответственность, мотив.

«Все начинается с детства» – эта фраза как нельзя лучше с данной темой. Задумываясь об истоках нравственных чувств, мы всегда обращаемся к впечатлениям детства.

Нравственное воспитание – это не просто передача знаний, а глубокий процесс, в ходе которого ребенок учится быть человеком с большой буквы. Мы помогаем ему понять и принять те моральные ценности, которые важны для нашего общества и для всего человечества. Со временем ребенок не просто знает правила, а по-настоящему усваивает их, делает своими. Он учится правильно общаться, выражать свое отношение к окружающим, к природе и к самому себе, как будто эти ценности становятся частью его самого. Результатом нравственного воспитания является появления и утверждение в личности определенного набора нравственных качеств. Чем сильнее у человека сформированы эти качества, соответствующие общественным нормам, и чем меньше он им противоречит, тем выше его нравственность оценивается окружающими. А ведь именно в дошкольном возрасте дети особенно чутко реагируют на социальные воздействия.

Ребенок, придя в этот мир, впитывает в себя все человеческое: способы общения, поведения, отношения, используя для этого собственные наблюдения, эмпирические выводы и

умозаключения, подражание взрослым. И двигаясь путем проб и ошибок, он может, в конце концов, овладеть элементарными нормами жизни в человеческом обществе.

Для формирования любого нравственного качества важно, чтобы оно проходило осознано. Поэтому нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности нравственного качества, о его необходимости и о преимуществах овладения им.

У ребенка должно появиться желание овладеть нравственным качеством, т. е. важно, чтобы возникли мотивы для приобретения соответствующего нравственного качества. Появление мотива влечет за собой отношение к качеству, которое, в свою очередь, формируется социальные чувства. Чувства придают процессу формирования личностно значимую окраску и потому влияют на прочность складывающегося качества.

В формировании личности ребенка существенное значение имеют мотивы, побуждающие его к определенному поведению, к деятельности. Мотивы могут быть нравственные, общественные: желание помочь старшему, заступиться за младшего, навести порядок в групповой библиотечке – или эгоистические: захватить лучшую игрушку (для себя), оказать помощь в ожидании награды, стать на сторону неправого, но более сильного сверстника.

В раннем дошкольном возрасте понять, что движет ребенком, бывает непросто, и судить о его моральных качествах еще рано. Однако к пяти-шести годам поведение малыша уже многое говорит о том, насколько он воспитан и каковы его нравственные ориентиры.

Источники этих внутренних побуждений кроются в ежедневном опыте ребенка: в том, как он взаимодействует с окружающим миром, как общается со взрослыми и другими детьми. Чем крепче и правильнее формируются эти мотивы, тем более прочными и положительными становятся его чувства, привычки и представления о мире, а также тем лучше он сам осознает свои поступки.

С младшего возраста важно формировать у ребенка способность к сопереживанию, умения отзываться на горе и радость других людей. Воспитывать в детях способность к глубокому осмыслению поступков литературных героев, их собственного поведения и поведения сверстников. Формировать искреннее расположение, доброжелательное отношение к людям – детям и взрослым – вне зависимости от их национальности. Стремиться к тому, чтобы чувства и отношения проявлялись деятельно, обретая четкую общественную направленность.

Особое значение приобретает воспитание трудолюбия: зарождение желания и развитие умения трудиться не только ради личной выгоды, но и на благо всех. Необходимо культивировать способность ставить перед собой цель, достигать её с положительным результатом, выполнять намеченное, даже когда отсутствует сильное желание. Развивать активность, готовность преодолевать трудности, поощряя упорство в доведении начатого до конца. Воспитывать ответственность перед коллективом.

Нельзя забывать и о роли детского сада: четкий распорядок дня в детском саду, наличие в группах и на участке разнообразного и необходимого материала, оборудования, а также их продуманное, педагогически целесообразное размещение и использование, играют немаловажную роль в этом процессе.

Таким образом, в целях осуществления нравственного воспитания в детском саду должны быть созданы все условия для того, чтобы дети могли доверчиво полагаться на постоянную заботу и поддержку со стороны взрослых. Только при этом у ребенка может быть создано ощущение эмоционального благополучия, и он охотно и непринужденно сможет общаться со сверстниками, ожидая с радостью встречи с ними, дружно играть с ребятами, делиться с взрослыми своими радостями и огорчениями.

Самостоятельное поведение ребенка – необходимое условие формирования активной жизненной позиции. Повышение действенности нравственных представлений будет способствовать росту нравственной активности личности.

Организация образовательного процесса должна быть направлена не только на передачу знаний, но и на формирование внутренней готовности ребенка к нравственному выбору. Это достигается через продуманное включение в жизнь дошкольного учреждения разнообразных ситуаций, стимулирующих проявление таких качеств, как отзывчивость, вежливость, честность, справедливость. Например, специально организованные дидактические игры, имитирующие жизненные ситуации, или совместная деятельность, требующая сотрудничества и взаимопомощи, позволяют детям прожить эти качества на практике, почувствовать их значимость.

Важно, чтобы взрослые, непосредственно взаимодействующие с детьми, сами являли собой пример нравственного поведения. От их отношения к окружающим, от умения конструктивно разрешать конфликты, проявлять тактичность и уважение к каждому ребенку, во многом зависит успешность нравственного воспитания. Авторитет воспитателя, основанный на искренней любви и доверии детей, является мощным стимулом для усвоения ими моральных ценностей.

Однако лишь знание и пример не гарантируют полного усвоения. Особое значение приобретает развитие у ребенка способности к саморефлексии, к анализу своих поступков и поступков сверстников с точки зрения моральных норм. Это требует от педагогов умения не только направлять, но и ненавязчиво подводить ребенка к самостоятельному осмыслению, к формулированию собственных выводов, к осознанию последствий своих действий.

В конечном итоге, успешное нравственное воспитание в дошкольном учреждении – это результат комплексной работы, ориентированной на создание гармоничной развивающей среды, где каждый ребенок чувствует себя принятым, любимым и поддержанным. Это среда, в которой диалог между взрослым и ребенком строится на принципах взаимного уважения, а усвоение моральных ценностей происходит не как принуждение, а как естественный и радостный процесс становления личности.

Список литературы

1. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника / А.В. Запорожец // Эмоциональное развитие дошкольника. – М.: Педагогика, 2015. – С. 196.
2. Зеленова Н.Г. Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников / Н.Г. Зеленова, Л.Е. Осипова. – М.: Скрипторий 2003, 2013. – 112 с.
3. Петрова В.И. Нравственное воспитание в детском саду: программа и метод. рекомендации / В.И. Петрова, Т.Д. Стульник. – 2-е изд. – М.: Мозаика-Синтез, 2013. – 80 с.
4. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Слово, 2004. – 114 с.
5. Эльконин Д.Б. Детская психология (Развитие ребенка от рождения до семи лет) / Д.Б. Эльконин. – М.: Артель, 2000. – 237 с.

Михайлюк Рената Григорьевна

учитель

МБОУ «Гимназия №6»

г. Новочебоксарск, Чувашская Республика

СИСТЕМА ТРЕНИРОВОЧНЫХ УПРАЖНЕНИЙ КАК СРЕДСТВО ЗАКРЕПЛЕНИЯ НАВЫКОВ ВЛАДЕНИЯ ТРИГОНОМЕТРИЧЕСКИМИ ФОРМУЛАМИ

Аннотация: в статье представлена разработка системы тренировочных упражнений для закрепления у обучающихся 10–11 классов навыков работы с тригонометрическими формулами. Обоснована роль регулярной тренировочной практики в формировании устойчивых навыков оперирования тригонометрическими формулами и повышению уровня математической грамотности старшеклассников. Приведены примеры упражнений и методические рекомендации по их использованию на уроках алгебры. Материал будет полезен учителям математики, методистам и студентам педагогических вузов.

Ключевые слова: тригонометрия, тригонометрические формулы, тренировочные упражнения, закрепление навыков, методика преподавания математики, учащиеся старших классов, практическая направленность.

Тригонометрия – один из ключевых разделов математики, который находит применение в физике, инженерии, астрономии и других науках. Владение тригонометрическими формулами необходимо для решения широкого спектра задач: от расчёта углов и расстояний до анализа периодических процессов.

Однако освоение тригонометрии часто вызывает трудности у учащихся. В ограниченный отрезок времени они должны усвоить новый объемный материал, который включает в себя понятие тригонометрической окружности, тригонометрические функции и их свойства. Должны овладеть тригонометрическими формулами так, чтобы применять их для преобразования выражений, знать виды и методы решения тригонометрических уравнений и неравенств. Обилие формул, их схожесть и необходимость видеть взаимосвязи между ними требуют систематической практики.

Эффективным средством закрепления навыков работы с тригонометрическими выражениями является система тренировочных и контрольных упражнений, которую я использую в своей работе. Чтобы система заданий была эффективной, она должна соответствовать следующим принципам.

1. **Постепенность.** От простых заданий к сложным, от базовых формул к комбинированным задачам.

2. **Систематичность.** Регулярное повторение и включение ранее изученного материала в новые задания.

3. **Разнообразие.** Использование разных типов задач: вычислительных, на доказательство, прикладных.

4. **Осознанность.** Понимание логики формул, а не механическое запоминание.

5. **Обратная связь.** Возможность проверить решение и разобрать ошибки.

Оптимальная система включает несколько уровней сложности.

Уровень 1. Базовые упражнения. Цель: отработка отдельных формул.

Уровень 2. Комбинированные задачи. Цель: применение нескольких формул в одном задании.

Уровень 3. Творческие и прикладные задачи. Цель: развитие навыков анализа и применения тригонометрии в реальных ситуациях.

Для максимальной эффективности рекомендуется следующее.

1. Планировать занятия блоками по 3–4 урока:
 - урок 1: изучение новой формулы + базовые упражнения;
 - урок 2: комбинированные задачи;
 - урок 3: прикладные и творческие задания;
 - урок 4: контроль и коррекция.
2. Использовать дифференцированный подход.
3. Регулярно проводить диагностику:
 - мини-тесты на знание формул;
 - самостоятельные работы по типам задач;
 - анализ ошибок.

Данные принципы обеспечивают качественное обучение и формирование устойчивых компетенций.

Каждый (или почти каждый) урок начинается с небольшой, на 7–10–15 минут, в зависимости от цели и объёма, работы на знание и умение применять формулы тригонометрии. Работа может состоять из заданий, строго соответствующих заявленной теме урока, а может дополнительно включать в себя задания на знание уже ранее изученных формул. Обычно такие работы помечаются знаком «+» (например, Формулы двойного аргумента+). Такой подход позволяет выработать у учащихся навык запоминания формул на долгосрочный период и уверенное владение ими. Систематическое выполнение упражнений, выстроенных по принципу нарастающей сложности и вариативности, повышает точность и скорость выполнения тригонометрических преобразований, снижает количество типичных ошибок и способствует глубокому пониманию взаимосвязей между формулами.

Представляем примеры некоторых тренировочных и контрольных заданий.

1. Формулы сложения.

Задание: Преобразуйте выражения, используя формулы тригонометрии.

Вариант 1:

- 1) $\cos(x + y)$;
- 2) $\sin(\alpha - \beta)$;
- 3) $\sin\left(\frac{\pi}{4} + \alpha\right)$;
- 4) $\cos 81^\circ \cos 34^\circ - \sin 81^\circ \sin 34^\circ$;
- 5) $\sin \frac{\pi}{7} \cos \frac{\pi}{12} + \cos \frac{\pi}{7} \sin \frac{\pi}{12}$;
- 6) $\cos 2\beta \cos 3\beta + \sin 2\beta \sin 3\beta$;
- 7) $\cos 63^\circ \sin 18^\circ - \cos 18^\circ \sin 63^\circ$;
- 8) $\operatorname{tg}(\alpha + \beta)$;
- 9) $\operatorname{ctg}(\alpha - \beta)$;
- 10) $\frac{\operatorname{tg} 73^\circ - \operatorname{tg} 43^\circ}{1 + \operatorname{tg} 73^\circ \operatorname{tg} 43^\circ}$;
- 11) $\frac{1 - \operatorname{tg} 48^\circ \operatorname{tg} 12^\circ}{\operatorname{tg} 12^\circ + \operatorname{tg} 48^\circ}$;

Вычислите значение $\cos 105^\circ$.

2. Формулы сложения + (к формулам сложения добавлены задания на применение ранее изученных формул).

Вариант 1:

- 1) $1 + \operatorname{ctg}^2 3\alpha$;
- 2) $\cos^2 4x - 1$;
- 3) $\frac{1}{3} \sin^2 \frac{\alpha}{2} + \frac{1}{3} \cos^2 \frac{\alpha}{2}$;
- 4) $\cos 48^\circ \cos 18^\circ + \sin 48^\circ \sin 18^\circ$;

$$5) \sin \frac{\pi}{12} \cos \frac{\pi}{4} + \cos \frac{\pi}{12} \sin \frac{\pi}{4};$$

$$6) \frac{tg 220^\circ - tg 70^\circ}{1 + tg 70^\circ tg 220^\circ};$$

$$7) \sin x \cdot ctgx;$$

$$8) \sin \beta \cos 3\beta - \sin 3\beta \cos \beta;$$

$$9) \frac{1 - tg \frac{\pi}{5} tg \frac{\pi}{7}}{tg \frac{\pi}{7} + tg \frac{\pi}{5}};$$

$$10) 1 - \sin^2 40^\circ;$$

$$11) \cos^2 5 + \sin^2 5;$$

$$12) \cos \left(\pi - \frac{\pi}{5} \right) \cos \frac{\pi}{15} + \sin \left(\pi + \frac{\pi}{5} \right) \sin \frac{\pi}{15}.$$

3. *Формулы двойного аргумента* + (к формулам двойного аргумента добавлены задания на применение ранее изученных формул).

Задание. Преобразуйте выражения, используя формулы тригонометрии:

$$1) 2 \sin 2x \cos 2x;$$

$$2) 1 - \cos^2 3x;$$

$$3) \sin x \cos 5x - \sin 5x \cos x;$$

$$4) 8 \sin 3\beta \cos 3\beta;$$

$$5) \cos 8 \cos 7 + \sin 8 \sin 7;$$

$$6) \frac{2tg 2x}{1 - tg^2 2x};$$

$$7) \sin \frac{\pi}{8} \cos \frac{\pi}{8};$$

$$8) \cos^2 50^\circ - \sin^2 50^\circ;$$

$$9) \frac{tg 15^\circ + tg 30^\circ}{1 - tg 30^\circ tg 15^\circ};$$

$$10) tg 4x \cdot ctg 4x;$$

$$11) \sin^2 75^\circ - \cos^2 75^\circ;$$

$$12) \sin^2 \frac{\pi}{8} - 1;$$

$$13) \frac{1 - tg^2 10^\circ}{tg 10^\circ};$$

$$14) -\cos^2 \frac{\pi}{8} - \sin^2 \frac{\pi}{8};$$

$$15) \cos 80^\circ \cos 10^\circ;$$

$$16) 1 + ctg^2 \frac{\pi}{9}.$$

Система тренировочных упражнений – это не просто набор задач, а продуманный инструмент для формирования устойчивых навыков работы с тригонометрическими формулами. Правильно организованная практика позволяет:

- избежать механического заучивания;
- развить логическое мышление;
- подготовить учащихся к решению прикладных задач;
- повысить интерес к математике.

Ключевой фактор успеха – баланс между разнообразием заданий и их систематичностью. Регулярное включение упражнений всех уровней сложности обеспечивает глубокое и осознанное усвоение материала, что особенно важно для дальнейшего изучения высшей математики и смежных дисциплин.

Список литературы

1. Алимов А.А. Методика преподавания тригонометрии в средней школе: пособие для учителей / А.А. Алимов, Т.В. Смирнова. – М.: Просвещение, 2018. – 184 с.
2. Никольский М.К. Методика обучения тригонометрическим преобразованиям в школе: учеб.-метод. пособие / М.К. Никольский. – М.: Академия, 2016. – 144 с.

3. Саранцев Г.И. Упражнения в обучении математике: учеб.-метод. пособие / Г.И. Саранцев. – 2-е изд., доп. – М.: Владос, 2017. – 264 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10–11 классы): утв. приказом Минобрнауки РФ от 17.05.2012 №413: (с изм. и доп.). – М.: Просвещение, 2023. – 64 с.

5. Цукарь А.Я. Дидактические материалы по тригонометрии с практическим содержанием: метод. рекомендации / А.Я. Цукарь. – СПб.: Образование, 1997. – 88 с.

Мылова Валентина Федоровна

учитель

МБОУ «Большечеменевская СОШ»

с. Большое Чеменеве, Чувашская Республика

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ПРИМЕРЕ ПРАВОСЛАВНЫХ ПРАЗДНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема духовно-нравственного воспитания младших школьников на основе православных традиций. Автор отмечает, что такое воспитание формирует ядро личности, благотворно влияет на этическое и эстетическое развитие, мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее физическое и психическое развитие.

Ключевые слова: патриотизм, фольклор, внеурочная деятельность, духовно-нравственное воспитание, начальное образование, православные праздники.

Цель статьи – воспитать и развить нравственные, духовные, патриотические, эстетические чувства, умение находить надёжные нравственные ориентиры на основе приобщения младших школьников к национальному наследию русской православной культуры.

Практическая значимость статьи заключается в том, что дети усваивают вечные ценности, воспитываются как достойные граждане России, настоящие патриоты своей Родины, знающие историю и традиции своего народа, духовно обогащаясь, становясь добрее, милосерднее, уважительно относясь к старшему поколению.

Особую роль в приобщении детей к народной культуре играют народные праздники как средства выражения национального характера. Праздник не только оставляет в сердце ребёнка яркий эмоциональный след, но и обогащает духовно-нравственным содержанием. К таким общенародным праздникам относятся: Рождество Христово, Пасха Христовая, Масленица, Троица и другие.

Духовно-нравственное воспитание младших школьников на примерах православных праздников – это процесс, направленный на приобщение детей к истокам православной культуры, воспитание нравственных ценностей и уважения к традициям русского народа. Для этого используются примеры таких праздников, как Рождество Христово, Пасха, Троица и другие.

Цели.

1. **Познакомить детей с основами православия в доступной форме.** Например, рассказать о происхождении праздников, их значении, традициях празднования.

2. **Воспитать уважение к нравственным формам христианской морали.** Учить различать добро и зло, любить добро, творить добро.

3. **Формировать чувство любви к Родине на основе изучения национальных культурных традиций.**

4. **Развивать музыкальную культуру** – приобщать детей к хоровому пению, классической, духовной и народной музыке.

5. *Развивать способность воспринимать и анализировать литературные произведения духовно-нравственного содержания.*

Формы проведения.

Некоторые формы занятий по духовно-нравственному воспитанию на примерах православных праздников в начальной школе.

Беседы.

Тематические занятия по теме «Православные праздники». Ученики знакомятся с историей возникновения праздников, их традициями. Например, можно провести беседу о Рождестве Христово, о Пасхе (Светлом Христовом Воскресении). В занятии можно использовать наглядные материалы: картинки, календари, чётки, крестик, книги.

Классные часы (часы общения, уроки веры). Ученики узнают, что все праздники важны для Православной Церкви, но есть среди них особо любимые и почитаемые народом. Например, можно провести беседу о Рождестве Христово, о том, как в этот праздник принято веселиться, ходить в гости, дарить подарки.

Чтение произведений художественной литературы о празднике. Например, можно познакомить детей с многообразием произведений русских поэтов и писателей об Рождестве Христово.

Игры.

Дидактические игры по теме «Православные праздники». Например, «Узнай икону», «Какой это праздник?», «Сложи картинку». Задача – развивать творческое мышление, сообразительность, внимание.

Игры, связанные с традициями праздника. Например, на Пасхальной неделе можно провести игры «Сбей приз», «Кто дальше», «Чёрный ящик». В «Чёрный ящик» кладут яйцо, задают вопрос: «Здесь находится то, что имеет отношение к празднику Пасхи». Кто отгадает, что находится в шкатулке, тот и забирает яйцо.

Сюжетные игры по заранее созданному сценарному плану, позволяющие каждому стать «свидетелем» основных событий праздника. Например, можно провести игру «Ангел-хранитель»: на полу расставлены препятствия, вызываются двое детей, одному завязывают глаза, другому – предлагается аккуратно провести невидящего ребёнка мимо препятствий, то есть стать его ангелом-хранителем.

Творческая деятельность.

Инсценирование православных праздников. Во время внеурочных занятий я использую стихотворные сценарии спектаклей к празднованию Рождества Христова, Пасхи, Покрова Пресвятой Богородицы, Масленицы. Хорошо знакомые и понятные детям сюжеты позволяют донести духовный смысл праздников, сделать детей полноценными участниками и творцами праздничного действия.

Создание поделок на тему праздника. К каждому празднику я провожу занятия по рисованию «Рождественский ангел», «Рождественская звезда»,

Изготовление предметов, связанных с праздником. Например, в праздник Благовещения дети могут изготавливать из бумаги маленьких голубей, на которых пишут записки для близких людей с добрыми словами.

Методические материалы.

Для проведения занятий по духовно-нравственному воспитанию на примерах православных праздников в начальной школе можно использовать следующее.

Методические разработки по темам праздников, например, «Православные праздники, русские народные приметы, обычаи и обряды». В разработке могут быть рассказы о праздниках, библейские легенды, соответствующие этим праздникам, и атрибуты праздников (например, рождественские снопы ржи и овса, ледяные кресты, ветки вербы).

Литературу духовно-нравственного содержания, например, рассказы для детей о православном предании и народном календаре России.

Мультимедийные презентации по теме «Православные праздники».

Карточки с изображением соответствующих обрядов и символов православных праздников.

Важно учитывать психологические особенности младших школьников: использовать приёмы, которые могут быть интересны детям и вызовут у них эмоциональную реакцию.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010.
2. Давыдова Н.В. Мастера: Книга для чтения по истории православной культуры / Н.В. Давыдова. – М.: Покров, 2004.
3. Измайлова А.Б. Православная педагогическая мысль о почитании родителей (русские народные традиции воспитания) / А.Б. Измайлова // Православная педагогика: Традиции и современность: сб. науч. тр.
4. Карпов И.А. Азбука нравственного воспитания / И.А. Карпов. – М.: Просвещение, 1979.
5. Прияткина Н.Ю. Православные праздники в духовно-нравственном воспитании детей и молодёжи / Н.Ю. Прияткина.
6. Гилева А.В. Православные праздники как средство приобщения детей старшего дошкольного возраста к духовно-нравственным ценностям / А.В. Гилева, Е.В. Клокова // Концепт. – 2019. – №5.
7. Сафарян С.Н. Воспитание духовно-нравственных качеств у дошкольников посредством национальных православных праздников / С.Н. Сафарян.

Назарова Вера Анатольевна

учитель

МБОУ «СОШ №38»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ СРЕДСТВАМИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА

Аннотация: в статье анализируется вопрос воспитательного потенциала уроков физики в современной школе с учетом требований ФГОС к личностному развитию учащихся. Рассмотрены педагогические подходы и методы формирования морально-этических, гражданско-патриотических и культурно-ценностных качеств личности через естественно-научный предмет. Представлены ключевые компоненты воспитательного процесса и практические примеры реализации воспитательных задач на уроках физики.

Ключевые слова: физика, теория и методика обучения, современное образование, воспитательный процесс, ФГОС.

1. Введение.

В современной образовательной реальности роль урока физики выходит за рамки передачи предметных знаний: предмет обладает значительным воспитательным потенциалом, способным формировать личностные качества учащихся, их социальные установки и научное мировоззрение. Физика как учебная дисциплина выступает не только источником знаний о природе, но и мощным инструментом развития критического мышления, творческой инициативы, экологической и гражданской ответственности.

2. Нормативно – правовая основа воспитательного процесса (ФГОС).

Современный воспитательный процесс в школьном образовании строится на основе Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые определяют требования к результатам освоения основной образовательной программы, включая личностные, метапредметные и предметные результаты.

Согласно ФГОС основного общего и среднего общего образования, образовательные программы должны обеспечивать достижение личностных результатов, включающих развитие смыслового и ценностных ориентаций личности, осознанной позиции обучающихся, способности к саморазвитию и самореализации в социуме. Эти стандарты ориентируют педагога на интеграцию воспитательных задач в содержание уроков каждого предмета, в том числе физики.

Таким образом, воспитание в ФГОС рассматривается не как отдельная деятельность, а как интегральная часть учебно-воспитательного процесса, направленного на формирование устойчивых ценностных ориентаций, научной картины мира и социальной компетентности школьников.

3. Теоретическое содержание воспитательного процесса на уроках физики-

3.1. Понятие воспитательного процесса-

Воспитание – это целенаправленный процесс воздействия педагога на личность учащегося, направленный на развитие качеств, необходимых для успешной жизнедеятельности и социальной адаптации в обществе. В контексте урока физики воспитательный процесс выступает средством формирования морально-этических, гражданских, интеллектуальных и культурно-эстетических качеств личности.

3.2. Воспитательный потенциал предмета «Физика»-

Предмет физики обладает высоким воспитательным потенциалом благодаря содержанию, которое включает изучение законов природы, историю науки, биографии учёных, научно-технические достижения общества и вызывает интерес к исследовательской деятельности. Использование исторических примеров, рассказов о личностях учёных и обсуждение этических вопросов, связанных с применением физических достижений, способствует формированию у учащихся критического и ответственного отношения к научному знанию и социальной практике.

3.3. Компоненты воспитания на уроках физики.

В научной и методической литературе выделяются следующие основные компоненты воспитательного процесса на уроках физики:

- духовно-нравственное воспитание, направленное на этическое осмысление научного знания и человеческой деятельности;
- патриотическое и гражданское воспитание, через изучение достижений отечественной науки и техники;
- экологическое воспитание, интегрируемое при изучении физических явлений природы;
- эстетическое воспитание, через восприятие гармонии физических закономерностей;
- здоровьесберегающее воспитание, связанное с безопасностью поведения в условиях эксперимента и жизнедеятельности.

4. Методы и технологии воспитательного процесса на уроках физики.

4.1. Интерактивные методы обучения.

Демонстрационные эксперименты, групповые дискуссии, исследования и проекты способствуют вовлечению учащихся в активный познавательный процесс, стимулируют самостоятельность и творческое мышление.

Например.

1. Определение скорости движения по среднему шагу ученика и времени.
2. Инерция и правила дорожного движения; почему ремни безопасности спасают жизнь при ДТП.
3. Способы уменьшения или увеличения трения.
4. Почему плавают тела (железо тонет, о железная скрепка плавает на поверхности жидкости).
5. Почему сидя на подоконнике, за стеклом никогда не получишь загар.
6. Физические явления в литературе и кинематографе (мифы и спецэффекты).
7. Использование физических знаний в повседневной жизни.
8. Изобретение макетов парового двигателя, электроскопа, поршневого насоса и т. д.

Интерактивные методы также способствуют формированию коммуникативных навыков и ценностных ориентиров.

4.2. Исторические и культурные контексты.

Привлечение материалов из истории науки, рассказов о жизни и трудах учёных помогает учащимся увидеть физику как часть человеческой культуры и осознать вклад личности в развитие общества. Это, в свою очередь, формирует уважение к научному труду и ценностное отношение к знаниям.

4.3. Интеграция с социально значимыми темами.

Обсуждение социальных и экологических последствий применения физических открытий, например, в энергетике или технологиях, содействует развитию социально-этического сознания учащихся. Например, открытие радиоактивных элементов привело к созданию атомных электростанций и атомного оружия. Создание АЭС привело к развитию промышленности многих стран и экономии традиционного вида топлива, сократив выброс углекислого газа. Вместе с тем, при несоблюдении правил эксплуатации АЭС может привести к экологической катастрофе. Пример экологических катастроф сброс атомных бомб на города Хиросима и Нагосаки, взрывы Чернобыльской АЭС и АЭС Фукусима.

5. Практические аспекты реализации воспитательных задач.

Для воспитания на уроке физики, учителя должны заранее продумывать, какие воспитательные цели они хотят достичь. Для этого можно использовать разные методы, например, рассказывать истории из жизни, давать задания, которые нужно делать в группах, или создавать ситуации, которые заставляют задуматься.

Важно также связывать изучение физики с вопросами, которые важны для общества и страны. Это помогает ученикам лучше понять, зачем им нужны эти знания и как они могут пригодиться в жизни. В результате уроки становятся интереснее, а учёба – более значимой для их развития.

Например, проектная деятельность в рамках школьной программы «Читаем с удовольствием». Учащиеся школы читают художественное произведение из предложенного перечня. Из произведения определяет ключевое слово, например, «Повесть о настоящем человеке» – военный самолёт. Проектную работу по предмету физики можно написать, исследуя закон Бернулли или по истории конструирования от первых летательных аппаратов до современных самолётов.

Учащиеся под руководством учителя составляют план проектной деятельности, собирают и изучают необходимую информацию, занимаются исследовательской работой и представляют конечный продукт на защите проектов. Данная форма работы формирует у учащихся критическое и логическое мышление, навыки работы в команде, творчество и самодисциплину.

6. Заключение.

На уроках физики педагог старается дать не только академические знания, но воспитывать учеников, развивая их умственные способности, моральные качества и умение общаться с другими людьми. В современных школах есть новые правила, которые требуют, чтобы воспитание было частью каждого урока. Это значит, что уроки физики можно использовать для того, чтобы помочь ученикам стать лучше, научиться важным вещам, которые пригодятся им в жизни.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО). – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 04.03.2026).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО). – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 04.03.2026).
3. Баласанова О.В. Воспитательный потенциал учебного предмета «Физика» / О.В. Баласанова.
4. Кортукова М.Е. Особенности воспитательной деятельности на уроках физики: материалы конференции / М.Е. Кортукова.

Петрова Марта Леонидовна

воспитатель

Шошорина Нина Геннадьевна

воспитатель

Сандревская Ирина Владимировна

воспитатель

Питомцева Татьяна Николаевна

воспитатель

Смирнова Ангелина Владимировна

воспитатель

МА ДОУ «Козловский ЦРР – Д/С «Пчёлка»

г. Козловка, Чувашская Республика

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА «КНИЖКА-РАСКРАСКА «Я ЖИВУ В КРАЮ ЧУДЕСНОМ»

Аннотация: в статье рассматривается вопрос концепции и педагогической ценности книжки-раскраски «Я живу в краю чудесном», созданной для формирования у детей дошкольного и младшего школьного возраста чувства любви к родному краю – Чувашии. Описывается структура издания, его содержательные элементы (иллюстрации и стихи), а также методика работы с ним в образовательном и семейном контексте. Особое внимание уделяется роли творчества в патриотическом воспитании: через раскрашивание и знакомство с образами родной природы, культуры и быта у ребёнка пробуждается личная связь с малой Родиной. Представлены результаты апробации пособия в детском саду, подтверждающие его эффективность.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, книжка-раскраска, любовь к Родине, Чувашия, детское творчество, эмоциональное развитие, педагогическая методика, дошкольники, младшие школьники, культурное наследие.

Мы давно искали способ просто и искренне рассказать детям о любви к родному краю. Нам хотелось, чтобы первые шаги в познании Родины стали для малышей радостными, живыми, наполненными образами и чувствами. Так родилась книжка-раскраска «Я живу в краю чудесном» – не просто развлечение, а маленький мост между детским сердцем и большой историей нашей земли.

Почему именно раскраска?

Убеждение авторов заключается в том, что ребёнок лучше всего усваивает важные идеи через действие и образ. Раскрашивая, он:

- проживает тему лично («Это мой дом, моя берёза»);
- развивает мелкую моторику и эстетическое восприятие;
- запоминает символы края через цвет и форму.

А стихи, сопровождающие иллюстрации, добавляют эмоциональную глубину, превращая занятие в диалог с Родиной.

Сердце книжки: стихи о Чувашии.

В каждом развороте – короткое стихотворение, где главное слово – «люблю». Эти поэтические строки созданы в соавторстве с педагогами:

- Шошориной Ниной Геннадьевной;
- Сандревской Ириной Владимировной;
- Питомцевой Татьяной Николаевной;
- Смирновой Ангелиной Владимировной.

Разработка концепции и общая редакция осуществлены Петровой Мартой Леонидовной. Совместная работа позволила нам:

- отобрать самые точные образы, близкие детскому восприятию;
- найти простые, но ёмкие слова для выражения чувства любви к родному краю;
- выстроить логическую последовательность тем от личного («мой дом») к общему («наша Чувашия»).

Вот как звучит признание в любви к Чувашии:

*Моя Чувашия
Люблю Чувашию свою.
Берёзку стройную люблю!
И Волга – матушку реку
Всем сердцем и душой люблю!
Я в сердце и в душе храню!
Люблю просторы и поля,
Цветущие сады, леса, и горы,
Ведь это Родина моя,
Чувашский край – любимая земля!*

Эти строки писали так, чтобы они легко запоминались, в них звучала личная нота («я», «мой», «люблю») и каждое слово согревало.

Как устроена книжка.

Каждый разворот – маленький рассказ о Чувашии и любви к ней.

«Моя Чувашия».

Берёза – словно добрый друг детства: знакома с малых лет, всегда рядом. В её шелесте – тихая песня о доме, о родной земле. Поклонись ей – и почувствуй, как сердце наполняется теплом.

«Город мой».

Мой город – это двор, где смеются дети, улица, знакомая до мелочей, и флаг, что реет над школой. Здесь начинается Родина – в том, что близко и дорого.

«Моя Семья».

Семья стоим у Волги – рядом папа, мама, родители, и дети. Наши национальные костюмы хранят узоры предков, а река несёт память веков. Держимся за руки: в этом единстве – сила семьи и любовь к Чувашии.

«Детский сад».

Тёплый солнечный день. На площадке детского сада шумно и весело: кто-то катается с горки, кто-то рисует радугу мелками, малыши лепят куличики в песочнице. Смех, крики, радостные возгласы – всё смешалось в одну счастливую мелодию детства. Воспитатель улыбается, а мы бежим навстречу новым играм и приключениям.

Как работать с книжкой.

Мы предлагаем педагогам и родителям такой алгоритм.

1. До раскрашивания прочитайте стих вслух, и обсудить «Что ребенку нравится в этих строках?», «Какое настроение у стихотворения?» покажите на карте место, где находится Чувашия.

2. Во время раскрашивания спросите: «Какие цвета подойдут для берёзовой рощи? Почему?» предложите добавить, что-то своё (птицу на ветку, цветок у дороги).

3. После попросите ребёнка рассказать, что он нарисовал сделайте выставку работ с названием «Мой любимый край».

Что даёт такая работа?

На практике мы апробировали книжку в детском саду, и заметили:

- дети стали чаще говорить «мой край», «наша река», «моё дерево»;

– появились вопросы о чувашских традициях («А как раньше одевались?», «Какие песни пели?»);

– родители отмечали, что дома дети сами брали раскраску и читали стихи вслух.

В мире, где всё меняется так быстро, ребёнку нужно опорное чувство: «Я – часть чего-то большого и доброго». Книжка-раскраска не навязывает, а пробуждает любовь через красоту, соединяет личное («мой дом») и общее («наша Чувашия»). Даёт инструмент для диалога о Родине без пафоса и сложных слов.

Коллективный опыт авторов – педагогов И.Г. Шошориной, И.В. Сандревской, Т.Н. Питомцевой, А.В. Смирновой и редакторская работа М.Л. Петровой – позволили создать материал, который:

- говорит с ребёнком на его языке;
- опирается на реальные образы родного края;
- формирует устойчивые эмоциональные связи с местом, где он растёт.

В заключение, «Я живу в краю чудесном» – это не просто книжка. Это приглашение увидеть чудо в обычном, возможность сказать «люблю» своему краю, первый шаг к осознанию: «Я – часть Чувашии, а Чувашия – часть меня».

Мы верим, что такие маленькие шаги – через кисть, цвет и доброе слово – вырастают в большую любовь к Родине. И эта любовь, однажды зародившись в детском сердце, останется с человеком на всю жизнь.

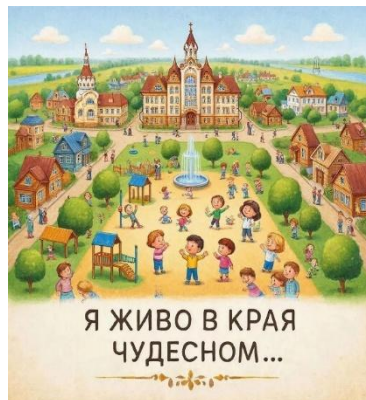


Рис. 1

Список литературы

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников / Н.В. Алешина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.
2. Веракса Н.Е. От рождения до школы: примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, Э.М. Дорофеева. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2015. – 368 с.
3. Григорьева Г.Г. Развитие ребёнка в изобразительной деятельности / Г.Г. Григорьева. – М.: Академия, 2010. – 272 с.
4. Данилова В.И. Чувашский фольклор в воспитании дошкольников / В.И. Данилова. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2012. – 128 с.
5. «Я живу в краю чудесном»: книжка-раскраска / под ред. М.Л. Петровой. – Чебоксары, 2025.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки РФ от 17.10.2013 №1155. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.02.2026).
7. Этнокультурное образование в России: теория и практика / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Просвещение, 2018. – 240 с.

Петрова Надежда Петровна
старший воспитатель

Крылова Альбина Кронидовна
воспитатель

Цыганова Екатерина Николаевна
заведующий

Занозина Ольга Николаевна
учитель-логопед

Митрофанова Майя Ивановна
педагог-психолог

МБДОУ «Д/С №166 «Цветик-семицветик»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

СЕТЕВОЙ ПРОЕКТ «ПАМЯТЬ ПОКОЛЕНИЙ» КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА И ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье раскрывается тема активного участия дошкольных образовательных учреждений городов Чебоксары и Йошкар-Ола в патриотическом воспитании дошкольников. Авторы подчеркивают, что разносторонность охвата учреждений Республики Чувашия и Марий-Эл влияет на полноту информации и разнообразие при реализации совместного проекта.

Ключевые слова: патриотизм, воспитание, дошкольники, сетевое взаимодействие.

Важнейшим вопросом политики государства на современном этапе выступает задача организации всестороннего партнерства, одной из форм которой выступает сетевое взаимодействие между дошкольными образовательными учреждениями города и другими социальными партнерами. Поэтому сетевой характер взаимодействия образовательных учреждений, как инновационная форма методической работы, приобретает в последние годы широкое распространение.

Сетевое взаимодействие предоставляет новые возможности, позволяющие динамично развиваться образовательным учреждениям. При сетевом взаимодействии происходит не просто сотрудничество, обмен различными материалами, инновационными разработками, но и идет процесс работы образовательных учреждений над совместными проектами, разработка и реализация совместных программ по определенным направлениям в воспитании и образовании детей, социализации и т. д. И это позволяет дошкольному учреждению стать «открытой системой».

Это подчеркивается в ФГОС ДО – обеспечить открытость дошкольного образования «...создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды, которая...обеспечивает открытость дошкольного образования».

Сетевое взаимодействие позволяет создать методический банк данных по образовательной деятельности, объединить ресурсы для достижения целей и задач, создание единого инновационного образовательного пространства, повышение профессионализма педагогов, трансляция опыта работы педагогов и др.

Важным компонентом качественного сотрудничества ДОУ с социальными институтами, творческим двигателем детей и взрослых в проявлении активной позиции сотворчества является грамотная мотивация деятельности. Правильно подобранная мотивация, безусловно,

ведет к полному самораскрытию потенциальных возможностей участников сотрудничества, стимулирует активную социальную позицию.

Одним из приоритетных направлений государственной политики в настоящее время является совершенствование системы патриотического воспитания и сохранение памяти о Защитниках Отечества. В связи с этим Министерством просвещения РФ ведется работа по формированию у подрастающего поколения высокого уровня традиционного российского духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности российского народа и судьбе России.

В целях сохранения исторической памяти 80-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., в благодарность ветеранам и признавая подвиг участников специальной военной операции, в 2025 год в РФ был объявлен Годом Защитника отечества, в Чувашской Республике-Год победы и патриотизма.

Настолько важен, что такой проект формирует чувство гордости за наследие наших предков; «чувство защитника», стремящихся сохранить это наследие; «чувства патриотизма создателя и творца», устремленного в будущее, уверенного в благополучии и процветании нашей Родины.

Для эффективной работы по формированию основ патриотизма через сетевое взаимодействие образовательных организаций и социальных партнеров между ДООУ г. Чебоксары и Йошкар-Ола, в рамках реализации проекта «Взаимообучение городов» и Соглашения о сотрудничестве с управлением образования г. Чебоксары был инициирован сетевой муниципальный проект «Память поколений». Наш детский сад оказался в числе списков среди ДООУ.

Основная идея проекта – создание условий для воспитания патриотизма и формирования исторической памяти у дошкольников через сетевое взаимодействие детских садов и социальных партнеров.

В Центре мониторинга и развития образования проходили рабочие встречи о реализации сетевого проекта «Память поколений», где познакомили нас с нормативно-правовыми документами и планом мероприятий.

На основе нормативно-правовых документов управления образования г. Чебоксары и для создания условий по реализации проекта в дошкольном учреждении сформированы: приказы, соглашения о сетевом взаимодействии, согласие на обработку персональных данных, план совместных мероприятий т. д.

По плану мероприятий проводились работы с педагогами, дошкольниками, родителями и социумом. В рамках проекта с педагогами проведен круглый стол, где обсудили цель и задачи проекта, познакомили с партнерами по реализации проекта, обсудили мероприятия с педагогами, дошкольниками и семьями воспитанников.

Педагогами созданы тематические презентации «Памятники ВОВ», «Великая отечественная война», разработаны конспекты занятий, подобраны музыкальные произведения, мультимедийные фильмы, картины художников о ВОВ и т. п.

В группах и фойе детского сада оформлены патриотические уголки.

В детском саду среди педагогов прошел Фестиваль дидактических пособий по патриотическому воспитанию дошкольников, где команды представили дидактические пособия.

С целью сохранения исторической памяти, воспитания чувства патриотизма и гордости за свою Родину, а также приобщения их к традициям празднования Дня Победы дошкольники совместно с педагогами и родителями участвовали в разных городских, региональных и федеральных акциях: Окна победы, Свеча Памяти, Георгиевская лента, бессмертный полк и т. д.

Для развития творческих способностей и повышения интереса к военной истории через изобразительное искусство дошкольники приняли в конкурсе рисунков «Открытка ко Дню победы», организованной городами Чебоксары и Йошкар-Ола. Но, помимо этого,

воспитанники, педагоги, родители приняли в различных конкурсах на уровне муниципалитета, республики и России.

С целью формирования у подрастающего поколения чувства патриотизма и любви к Родине, воспитания уважения к ветеранам ВОВ и труженикам тыла, команда детского сада участвовала в фестивале «Великая победа», который прошёл среди творческих коллективов ДОО г. Чебоксары и Йошкар-Ола.

В детском саду прошёл праздник, посвященный Дню защиты детей и началу лета, который подарил детям море радости и положительных эмоций.

В деятельности регионального проекта «Память поколений», объединяющего дошкольные учреждения двух городов – Чебоксары и Йошкар-Ола – прошёл интеллектуальный турнир для дошкольников «Юные патриоты», где наши воспитанники приняли активное участие. В данном мероприятии ребята показали хорошие знания о родном крае, о памятниках ВОВ, об улицах, названных в честь героев-земляков и т. п.

С дошкольниками прошла встреча с ветеранами боевых действий. Интересно прошёл диалог между детьми и ветеранами. Ветераны боевых действий рассказали о взаимопомощи, дружбе, что нужно спортом заниматься, чтобы быть сильными и смелыми.

Совместно с родителями дошкольники занимались поисковой работой «Имена героев на улицах нашего города». Родителями и детьми был собран краеведческий материал (рассказы, портреты героев, фотографии). Участники были заинтересованы в поисках материала для составления рассказа и создания видеоролика.

Родителей воспитанников ознакомили о мероприятиях проекта «Память поколений» через социальные сети, на сайте ДОУ, информационных уголках. Для родителей созданы памятки, буклеты «Как рассказать детям о Великой Отечественной войне», «Роль семьи в патриотическом воспитании дошкольников» и др. Они активно включились в данный проект. Проводили совместные мастер-классы, участвовали в мероприятиях, посвященных Году Защитника Отечества, проводили семейные экскурсии к памятникам героев Отечества Чувашии и России, участвовали в акциях (бессмертный полк, свеча памяти, День Победы) и т. д.

Приводилась работа и с социальными партнёрами. В рамках сотрудничества с СОШ №53 дошкольники посетили музей Кадетской истории, где юные кадеты проводили познавательную экскурсию. Дошкольники смогли увидеть кадетскую форму военных лет, карты, фотографии и т. п.

В библиотеке им. Шумилова, проводились познавательные мероприятия «Города-герои», «Мы помним, чтим» и мастер-классы по созданию символов великой Победы.

Активно сотрудничаем с детским садом №92 «Искорки» г. Йошкар-Ола и продолжаем с ними работать. В рамках Года народного единства в Российской Федерации заключили с ними договор о сотрудничестве и составляли общий план мероприятий. Участвовали в пост-кроссинге «Живые письма для друзей», где воспитанники рассказывали о любимом городе, о жизни детского сада, об увлечениях и т. п. Детям очень нравится общение в таком формате. И мы узнали много интересного о жизни детей города Йошкар-Ола.

В завершении Года Защитника Отечества в детском саду с педагогами проведен круглый стол по подведению итогов сетевого муниципального проекта «Память поколений», обсудили проведенные в ходе проекта мероприятия, наметили будущее развитие сотрудничества между ДОУ №92 города Йошкар-Ола.

К концу реализации сетевого муниципального проекта «Память поколений» мы имеем и создали обширную методическую копилку и электронную библиотеку практических мероприятий на яндекс-диске ДОО городов Чебоксары и Йошкар-Ола.

Таким образом, мы уверены, что рост участия педагогов, родителей, других организаций в сетевом взаимодействии повысит активность их жизненной позиции и будет

способствовать творческому сотрудничеству, что неизбежно приведёт к улучшению качества образования подрастающего поколения нашей страны.

Список литературы

1. Агапова Д.Ю. Патриотическое воспитание дошкольников в условиях дошкольных образовательных организаций / Д.Ю. Агапова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2018. – №4. – С. 130–134. EDN YRMNDV
2. Вохманова Е.В. Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников при ознакомлении с историей Великой Отечественной войны / Е.В. Вохманова, М.А. Карсункина, Н.В. Максимова // Поволжский вестник науки. – 2019. – №3(13). – С. 60–62. EDN BDVHCZ
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 №1155: (ред. от 21.01.2019). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 11.02.2026).

Постоеенко Анна Александровна

воспитатель

Субботина Алла Александровна

воспитатель

Соломко Татьяна Сергеевна

старший воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №124»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-154016

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация: *а статье представлен анализ ключевых аспектов семейного воспитания и его влияния на развитие личности с точки зрения психофизиологического и эмоционального благополучия. Особое внимание уделяется выявлению особенностей жизнедеятельности семей с неблагополучной ситуацией и последствий, связанных с нарушениями в развитии детей.*

Ключевые слова: *семья, коммуникация, воспитание, дисфункциональная семья.*

Сегодня наблюдается устойчивый спад в состоянии здоровья детей, вызванный рядом факторов. Многие дошкольники не успевают освоить базовую образовательную программу, что приводит к недостаточной готовности к школьной жизни. Возрастает потребность в оказании специализированной психологической и педагогической поддержки. Отмечается рост числа детей с пограничными и сложными нарушениями развития – это способствует росту доли лиц с ограниченными возможностями здоровья. За последние два года количество детей-инвалидов в возрасте до 18 лет увеличилось на 25%. Эти данные указывают на наличие системных проблем в сфере детской психофизиологии и общественной безопасности. Одной из основных причин формирования патологических форм поведения становится деструктивная семейная среда. Привычки и стиль жизни родителей в таких условиях становятся залогом дальнейшего неблагополучия ребёнка. Ребёнок в первые годы жизни получает основную информацию об окружении и самом себе именно от родителей. Благодаря своей зависимости, родители обладают наибольшей властью над развитием ребёнка – физическим, эмоциональным и социальным.

С позиции педагогики семья представляет собой минимальную социальную единицу, основанную на брачных и родственных связях, где действуют общие бытовые, моральные и экономические обязательства. Она обеспечивает эмоциональную устойчивость, безопасность и условия для гармоничного личностного роста. Как полагает В.Н. Дружинин, семья – это первая и наиболее значимая среда, в которой человек проводит первые четыре года жизни. При

благоприятных обстоятельствах она служит ориентиром для всего последующего жизненного пути. Эмоциональный фон внутри семьи и психологическое состояние её участников зависят от множества внешних факторов. А.И. Захаров называет такими факторами – несоответствие жилищным условиям, высокая нагрузка на родителей, преждевременный выход мамы на работу и отправка ребёнка в детский сад.

Особую обеспокоенность вызывает рост числа неблагополучных семей, где нарушен естественный порядок жизнедеятельности. Исследования дошкольных учреждений выявили, что в таких семьях часто наблюдаются распады браков, социальная изоляция, дестабилизация психологической атмосферы, а также регулярное употребление алкоголя одним из родителей. Родители проявляют равнодушие, игнорируют потребности ребёнка. Характеристика воспитания – несдержанность, жёсткие методы, агрессивность, постоянные конфликты. Низкий уровень культурной и профессиональной подготовки, недостаточная адаптация к быту. В семьях с острыми внутрисемейными противоречиями поведение членов группы определяется постоянными спорами, неспособностью находить конструктивные решения. Дети из таких семей чаще всего имеют трудности в адаптации, проявляют неуверенность, сталкиваются с проблемами при установлении контактов с окружающими.

На основе наблюдений, диагностик, анкетирования и поездок в дома семей была создана система выявления, предупреждения и преодоления семейного неблагополучия: установление контакта, партнёрство с родителями, формирование доверительных отношений, проверка условий проживания, совместная работа, поиск компромиссов, общение, проведение консультаций, тренингов с детьми и родителями, организационные беседы.

Данные исследования детей из неблагополучных семей продемонстрировали, что отклонения в развитии связаны с:

- недостаточной педагогической и социальной поддержкой;
- ошибками в подходах к воспитанию.

Тестирование выявило снижение устойчивости внимания, склонность к быстрой утомляемости, легко возникающую рассеянность, понижение памяти, ограничение уровня мышления, объём знаний и информации об окружающем мире, а также нарушения речевого развития.

Одним из направлений комплексной коррекции стала психокоррекционная работа. Её реализация осуществлялась в рамках игровой и учебной деятельности, с учётом индивидуальных особенностей развития ребёнка.

Разработана стратегия копинга для детей из неблагополучных семей с целью формирования познавательных функций, снижения страхов, тревожности, а также воспитания этических ценностей – в частности, отказа от жестокости, лицемерия, трусости.

Основные задачи:

- активизация восприятия, памяти, внимания, воображения;
- стимулирование инициативности и самостоятельного мышления;
- развитие эмоциональной сферы, знакомство с широким кругом чувств;
- укрепление волевой составляющей и произвольных процессов;
- формирование целостной личности, адекватной самооценки, уверенности в своих силах;
- воспитание положительного отношения к собственному «Я»;
- развитие способности к эмпатии, сопереживанию;
- чувство защищённости и безопасности;
- формирование позитивной мотивации к выполнению заданий.

По итогам анализа данных психологического мониторинга установлено:

- рост уровня познавательного развития;
- снижение числа детей, испытывающих напряжение, до 12%;
- уменьшение тревожности на 9%;
- повышение самооценки у 16% детей.

Осуществлена масштабная работа с семьями воспитанников: индивидуальные и групповые консультации, практические семинары с использованием тренинговых техник, совместные занятия с детьми. По отзывам воспитателей и родителей, наблюдалось снижение агрессивности, меньшая выраженность демонстраций поведения, улучшение психологического климата в коллективе: дети всё чаще сами решают конфликты, начинают лучше общаться друг с другом.

Список литературы

1. Захарова С. Оптимизация детско-родительских отношений в неполных семьях / С. Захарова // Core. – 2016. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/81697537.pdf> (дата обращения: 20.07.2025).
2. Беляева Н. Влияние стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка / Н. Беляева // IN SITU. – 2016. – №4. – С. 95–98.
3. Дебрян Е. Роль родительской любви в развитии полноценной личности детей младшего школьного возраста / Е. Дебрян // Омский научный вестник. – 2009. – Т. 1. №75. – С. 143–146.
4. Киселева Ю. Роли родительской любви в формировании разных стилей воспитания и личностного развития детей старшего дошкольного возраста / Ю. Киселева. – Тула, 2018. – 53 с.
5. Орлова А. Влияние стиля семейного воспитания на развитие личности детей школьного возраста / А. Орлова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – Т. 8. №62. – С. 111–114.

Рябцева Ксения Анатольевна

студентка

Фоменко Наталья Викторовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье актуализируется проблема развития читательской компетентности младших школьников, рассматриваемой в контексте требований обновленного ФГОС НОО и Федеральной образовательной программы как базовой составляющей функциональной грамотности и необходимое условие успешного обучения на всех уровнях образования. Опираясь на анализ психолого-педагогических исследований и положения современных нормативных документов, авторы уточняют структуру читательской компетентности, выделяя ее ключевые компоненты: мотивационный (интерес к чтению), когнитивный (глубина понимания текста) и ценностно-смысловой (сформированность ценности чтения как способа познания мира). Материалы адресованы учителям начальных классов и студентам педагогических направлений подготовки.

Ключевые слова: читательская компетентность, младшие школьники, функциональная грамотность, компоненты читательской компетентности, приемы обучения чтению, смысловое чтение, ФГОС НОО, ФОП НОО.

В последние годы особую актуальность приобретает вопрос о развитии читательской компетентности. Это связано с наблюдением у современных детей младшего школьного возраста снижения интереса к чтению и уровня читательской грамотности. Данная тенденция обусловлена множеством причин: влиянием технологий, изменением культурных ценностей, отношением родителей к чтению, проблемой в системе школьного образования.

Изучение развития читательской компетентности необходимо начать с осмысления трактовок категории «формирования» и «развития» в педагогической науке, потому что каждое из этих

понятий используется неслучайно, отражая позицию педагога. А это, в свою очередь, детерминирует выбор педагогических действий, направленных на процесс обучения и воспитания.

Понятие «формирование», несмотря на его широкое распространение в педагогическом обсуждении, относится к числу ключевых, но не до конца определенных категорий. Данное понятие обозначает процесс целенаправленного и систематического воздействия на личность с целью придания ей определённых качеств, свойств, обеспечивая тем самым её завершенность и целостность [3].

В свою очередь, понятие «развитие» имеет более широкое толкование. В.В. Давыдов устанавливает развитие как «последовательные (прогрессирующие и регрессирующие), в целом необратимые количественные и качественные изменения психики; при этом старые структуры входят в новые, претерпевая изменения и реорганизацию» [3].

Важно подчеркнуть, что процессы формирования и развития являются взаимосвязанными и неотделимыми друг от друга: для успешного освоения определённой способности требуется развитие соответствующих качеств (памяти, мышления, речи и др.).

Формирование и развитие читательской компетентности как педагогически регулируемый процесс воспринимается в контексте существенных характеристик самого понятия.

Способность к эффективному читательскому поведению при решении разного рода задач, согласно Т.Г. Галактионовой [1], является проявлением читательской компетентности. По мнению автора, такое поведение позволяет удовлетворить потребность в чтении, которая проявляется через активное обращение к книгам, осознанное формирование круга чтения, выразительное и осмысленное чтение вслух, а также умение структурировать тексты и рефлексии.

По Е.Л. Гончаровой, читательская компетентность младшего школьника – это психологическая система, все части которой призваны трансформировать текст в личный, творческий и осмысленный опыт читателя [2].

В своей статье исследователь С.В. Самыкина подчеркивает, что читательская компетентность – это интегративная характеристика личности. Она формируется из активного овладения навыков чтения и находит свое отражение в личном отношении к литературной деятельности [7].

Иными словами, читательская компетентность представляет собой комплекс знаний, умений и навыков, позволяющих обучающемуся отбирать, понимать, структурировать информацию, которая представлена в знаково-буквенной форме, и успешно ее применять для достижения личных и общественных целей [5].

Анализ и сопоставление результатов исследований, проведенных различными авторами [1; 2; 7], позволяют выявить ключевые компоненты читательской компетентности.

1. *Когнитивный компонент*: владение техникой чтения, а также приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения.

2. *Когнитивный и мотивационный компонент*: знание книг и умение их самостоятельно выбирать.

3. *Ценностно-смысловой компонент*: эстетическое отражение к действительности, отраженной в художественной литературе, сформированность нравственных ценностей и эстетического вкуса, понимание духовной сущности произведений.

Из этого следует, что для полноценного уровня читательской компетентности недостаточно лишь умения читать. Данный процесс подразумевает приобретение обучающимися комплекса умений, которые были нами ранее обозначены.

Для глубокого понимания, необходимо изучить, как читательская компетентность регулируется в нормативных документах. Согласно ФГОС НОО «приоритетной целью обучения литературному чтению в начальной школе является формирование необходимого уровня читательской компетентности младшего школьника, осознание себя как грамотного читателя, способного к использованию читательской деятельности как средства самообразования» [10].

В Федеральной рабочей программе по литературному чтению подчёркивается, что изучение данного предмета в начальной школе направлено на «становление грамотного читателя, мотивированного к использованию читательской деятельности как средства самообразования и саморазвития, осознающего роль чтения в успешности обучения и повседневной жизни» [9]. Среди всех предметов, изучаемых в начальной школе, особенно важное место занимают уроки литературного чтения. Через них ребенок не просто учится технике чтения, но и развивает способность понимать, анализировать и интерпретировать тексты, что критически важно для формирования общекультурных навыков и читательской компетентности. В связи с этим читательская компетентность, закладываемая на уроках литературного чтения, является основой для формирования функциональной грамотности младшего школьника. Именно умение работать с текстом позволяет ребенку успешно решать учебные и жизненные задачи, что и является главной целью функционально грамотной личности. Именно поэтому современное образование должно стремиться не просто к обучению чтению, а к развитию его как полноценного инструмента для саморазвития, критического мышления и становления личности, что подтверждается требованиями нормативных документов.

Несмотря на обширные исследования в сфере обучения чтению, вопрос развития читательской компетентности у младших школьников остается недостаточно изученным. На данный момент недостаточно чётко определены и описаны педагогические приемы, способствующие эффективному развитию читательской компетентности, а также способы их применения в начальной школе. Остановимся подробно на некоторых таких приемах.

1. *Технология продуктивного чтения.* Разработка данной технологии принадлежит Н.Н. Светловской [8]. В своих исследованиях профессор выделила три этапа работы над текстом: работа с текстом до чтения (развитие антиципации), во время чтения (понимание текста и создание читательской интерпретации) и после чтения (корректировка читательской интерпретации).

Приведем фрагмент урока с использованием технологии продуктивного чтения.

Тема: «Федина задача» Н.Н. Носов (Класс: 3).

I. *Первичный синтез.*

1.1 *Подготовка к первичному восприятию текста, путём создания проблемной ситуации.*

– Правильное речевое дыхание – это основа речи, поэтому, ребята, предлагаю вам выполнить упражнение «Свеча».

– Отлично, а теперь разомнем речевой аппарат! Прочитаем, протягивая звук [р]:

Ищу для себя мирного робота,

Чтоб делал уроки мои он без ропота.

– Молодцы! Может мне кто-то напомнить, какой раздел мы изучаем?

– С какими произведениями уже знакомы?

– Какие это произведения?

– Давайте повторим, что такое юмор, сатира?

– А зачем писатели создают смешные рассказы?

– Верно, очень часто за смешными ситуациями скрывается важная мысль, которую хочет донести до нас автор.

– Вот и сегодня мы познакомимся с произведением писателя, который особенно умел рассказывать смешные истории. Рассмотрите его портрет. Он вам знаком?

– Какие произведения Н.Н. Носова вы знаете?

– Замечательно, ребята, у вас такая отличная память!

– А что вы помните из биографии автора?

– Вы молодцы, что помните!

– Для того чтобы узнать название еще одного его произведения, посмотрите на слайд. Как вы думаете, что нужно сделать?

Ачадаз анидеф

– Что у вас получилось? (Федина задача)

– Какова тема и цель нашего урока?

Работа с текстом до чтения.

– Предположите, о чем будет идти речь в произведении по его названию?

– Как вы думаете, кто такой Федя?

– Какая задача у него может быть?

– А вы любите делать домашнее задание?

– Как вы думаете Федя решит задачу или нет?

– Какие у вас интересные предположения. Предлагаю прочитать произведение, чтоб узнать, кто же из вас был ближе к правде. Но перед чтением, как обычно, проведем словарную работу.

1.2. *Первичное восприятие произведения.*

– Ребята, откройте учебник на странице 129. Я буду читать, а вы внимательно слушайте и следите за чтением.

Работа во время чтения.

Чтение 1-ой части до слов «и сел за стол...».

– Где был Федя до того, как пришел домой?

– Почему он обрадовался, что дома никого нет?

– А как вы понимаете выражение «По крайней мере мне не будут мешать делать уроки»?

– И что же сделал Федя?

– Как вы думаете, поможет ли телевизор делать Феде уроки веселее?

– Как вы можете охарактеризовать такое поведение Феде?

– А кто-то из вас делал так уроки?

Прогнозирование.

– Как вы считаете, получится ли у Феде решить задачу? Почему?

Чтение 2-ой части до слов «Интересно, кто такой титулярный советник».

– Что произошло, когда Федя начал читать задачу?

– Почему Федя постоянно возвращается к ней?

– Что мешает Феде решить задачу? Телевизор или он сам?

– А как бы вы поступили?

– Как вы думаете, что будет дальше в произведении? Предположите.

Чтение 3-ей части до конца.

– Что происходит дальше, когда Федя попытался решить задачу?

– Почему он тер обеими руками уши?

– Какой вывод сделал Федя?

– Чем заканчивается история?

1.3. *Проверка первичного восприятия.*

Работа после чтения.

– Ребята, какого жанра произведение?

– Почему вы так решили?

– Понравился ли вам рассказ или нет?

– А главный герой?

– Что вас в нем привлекло или оттолкнуло?

– Какие чувства вызвало у вас произведение?

– Как вы считаете, рассказ о Феде сатирический или юмористический?

– Были ли ваши представления о рассказе близки к тому, что в нем на самом деле есть?

– В чем настоящая причина неудачи Феде?

– Как нужно правильно выполнять домашнее задание?

1.3. Проверка первичного восприятия.

II. Вторичный анализ произведения.

III. Первичное закрепление.

На этапе первичного закрепления обучающимся можно предложить творческий пересказ:

– У каждого рассказа может быть много разных концовок. Представьте себя в роли автора и придумайте свое продолжение рассказа. Ответьте на вопросы: Получилось ли у Феди и Юры решить задачу? Что или кто им помогал или же мешал? Чем закончилась эта история?

2. *Технология проблемного обучения* – эффективный метод развития читательской компетентности. Данная технология основана на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности обучающихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явления [6].

Приведем фрагмент урока с использованием технологии проблемного обучения.

Тема: «Золотые слова» М.М. Зощенко (Класс: 3).

I. Первичный синтез.

1.1 Подготовка к первичному восприятию текста путём создания проблемной ситуации.

– Давайте подготовим наш речевой аппарат для дальнейшей работы на уроке литературного чтения. Прочитайте фразы с удивлением, сердито, радостно:

Слово не воробей: вылетит – не поймаешь.

Худое слово и медом не запьешь.

Доброе слово человеку – что дождь в засуху.

Ласковым словом многого добьёшься.

– Чем являются эти фразы?

– О чем нам говорят данные пословицы?

– Молодцы, ребята! Пословицы, которые мы с вами прочитали, действительно показывают, насколько важно слово, какая у него сила и ценность.

– Скажите, какой раздел учебника мы сейчас изучаем?

– Чем является фраза: «Собирай по ягодке – наберешь кузовок»?

– Какой смысл заключен в этой пословице?

– Сегодня мы продолжим «собирать ягодки», продолжим получать новые знания. Собирая их, мы будем с каждым днем становиться умнее.

– Скажите, ребята, а чему учат нас пословицы?

– Вы правы, а только ли пословицы могут нам давать советы, воспитывать?

– Я согласна с вами! Также многие писатели и их произведения воспитывают нас, учат вежливости.

– Скажите, а какие вежливые слова вы знаете?

– А как называют человека, который говорит такие слова?

Проблемный вопрос: Можно ли судить о воспитанности человека только по его словам?

– Как вы думаете, что нам нужно сделать, чтобы ответить на этот вопрос?

– Отлично! А поможет нам в этом произведение М.М. Зощенко «Золотые слова».

На этапе первичного закрепления можно провести чтение по ролям с опорой на интонацию:

– Выберите понравившийся эпизод и прочитайте его по ролям.

– Выделите из текста слова героев и определите, как, с какой интонацией нужно читать эти слова? А с какой интонацией надо читать слова автора?

Учитель подсказывает, корректирует интонацию и темп речи.

– Что вы чувствовали. Когда читали эпизод по ролям?

– Удалось ли передать характер героев только голосом?

– Какая интонация была самой трудной для вас? Почему?

– Что получилось хорошо? А что еще предстоит доработать?

В школьной практике недостаточное внимание уделяется ценностно-смысловому компоненту читательской компетентности, поэтому мы разработали задание, способствующее развитию эстетического восприятия художественного текста, формированию нравственных ценностей и умению различать положительные и отрицательные поступки героев. Его также мы можем применить на *этапе первичного закрепления*.

Например, задание: «Путешествие в мир героев». Выбери одного героя и опиши, какие его поступки тебе понравились и почему? Какие поступки героя были неправильными или опасными для других? Какие эмоции ты испытал, читая рассказ?

Нарисуй небольшую иллюстрацию к эпизоду, который тебе особенно понравился, и напиши короткий комментарий о том, что хотел показать автор через этот эпизод.

3. *Применение технологий критического мышления* является наиболее эффективным в формировании и развитии читательской компетентности младших школьников. Среди них можно выделить: кластер, синквейн, прием «Толстые и тонкие вопросы», «Фишбоун», «Кубик Блума» и многие другие [4]. Приемы технологии критического мышления можно применять на любом этапе урока. Приведем ниже примеры использования приемов:

Прием «Кубик Блума».

Тема: «Золотые слова» М.М. Зощенко (Класс: 3).

Учитель заранее готовит кубик с гранями (назови, почему, объясни, придумай, предложи, поделись) и соответствующие вопросы.

– Наш урок подходит к концу и время подвести итоги. Предлагаю воспользоваться Кубиком Блума.

1. «Назови»: Назови главных героев произведения. Назови совет папы, который он считал «золотыми словами».

2. «Почему»: Почему папа запретил детям разговаривать за столом? Почему дети не предупредили папиного начальника о том, что этот чай пить нельзя?

3. «Объясни»: Объясни, как ты понимаешь слова «все нужно делать с учетом изменившейся обстановки»? Объясни, что значит быть воспитанным человеком.

4. «Придумай»: Придумай продолжение рассказа. Придумай новое название рассказа.

5. «Предложи»: Предложи, как нужно было детям вести себя за столом. Предложи свои правила поведения за столом.

6. «Поделись»: Поделись своей интересной историей за столом. Поделись, чему тебя научил сегодняшний рассказ.

Прием «Синквейн».

Тема: «Федина задача» Н.Н. Носов (Класс: 3).

– В завершении нашей сегодняшней работы я предлагаю вам составить синквейн, который поможет обобщить наши знания о герое рассказа и выразить свое отношение к нему.

Приведем пример готового синквейна по теме урока:

Федя.

Невнимательный, смешной.

Слушает, отвлекается, путается.

Сам мешает себе учиться.

Внимание.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что читательская компетентность не является врожденным качеством, а формируется в процессе целенаправленного обучения и требует от педагога тщательного, научно обоснованного подхода. Как показало исследование, применение разнообразных методических приемов (таких как анализ заголовка, прогнозирование содержания, постановка вопросов к тексту, творческий пересказ, создание иллюстрации к прочитанному, элементы драматизации) создает необходимую основу для успешного развития

всех компонентов читательской компетентности: от техники чтения до глубины понимания и интерпретации текста.

Вместе с тем, эффективность применяемых приемов находится в прямой зависимости от учета ряда факторов. Во-первых, это *возрастные* и *психологические* особенности младших школьников, их наглядно-образное мышление и эмоциональная восприимчивость. Во-вторых, это *уровень мотивации к чтению*, который необходимо постоянно поддерживать через создание ситуаций успеха и использование интересных ребенку форм работы. В-третьих, это *специфика литературного материала*, который должен быть доступен, но при этом содержателен и способен вызвать читательский отклик.

Следовательно, достижение желаемых результатов в развитии читательской компетентности возможно лишь при условии системной работы учителя, интегрирующей все перечисленные компоненты. Такая работа предполагает не эпизодическое использование отдельных приемов, а выстраивание целостной педагогической стратегии, основанной на активном диалоге с учеником, сотрудничестве и сотворчестве. Только в этом случае чтение из учебной обязанности превращается для ребенка в личностно значимую деятельность, закладывающую фундамент его дальнейшего образования и культурного развития.

Список литературы

1. Галактионова Т.Г. Учим успешному чтению / Т.Г. Галактионова. – М.: Просвещение, 2011. – 88 с. EDN SKQFGJ
2. Гончарова Е.Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса / Е.Л. Гончарова // Дефектология. – 2007. – №1. – С. 4–11. EDN HYUIAF
3. Дьяков С.И. Взаимосвязь понятий «Формирование» и «Развитие» и их роль в педагогической теории и практике / С.И. Дьяков, С.Ю. Добряк, К.А. Кисин // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. №5А. – С. 525–536. – URL: <http://www.publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2023-5/c6-dyakov-dobryak-kisin.pdf> (дата обращения: 08.11.2025). DOI 10.34670/AR.2023.23.70.055. EDN NEUNWC
4. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб.: Альянс-Дельта, 2003. – 284 с.
5. Козырева О.А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия / О.А. Козырева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – №2. – С. 48–51. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16924882> (дата обращения: 25.10.2025). EDN OGJOBZ
6. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1987. – 156 с.
7. Самыкина С.В. Оценка уровней развития читательской компетентности младших школьников / С.В. Самыкина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2011. – Т. 13. №2. – С. 831–836. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-urovney-razvitiya-chitatelskoy-kompetentnosti-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 08.11.2025). EDN PFLFHL
8. Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – №1. – С. 11–18. – URL: https://pedlib.ru/Books/1/0032/1_0032-1.shtml (дата обращения: 05.12.2025).
9. Литературное чтение: федеральная рабочая программа начального общего образования (для 1–4 классов образовательных организаций) // Институт содержания и методов обучения им. В.С. Леднева. – М., 2025. – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_noo_frp_literaturnoe-chtenie_1-4.pdf (дата обращения: 19.12.2025).
10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. приказом Минобрнауки России от 31.05.2021 №286; в ред. приказа Минпросвещения России от 18.06.2025 №467. – URL: https://maoush60.gosuslugi.ru/netcat_files/33/46/FGOS_NOO.pdf (дата обращения: 19.12.2025).

Сергеева Светлана Юрьевна

учитель

Савельева Надежда Анатольевна

учитель

МБОУ «СОШ №62 с УИОП

им. академика РАО Г.Н. Волкова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

КОНСПЕКТ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА ПО ХИМИИ И БИОЛОГИИ ПО ТЕМЕ «СРЕДА РАСТВОРА. ВЛИЯНИЕ pH РАСТВОРОВ НЕКОТОРЫХ НАПИТКОВ НА ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА»

Аннотация: в статье представлен конспект интегрированного занятия по химии и биологии для учащихся 9 класса. Интегрированный урок направлен на изучение понятия pH, экспериментальное определение кислотности популярных напитков и оценку их влияния на организм. Обучающиеся осваивают методы измерения среды растворов, анализируют связь между составом напитков, кислотно-основным балансом и здоровьем, формируя навыки здорового образа жизни.

Ключевые слова: среда раствора, водородный показатель (pH), кислота, щелочь, кислотно-основное равновесие, кислотность, буферные системы организма.

Предмет: химия, биология.

Класс: 9.

Тип урока: открытия новых знаний.

Цель: формирование понятий среда раствора, водородный показатель и изучение влияния pH некоторых напитков на здоровье человека.

Задачи.

Образовательные.

1. Познакомить учащихся с понятием среда раствора; концентрациями ионов H^+ и в кислых, нейтральных и щелочных растворах; с водородным показателем; с методами определения pH.

2. Актуализировать знаний учащихся о реакции среды растворов кислот, щелочей, солей; изменении цвета индикаторов (лакмуса, метилового оранжевого, фенолфталеина) в различных средах.

3. Измерить с учащимися pH некоторых растворов с помощью электронного измерителя pH; подвести учащихся к объяснению причин значений pH данных растворов и их влияния на здоровье человека.

Воспитательные.

1. Формирование чувства ответственности по отношению к своему здоровью.

2. Используя межпредметные связи, способствовать формированию диалектико-материалистического мировоззрения.

Развивающие.

1. Развивать навыки самостоятельного умственного труда: совершенствовать умения самостоятельно получать информацию из учебного текста, анализировать текст, формировать критический стиль мышления.

2. Развивать практические умения проводить эксперимент.

Планируемые результаты учебного занятия.

Предметные:

- знать понятий среда раствора, водородный показатель;
- рассмотреть влияния pH некоторых напитков на здоровье человека;
- уметь объяснить причины значений pH данных растворов.

Метапредметные:

- регулятивные: – самостоятельно определять цель учебной деятельности, искать пути решения проблемы и средства достижения цели;
- участвовать в коллективном обсуждении проблемы, интересоваться чужим мнением, высказывать свое;
- коммуникативные: обсуждать в рабочей группе информацию; слушать товарища и обосновывать свое мнение; выражать свои мысли и идеи;
- познавательные: работать с учебником; находить отличия; составлять схемы-опоры; работать с информационными текстами; объяснять значения новых слов; сравнивать и выделять признаки; уметь использовать графические организаторы, символы, схемы для структурирования информации.

Формирование УУД.

Познавательные УУД.

1. Продолжить формирование умения работать с учебником.
2. Продолжить формирование умения находить отличия, составлять схемы-опоры, работать с информационными текстами, объяснять значения новых слов, сравнивать и выделять признаки.
3. Продолжить формирование навыков использовать графические организаторы, символы, схемы для структурирования информации.

Коммуникативные УУД.

1. Продолжить формирование умения самостоятельно организовывать учебное взаимодействие при работе в группе (паре).
2. Продолжить формирование умения слушать товарища и обосновывать свое мнение.
3. Продолжить формирование умения выражать свои мысли и идеи.

Регулятивные УУД.

1. Продолжить формирование умения самостоятельно обнаруживать и формулировать учебную проблему, определять цель учебной деятельности (формулировка вопроса урока), выдвигать версии.
2. Продолжить формирование умения участвовать в коллективном обсуждении проблемы, интересоваться чужим мнением, высказывать свое.
3. Продолжить формирование умения определять критерии изучения химического состава клетки.
4. Продолжить формирование навыков в диалоге с учителем совершенствовать самостоятельно выработанные критерии оценки.
5. Продолжить формирование умения работать по плану, сверять свои действия с целью и при необходимости исправлять ошибки самостоятельно.
6. Продолжить обучение основам самоконтроля, самооценки и взаимооценки.

Личностные УУД.

1. Создание условий (ДЗ) к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и самопознанию.
2. Осознавать неполноту знаний, проявлять интерес к новому содержанию
3. Устанавливать связь между целью деятельности и ее результатом
4. Оценивать собственный вклад в работу группы.

Формы работы: индивидуальная, фронтальная, групповая.

Методы: частично-поисковый, исследовательский.

Информационно-технологические ресурсы: учебник, презентация, проектор, экран, дополнительный информационный материал, проектор, учебные тексты, Нетбук, электронный измеритель pH, пробирки или мерные стаканы (по числу исследуемых напитков), исследуемые жидкости (алкалоз).

Реактивы: универсальная индикаторная бумага, напитки – газированная вода, сок, чай, кофе, вода.

Ход урока.

1. Организационный момент. Создание позитивной мотивации.

Сегодня у нас необычный урок – урок, на котором мы направим наши знания по химии и биологии на решение самой важной жизненной ценности. Что это за ценность? Наше здоровье! Действительно, здоровье – это непереносимое условие благополучия человека и его счастья. Существует междисциплинарная наука – экология человека, изучающая взаимодействия человека со сложным многокомпонентным окружающим миром, проблемы сохранения и укрепления здоровья.

2. Актуализация знаний учащихся. Стадия вызова.

Учитель биологии: Безусловно, состояние здоровья определяется множеством аспектов, и сегодня мы сосредоточимся на одном из них. Обратите внимание, что на ваших столах представлены различные питьевые продукты, регулярно употребляемые нами. Какова их главная функция? Главная задача напитков – избавление от чувства жажды и компенсация дефицита жидкости в организме. Но могут ли эти напитки воздействовать на наше самочувствие? Как правильно выбрать то, что полезно для нашего организма? Что нам необходимо знать о напитках с биологической точки зрения? (воздействие напитков на наше здоровье).

Поддержанию водного баланса способствуют все напитки, так как основа любого из них – это вода. «Вода – сок жизни на земле!». Эти слова произнес Леонардо да Винчи, лишняя раз подтвердив тот факт, что без воды нет жизни на Земле. Человек и вода неразделимы. В составе человеческого тела воды 65%. Вода – это необходимый участник всех биохимических процессов, происходящих в нашем организме. Нарушение водного баланса приводит к серьезным проблемам в организме человека.

Учитель химии: Какую информацию нам необходимо бы знать о напитках с точки зрения химии? (химический состав, химические показатели). Химических показателей, характеризующих напитки, множество. Мы знаем, что они могут содержать витамины, минералы, антиоксиданты, но есть еще один важный показатель. О каком важном показателе идет речь, вы узнаете, прочитав небольшие фрагменты учебных текстов.

3. Постановка учебной программы и целеполагание.

Работа в мини-группах с дополнительной литературой. В каждой группе будет свой текст, который надо прочитать, озаглавить, составить по прочитанным материалам опорную схему.

Текст 1.

Водные растворы различных соединений проявляют кислотные, нейтральные или щелочные свойства. Степень кислотности определяется соотношением концентраций катионов водорода (H^+) и анионов гидроксида (OH^-) в растворе. Преобладание ионов водорода ($[H^+] > [OH^-]$) указывает на кислотную среду, преобладание гидроксид-ионов ($[OH^-] > [H^+]$) – на щелочную, а равенство концентраций ($[H^+] = [OH^-]$) – на нейтральную среду. Для более удобной оценки кислотно-щелочного баланса применяется показатель pH, отражающий концентрацию ионов водорода.

Значения pH охватывают диапазон от 0 до 14. Уменьшение pH свидетельствует об увеличении кислотности, в то время как увеличение pH указывает на повышение щелочности. Высокая кислотность характерна для значений pH в пределах 0–3, а высокая щелочность – для

pH, равных 12–14. Значения pH для разных типов сред следующие: нейтральные растворы имеют pH = 7, кислотные растворы – pH < 7, а щелочные растворы – pH > 7.

Текст 2.

Диоксид углерода, также известный как углекислый газ, двуокись углерода или бикарбонат, является ключевым компонентом в производстве шипучих напитков. Эти напитки, особенно когда они подаются охлажденными, обладают уникальной способностью более эффективно и быстро утолять жажду. Интересно, что для достижения того же эффекта утоления жажды человек выпивает меньшее количество газированной воды по сравнению с негазированной.

Современная индустрия напитков активно использует главное свойство углекислого газа – его консервирующие качества. Это связано с тем, что диоксид углерода проявляет губительное действие на микроорганизмы, присутствующие в питьевой воде, выполняя таким образом дезинфицирующую и антимикробную функцию.

Помимо консервирующих свойств, углекислый газ влияет на водородный показатель (pH) воды, что, в свою очередь, сказывается на ходе химических и биологических процессов. Изменение уровня pH может влиять на скорость биологических реакций и токсичность различных примесей. Всемирная организация здравоохранения рекомендует для питьевой воды оптимальный диапазон pH от 6,5 до 8,5 (предпочтительно 7). Отклонения от этого диапазона могут негативно сказаться на органолептических свойствах воды, таких как запах, вкус и внешний вид. При насыщении воды углекислым газом ее кислотность повышается, достигая уровня pH около 3,8.

Текст 3.

Кислотно-основная характеристика, определяемая водородным показателем (pH), играет ключевую роль в описании свойств биологических сред. Особое значение кислотность среды имеет для биохимических процессов, протекающих в живых организмах. Изменение концентрации водородных ионов способно влиять на физико-химические характеристики и биологическую активность белков и нуклеиновых кислот. Следовательно, сохранение кислотно-основного равновесия (гомеостаза) является критически важным для нормального функционирования организма.

Динамическое регулирование оптимального уровня pH в биологических жидкостях обеспечивается буферными системами. Важно отметить, что значения pH могут различаться в разных органах человека. Нормальный pH крови составляет около 7,36, что свидетельствует о ее слабощелочной реакции (колебания от 7,34 в венозной до 7,40 в артериальной крови). Отклонения в сторону повышения кислотности (ацидоз) или щелочности (алкалоз) могут возникать вследствие биохимических изменений. Тем не менее, диапазон pH крови, совместимый с жизнью, достаточно узок: снижение до 6,95 приводит к потере сознания, а повышение до 7,7 – к тяжелым судорогам.

Поддержание кислотно-основного баланса крови в пределах нормы осуществляется именно буферными системами, среди которых гемоглобиновая система является основной. Водородный показатель желудочного сока натощак обычно находится в диапазоне 1,5–2,0. Сок тонкой кишки имеет pH в норме 7,2–7,5, а при активной секреции может достигать 8,6. pH содержимого толстой кишки варьируется от 6,0 до 7,2 единиц и зависит в основном от уровня синтеза жирных кислот местной микробиотой.

Учитель биологии: Какие варианты заголовка текста вы предлагаете?

Как мы можем объединить ваши заголовки в тему нашего урока? «Среда раствора. Влияние pH растворов некоторых напитков на здоровье». Как вы считаете, какую цель вы бы поставили перед собой, придя на это учебное занятие?

5. Изучение нового материала.

Учитель химии: Итак, ребята, тема, цель нашего занятия определены. А для того, чтобы достичь поставленной цели и решить задачи, надо плодотворно потрудиться! Для начала

давайте на основе опорных схем, составим кластер «Реакция среды растворов». Ученик на доске составляет кластер на основе прочитанного учебного текста.

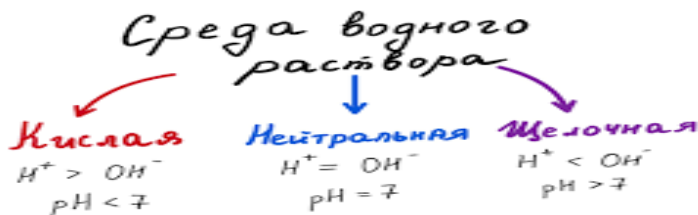


Рис. 1

Кислотно-щелочное состояние водной среды определяется балансом между ионами водорода и гидроксид-ионами. Для удобного описания этой характеристики, известной как кислотность среды, применяется водородный показатель – pH. Этот термин был предложен в 1909 году датским ученым Сёренсеном. Название «рН» происходит от латинских слов «potentia hydrogenii» (сила водорода) или «pondus hydrogenii» (вес водорода). Значение pH представляет собой отрицательный десятичный логарифм концентрации водородных ионов $[H^+]$. Математически это выражается формулой: $pH = -\lg[H^+]$.



Рис. 2

Учитель биологии: Как вы думаете, какое значение pH напитков, которые мы употребляем ежедневно должно быть оптимальным? (нейтральным).

А знаете ли вы какой уровень pH напитков, которые находятся на наших столах? Давайте поиграем в игру «Верю – не верю». Я зачитываю утверждения, а вы решаете и сообщаете мне, верите вы в них или нет.

1. Чай и кофе имеют нейтральную среду раствора.
2. pH газированных напитков – кислая.
3. Соки имеют более низкую pH, чем газированные напитки.

Учитель химии: Как определить реакцию среды раствора? Индикаторами. Индикаторы – вещества, которые изменяют окраску раствора при различных значениях pH.

Какие индикаторы вы знаете? (лакмус, метилоранж, фенолфталеин).

Универсальный индикатор представляет собой смесь высушенных веществ, нанесенных на бумагу. С его помощью можно определить характер среды в широком диапазоне pH – от 1 до 14. Для измерения водородного показателя pH на бумажную полоску наносят исследуемый раствор, а затем сравнивают цвет индикатора с эталонной шкалой.



Рис. 3

Также для определения значения pH и более точного определения среды раствора существуют разные методы: кислотно-основное титрование, измерением электродвижущей силы (ЭДС). Более точное значение pH можно измерить цифровым датчиком pH, подключенным к системе сбора данных и персональному компьютеру. Использование специального прибора pH-метра позволяет измерять значения pH в более широком интервале и с большей точностью (до 0,01 единицы pH) по сравнению с индикаторами.

5. Выполнение лабораторной работы «Исследование pH растворов напитков».

Цель: изучить pH некоторых популярных напитков.

Задачи:

- развитие навыка работы с датчиками цифровой лаборатории;
- исследовать pH часто употребляемых напитков с помощью цифровой лаборатории;
- проанализировать влияние pH употребляемых нами напитков на здоровье человека.

Оборудование и материалы: нетбук, электронный измеритель pH, пробирки или мерные стаканы (по числу исследуемых напитков), исследуемые жидкости.

Ход исследования.

Подготовьте к работе компьютер с подсоединенным к нему электронным измерителем pH.

Возьмите приготовленные мерные стаканы. Налейте в них испытуемые жидкости. Проведите измерения pH испытуемых жидкостей.

Оформите собственную таблицу с результатами на примере таблицы 1.

Таблица 1

Испытуемый напиток	1. ...	2. ...	3. ...
pH	-	-	-

6. Осмысление полученных данных. Решение проблемной ситуации. Практическая значимость данной темы.

Учитель биологии: Ребята, а давайте проанализируем состав напитков. Чем обусловлена их высокая кислотность? Исследование состава газированных напитков выявило ряд кислотных компонентов, которые вносят вклад в их высокую кислотность и могут представлять опасность для здоровья:

Диоксид углерода (E290). Эта разрешенная в пищевой промышленности добавка, несмотря на отсутствие установленной суточной дозы, обладает свойством ускорять всасывание других веществ в желудке. При растворении в воде он образует угольную кислоту.

Лимонная кислота (E330). Получаемая как из природных источников, так и синтетически, лимонная кислота, хотя и участвует в метаболических процессах, при чрезмерном потреблении способна разрушать зубную эмаль. Значительное однократное употребление может привести к кровавой рвоте, кашлю и раздражению слизистой желудка.

Ортофосфорная кислота (E338). Несмотря на свою разрешенность в ряде стран, эта добавка несет риски. Она активно вытесняет кальций из костей и зубов, провоцируя ранний остеопороз. Ситуация усугубляется тем, что рост потребления газированных напитков коррелирует со снижением потребления молока, основного источника кальция. Регулярное употребление E338 также негативно сказывается на желудочно-кишечном тракте, вызывая рвоту, диарею, тошноту, потерю аппетита и веса. Суточная доза не определена.

Яблочная кислота (E296). Эта искусственная добавка считается относительно безопасной и не оказывает значительного вреда. Однако в больших количествах она может вызвать слабительный эффект.

Помимо перечисленных, в газированных напитках могут содержаться и другие кислоты.

Интересный факт: если вы не можете задержать дыхание дольше полуминуты, это может свидетельствовать о повышенной кислотности организма и необходимости принять меры для восстановления его баланса.

Учитель химии: Какие утверждения в игре «Верю – не верю» были истинными?

Учитель биологии: Употребление напитков с высокой кислотностью (низким pH) на протяжении длительного времени может негативно сказаться на нашем здоровье. Это может привести к развитию серьезных проблем, таких как болезни сердца и сосудов, истончение костей (остеопороз) и воспаление суставов (артрит). Избыток кислоты в организме нарушает нормальное движение жидкостей, что, в свою очередь, приводит к сбоям в обмене веществ. В результате органы и ткани получают меньше кислорода, а важные минералы усваиваются хуже. Более того, некоторые жизненно необходимые элементы, такие как кальций, натрий, калий и магний, могут активно выводиться из организма. Для нейтрализации избыточной кислоты организм вынужден тратить огромное количество энергии и собственных запасов. Это ускоряет износ внутренних органов, вызывает хроническую усталость, ослабляет костную структуру и ухудшает состояние кожи. Одним из характерных признаков нарушения кислотно-щелочного баланса является постоянное ощущение сухости во рту.

Какие жидкости не рекомендуется употреблять людям с язвенной болезнью желудка и почему?

Людям, страдающим язвенной болезнью желудка, следует избегать употребления любых напитков с повышенной кислотностью, будь то слабокислые или сильнокислые растворы. К ним относятся, например, лимонный, яблочный и томатный соки, а также газированные напитки вроде Кока-колы. Причина в том, что избыточная кислотность этих жидкостей может спровоцировать обострение язвенной болезни, вызывая боль и дальнейшее повреждение слизистой оболочки желудка.

Учитель химии: Бывает, что дома нужно проверить кислотность или щелочность раствора, а под рукой нет специальной индикаторной бумаги. Как поступить?

На самом деле, определённые овощи и фрукты могут служить натуральными индикаторами. В них есть пигмент, реагирующий на pH (антоциан). Это тёмно-синие или фиолетовые плоды: свёкла, ежевика, чёрная смородина, вишня, тёмный виноград, а также краснокочанная капуста. Чтобы сделать индикаторную бумагу самостоятельно, выдавите сок из краснокочанной капусты и смочите им листы фильтровальной бумаги. Дайте бумаге полностью просохнуть. Затем нарежьте её на узкие полоски. Индикаторные полоски готовы к использованию!

Изготовьте дома такие индикаторные полоски и проведите исследования напитков. Успешных Вам экспериментов!

7. Подведение итогов урока.

Учитель биологии: Ребята, пора подвести итоги занятия. Как считаете, удалось ли нам выполнить намеченные задачи и реализовать главную цель урока?

Смещение кислотно-щелочного равновесия способно нанести значительный вред нашему организму. Только оптимальный уровень pH в напитках гарантирует бесперебойное течение метаболических реакций и защищает иммунную систему от разрушения.

Согласно санитарным нормам качества воды, питьевая вода обязана быть безопасной по химическому составу, обладать приятными органолептическими характеристиками и иметь pH в диапазоне 6–9.

8. *Рефлексия.* И, в заключение, давайте напишем синквейн по теме нашего урока «Водородный показатель».

Например:

Водородный показатель.

Точный, диагностичный.

Измеряет, показывает, определяет.

Уровень pH растворов влияет на наше здоровье.

9. *Домашнее задание.*

Изготовить индикаторные полоски в домашних условиях и провести исследования напитков. Успешных Вам экспериментов!

Список литературы

1. Еремин В.В. Химия. Неорганическая химия. Растворы / В.В. Еремин, Н.Е. Кузьменко. – М.: Экзамен, 2022.
2. Ващенко В.П. Интегрированные уроки химии и биологии в старшей школе / В.П. Ващенко. – М.: Вентана-Граф, 2023.
3. Санкина Л.И. Методика преподавания химии в школе / Л.И. Санкина. – М.: Академия, 2021.

Сергиенко Алина Владимировна
студентка

Авдеева Лилия Николаевна
канд. пед. наук, доцент

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

DOI 10.31483/r-153950

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье анализируются вопросы психофизиологических и педагогических особенностей формирования культуры безопасности у младших школьников. Рассматриваются возрастные характеристики познавательных процессов, принципы организации обучения, интеграция тем безопасности в учебный процесс. Определяются ключевые аспекты: теоретическая подготовка, развитие личностных качеств, психологическая готовность и практические навыки, обеспечивающие профилактику рисков в начальной школе.

Ключевые слова: младший школьный возраст, культура безопасности, психофизиологические изменения, познавательные процессы, педагогические принципы, безопасная жизнедеятельность, начальное образование.

Младший школьный возраст (6–10 лет) представляет собой критический период формирования личности, включая культуру безопасности как интегративное качество, обеспечивающее осознанное отношение к рискам и навыки их минимизации. В это время дети проявляют высокую активность в освоении знаний о реальной жизни, повышенную восприимчивость к новой информации и стремление к приобретению как теоретических знаний, так и практических умений, что требует от педагогов целенаправленной поддержки этой позитивной динамики через интеграцию элементов безопасности в образовательный процесс. В этом контексте культура безопасности трактуется как многоуровневая система, объединяющая теоретическую подготовку (осознание рисков, опасности и безопасности), развитие личностных качеств (проницательность, дальновидность, гуманность, оптимистичность), психологическую готовность (смелость, решительность, готовность к разумному риску) и предметные умения в безопасных и рискованных условиях, что в итоге способствует успешной адаптации к непредсказуемым ситуациям и самосовершенствованию личности [1; 5].

В научной литературе к анализу культуры безопасности применительно к младшему школьному возрасту сложились три фундаментальных подхода: компетентностный, ориентированный на формирование навыков посредством целенаправленной деятельности; возрастно-психологический, учитывающий последовательные этапы психического развития ребенка; системный, предполагающий комплексную интеграцию элементов безопасности во все сферы жизнедеятельности.

Согласно концепции И.В. Дубровиной, структура культуры безопасности включает три взаимосвязанных компонента: мотивационный (ценностно-смысловое отношение к безопасности), когнитивный (анализ и прогнозирование угроз) и операциональный (практическая реализация профилактических действий) [4]. Г.Н. Голуб трактует ее как фундаментальную основу безопасной деятельности, в то время как В.К. Захаров акцентирует значение эмоциональной устойчивости как ключевого фактора устойчивости к стрессорам [3; 5].

В младшем школьном возрасте, по данным А.Г. Асмолова, происходят ключевые психофизиологические трансформации: дифференциация нервной системы, развитие полушарий мозга, усиление аналитических и синтетических функций коры; торможение нарастает при доминировании возбуждения, сенсорные системы совершенствуются. Учебная деятельность как ведущая стимулирует наглядно-образную память и знания о мире; произвольное внимание нестабильно, но активизируется логическим отбором материала и самостоятельной работой, а доминирующее образное мышление требует визуализации, практического взаимодействия и речевых операций сравнения для предотвращения спонтанных искажений восприятия [1].

Формирование культуры безопасности представляет собой системный педагогический процесс, опирающийся на психофизиологические особенности младшего школьного возраста, как отмечает Е.И. Исаев [6]. Учителя начальных классов реализуют интеграцию тем безопасности во все учебные дисциплины и внеурочную деятельность ввиду отсутствия специализированных часов по основам безопасности жизнедеятельности (ОБЖ): на уроках труда осваиваются приемы работы с ножницами, иглами и другими инструментами; на окружающем мире – знания об опасных грибах и ягодах, вредных привычках, правилах дорожного движения, взаимодействии с незнакомцами, поведении на переменах и безопасном использовании гаджетов (компьютер, интерактивная доска). Ключевые аспекты этого процесса включают:

- 1) теоретическую подготовку – осознание рисков посредством наглядных примеров и дискуссий;
- 2) развитие личностных качеств – формирование проницательности и гуманности в групповых заданиях;
- 3) психологическую готовность – тренировку решительности через ролевые игры.
- 4) практические навыки – моделирование чрезвычайных ситуаций (эвакуация, первая помощь) [8].

Основная цель педагога, по мнению В.П. Беспалько, заключается в ознакомлении учащихся с правилами безопасности и формировании навыков их самостоятельного применения, поскольку теоретические знания недостаточны без систематического развития умений для преодоления опасных ситуаций. Это предполагает тесное сотрудничество с родителями через объяснение актуальности проблемы, распространение методических пособий и организацию совместных практик (семейные тренинги) [2].

Принципы организации процесса, согласно исследованиям М.Н. Скаткина, охватывают активизацию мышления посредством операций сравнения и речевых конструкций; практическое взаимодействие с макетами опасностей; интеграцию тем безопасности в учебные предметы (например, уроки изобразительного искусства с созданием плакатов по правилам дорожного движения); многократное повторение имитационных действий для формирования устойчивых поведенческих стереотипов. Функция образовательного процесса в этом

контексте сводится к постоянному профилактическому воздействию, обеспечивающему предотвращение вредных и опасных влияний на каждом уроке [7].

Для практической реализации выделенных принципов эффективны следующие методы и формы, по данным Н.Ф. Талызиной:

- 1) игровые (квесты по эвакуации, ролевые сценарии по ПДД для эмоционального вовлечения);
- 2) наглядно-практические (демонстрации опасностей, VR-моделирование ситуаций);
- 3) проектные (исследования локальных рисков в микрорайоне для развития инициативы);
- 4) внеурочные (дни безопасности, экскурсии в подразделения МЧС для аутентичного опыта) [8].

Сотрудничество с семьей, как подчеркивает А.Г. Асмолов, усиливает профилактический эффект посредством родительских собраний, распространения буклетов и совместных вебинаров. Саморазвитие педагога включает прохождение курсов по возрастной психологии, анализ собственных практик и обмен опытом в методических объединениях [1].

Таким образом, формирование культуры безопасности у младших школьников – системный процесс, учитывающий психофизиологические изменения (развитие нервной системы, внимания, памяти), ведущую деятельность обучения и познавательные особенности. Педагогические принципы (активизация мышления, практика, интеграция), методы (игры, проекты) и сотрудничество обеспечивают теоретическую подготовку, личностные качества, готовность и навыки. Это гарантирует ответственное поведение, профилактику рисков и адаптацию к жизни.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2023. – 528 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 2023. – 192 с.
3. Голуб Г.Н. Психология безопасности в образовательной среде / Г.Н. Голуб. – М.: Просвещение, 2024. – 176 с.
4. Дубровина И.В. Возрастная психология: теория и практика / И.В. Дубровина. – М.: Академия, 2022. – 432 с.
5. Захаров В.К. Эмоциональная устойчивость младших школьников / В.К. Захаров. – СПб.: Питер, 2023. – 224 с.
6. Исаев Е.И. Педагогика безопасности: основы безопасности жизнедеятельности / Е.И. Исаев. – М.: Академия, 2022. – 296 с.
7. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 2022. – 340 с.
8. Талызина Н.Ф. Управление познавательной деятельностью учащихся / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2024. – 344 с.

Столярова Валентина Константиновна

учитель

МБОУ «СОШ №30 им. А.И. Трофимова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье обосновывается гуманистическая направленность современной школы, где приоритет отдается личностному потенциалу ученика, его потребностям и внутреннему миру, что требует выбора методов, оптимально развивающих личность. Описаны технологии для уроков английского языка с учетом возрастных особенностей: метод проектов; технология сотрудничества; здоровьесберегающие технологии. Приведены творческие упражнения, подчеркнута интеграция технологий для мотивации, комфорта и эффективности изучения языка.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, качество обучения, творческий подход, английский язык, урок иностранного языка.

Приоритетным направлением развития современной школы стала гуманистическая направленность обучения, при которой ведущее место занимает личностный потенциал. Он предполагает учет потребностей и интересов обучающегося. Сегодня в центре внимания – обучающийся, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного учителя – выбрать методы и формы организации учебной деятельности обучающихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Для повышения эффективности образовательного процесса при проведении уроков английского языка использую следующие образовательные технологии, учитывая возрастные особенности детей.

Метод проектов.

Одним из приемов организации взаимообучения является работа над мини-проектами. Проектные технологии способствуют созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия и помогают моделировать реальные жизненные ситуации и проблемы для совместного решения, что, несомненно, способствует лучшему усвоению и закреплению знаний иностранного языка.

Этот прием может быть использован для изменения ценностных ориентаций обучающихся, улучшения климата в коллективе, индивидуализации и дифференциации обучения. Его лучше использовать, когда дети уже могут выполнять самостоятельный поиск.

Метод проектов направлен на то, чтобы развить активное самостоятельное мышление ребенка и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, а уметь применять их на практике. Важно, что в работе над проектом дети учатся сотрудничать, а обучение в сотрудничестве воспитывает в них взаимопомощь, желание и умение сопереживать, формируются творческие способности и активность обучаемых.

На различных уроках применяю различные виды проектов: исследовательские, поисковые, творческие, ролевые и другие. Чаще всего это мини-проекты по пройденной теме: «Моя визитная карточка», «Школьная форма, которую я бы хотел носить», «Правила для учащихся и учителей», «Добро пожаловать в мой город!», «Заповедные места моей малой Родины», виртуальные путешествия по странам мира и т.д. Одной из главных особенностей проектной деятельности, на наш взгляд, является ориентация на достижение конкретной практической цели (наглядное представление результата, будь то рисунок или сочинение), что придает работе динамизм и привлекательность.

Так, например, после изучения темы «Путешествие по Лондону» обучающимся было предложено создать рекламный буклет «Край, в котором я живу», цель которого – пригласить туристов посетить Чувашию. Увлекательно работают обучающиеся над темами «Традиционные блюда разных стран», «Виртуальное путешествие по стране изучаемого языка», «Чудеса природы». В обучении английскому языку проектная деятельность может быть использована в контексте учебной программы. Содержание проектной работы основано на логическом продолжении содержания тематики учебника. Интересные темы проектов помогают школьникам успешно осваивать не только учебную программу, но и расширять кругозор на уроках английского языка. Ребята обращаются к дополнительным источникам информации: тематическим сайтам, электронным словарям, анализируют, сравнивают, оставляя самое, по их мнению, главное.

Нетрадиционная форма урока не только повышает мотивацию к изучению английского языка, но и позволяет детям осознать взаимосвязь предметов. Привлекая учеников к работе над проектом, используем еще одну очень эффективную педагогическую технологию – *технология сотрудничества*. Обучение в сотрудничестве, обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная идея этой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Помочь другу, вместе решить любые проблемы, разделить радость успеха или горечь неудачи – так же естественно, как смеяться, петь, радоваться жизни. Ученики разные – одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3–4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, но, что особенно важно, за результат всей группы. В таких группах слабые ученики могут выяснить у сильных все непонятые ими вопросы, а сильный ученик имеет возможность проверить собственное понимание вопроса. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Это общая идея обучения в сотрудничестве.

Здоровьесберегающие технологии.

При организации процесса обучения иностранным языкам мы не должны забывать об охране здоровья наших учеников, поскольку лишь здоровые дети в состоянии должным образом усваивать полученные знания и в будущем применять их в жизни.

На своих уроках стараюсь учитывать физиологические и психологические особенности детей и предусматривать такие виды работы, которые снимают бы напряжение и усталость. Стремлюсь к тому, чтобы весь урок проходил непринужденно, в атмосфере положительных эмоций, а тон был бодрым и дружелюбным, создавалась бы приятная, располагающая к занятиям обстановка. Уделяя особое внимание профилактике перегрузок и для снятия усталости детей, повышения их работоспособности на уроке, провожу зарядки-релаксации. По времени это занимает 3–5 минут. Видами релаксации могут быть физкультминутки, игровые паузы, пение, заинтересованность чем-нибудь новым, необычным. Примеры комплексной релаксации:

Sit comfortably. Close your eyes. Breathe in. Breathe out. Let's pretend it's summer. You are lying on a sandy beach. The sun is shining. The sky is blue. The weather is fine. The light wind is blowing from the sea. The birds are singing. You have no troubles. No serious problems. You are quiet. Your brain relaxes. There is calm in your body. You are relaxing. Your troubles float away. You love your relatives and friends. They love you too. You are sure of yourself, that you have much energy. You are in good spirits. Open your eyes. How do you feel?

Упражнение «Комплименты». Дети по очереди говорят друг другу добрые слова, стараясь акцентировать достоинства своих одноклассников.

Игра «Вам сообщение». По кругу передается сообщение, например «Я рад тебя видеть», «Ты сегодня хорошо выглядишь» и т. д.

Любой урок должен нести громадный потенциал, заряд, позволяющий решать новые задачи, достигать новых успехов. На сегодняшний день главной задачей для любого педагога является заинтересовать обучающегося, влюбить его в свой предмет так, чтобы он осознал смысл в изучении своего предмета – иностранного языка. Урок иностранного языка станет интересен тогда, и только тогда, когда он будет современен, когда он будет «актуален» как для учителя, так и для обучающихся.

Сегодня в повышении качества обучения иностранному языку преобладают также способы, основанные на творческом подходе к усвоению иностранного языка. Примеры творческих упражнений:

1) упражнение «Собираем ребенка в школу». Обучающиеся разбиваются на две группы: мама и ребенок. И в игровой форме воспроизводят лексику по теме «Учеба». Например, перечисляют школьные принадлежности, говорят о том, как вести себя в школе;

2) упражнение «Ждем гостей». Лексика, употребляемая с приходом гостей: просят накрыть стол, подать посуду, проверить наличие еды, одеться в праздничную одежду и т. д.;

3) упражнение «Дискуссии». Например, по темам: как интереснее путешествовать, где лучше знакомиться и т. д.;

4) упражнение с применением семантических полей. Выбираются предметы по теме и не по теме. Сначала в быстром темпе читаются слова на русском языке, затем – на английском языке. Обучающиеся определяют, какие слова не по теме;

5) упражнение «Языковая практика с носителем языка». Прослушивание диалога, понимание его, для этого преподаватель дает перевод новых слов, которые обучающийся запоминает за счет повтора.

Таким образом, необходимыми условиями для повышения качества обучения иностранному языку являются: создание положительной мотивации на всех видах и типах учебных занятий; обеспечение развивающей, психологически комфортной интеллектуально-информационной среды.

Все вышеперечисленные технологии не используются изолированно. Идет активный процесс их интеграции. Она реализуется посредством применения разнообразных методов и форм работы и позволяет сделать процесс изучения английского языка более эффективным.

Список литературы

1. Беляева Л.А. Презентация Power point и ее возможности при обучении иностранным языкам / Л.А. Беляева, Н.В. Иванова // Иностранные языки в школе. – 2008. – №4.
2. Душеина Т.В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т.В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5.
3. Петрова Л.П. Использование компьютеров на уроке иностранного языка – потребность времени / Л.П. Петрова // Иностранные языки в школе. – 2005. – №5. EDN JVZFUF

DOI 10.31483/r-154444

АКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается проблема использования активных форм работы на уроках русского языка, способствующих развитию познавательного интереса и улучшению успеваемости учащихся. Анализируются конкретные приемы и методики, повышающие эффективность учебного процесса.

Ключевые слова: активные формы работы, русский язык, познавательный интерес, орфографическая грамотность.

Повышение качества преподавания русского языка и литературы в национальной школе требует внесения изменений, позволяющих сделать образовательный процесс живым и увлекательным. Одной из ключевых мер является усиление практической направленности занятий посредством введения активных форм обучения. Известно, что заинтересованность детей в предмете напрямую связана с содержательностью используемых материалов. Привлечение исторического контекста при введении новой лексики способно значительно обогатить учебный процесс. Например, рассказывая о происхождении слова «академия», можно упомянуть, что в IV веке до н. э. знаменитый греческий мыслитель Платон читал лекции в живописной роще неподалеку от Афин, получившей свое название в честь мифологического героя Академии. Именно отсюда берет начало знаменитая школа Платона, а впоследствии данное понятие стало означать определенный тип высшего учебного заведения и сообщество ученых.

Важнейшую роль в развитии познавательного интереса школьников к языку является применение разнообразных методик и приемов обучения, таких как творческие задания, оригинальные формы уроков, работа с блок-схемами и сигнальными карточками. Некоторые преподаватели считают сигнальные карточки устаревшими, однако практика показывает, что эта методика остается эффективной, особенно в 5–7-х классах. Использование карточек помогает учителю быстро проверить степень овладения темой, формировать у детей навыки самостоятельной работы и аналитическое мышление.

Одной из наиболее распространенных проблем при обучении русскому языку является низкая развитость орфографической зоркости, что зачастую приводит к множеству ошибок в письменных заданиях. Даже глубокие знания правил и умение их применять оказываются бесполезными, если ребенок не способен вовремя заметить орфограмму. Для устранения данной проблемы полезно включать в программу обучения регулярные «орфографические пятиминутки», используя сигнальные карточки. Такая процедура позволяет мгновенно выявить уровень восприятия орфограмм учениками и предупредить возможные ошибки.

Карточки изготавливаются достаточно просто: прямоугольники размером 40×80 мм содержат буквы с обеих сторон, причем используются яркие цвета для облегчения восприятия: гласные обозначаются красным цветом, согласные – синим, а знаки мягкости и твердости – черным. Сигнальная карта имеет следующую структуру.

Таблица 1

Группа	Сторона 1	Сторона 2
1	А, Е, Я	О, И, Ё
2	Б, В, Г, Д, Ж, З	П, Ф, К, Т, Ш, С
3	Ь	Ъ
4	Н, Р, СС	М, Л, ЖЖ
5	ЖИ, ЧА, ЧУ, ЧК, НЧ	ШИ, ЩА, ЩУ, ЧН, НЩ

Работа с сигнальными карточками проводится следующим образом: учитель называет слово, а ученик демонстрирует нужную букву, выбирая между двумя вариантами написания. Данный прием формирует осознанное отношение к правилам правописания, позволяя ученикам ясно понимать значимость теоретических знаний в практике письма.

Эффективным методом тренировки орфографии также является проведение графических диктантов, популярных среди учащихся разных возрастных групп. Например, при изучении темы «Правописание частицы «Не с именами существительными» задание может выглядеть так: преподаватель предлагает список слов («неряха», «невежа», «неожиданность», «не друг, а враг», «непогода»), а ученики размещают номера слов на линии соответственно написанию: раздельному или слитному. Соединяя точки линиями, получается простой график, позволяющий немедленно определить правильность выполненного задания.

Старшеклассникам можно предложить усложненный вариант графического диктанта, где учителя читают предложение, а ученики рисуют его синтаксическую схему. Этот метод способствует лучшему пониманию структуры предложений и повышению уровня грамотности. К тому же синтаксический разбор при таком подходе хорошо усваивается детьми.

Среди педагогов, работающих с выпускниками, неизбежно возникает проблема различения паронимов – распространённая сложность для современных старшеклассников. Их словарный запас зачастую ограничен, чтение художественной литературы минимально, а тема «Лексика», изученная ещё в средних классах, практически забыта. Эпизодическое возвращение к вопросам паронимов редко даёт ощутимый эффект, и многие педагоги сталкиваются с необходимостью повторять тему снова и снова.

В качестве эффективного решения этой проблемы я предлагаю игровой подход, основанный на популярной игре «Домино». Суть метода заключается в создании набора специальных карточек с парами паронимов. Процесс игры прост: первый ученик называет один пароним, второй находит подходящую пару, третий объясняет различия значений, подкрепляя примерами. Постепенно увеличивая количество карточек, удаётся расширить словарный запас учеников и подготовить их к успешному выполнению экзаменационных заданий.

Например, на одной карточке слово Абонемент (документ, удостоверяющий право на регулярное пользование чем-либо в течение определённого срока, а также само это право; синонимы: пропуск, документ, клубная карта, подписка) Лексическое значение оформляется помельче шрифтом.

На второй карточке слово Абонент (владелец абонемента (лицо, организация, учреждение), пользователь какой-либо услугой, тот, кто, оплачивает услуги; синонимы: пользователь, подписчик, клиент). Цель ребят – подобрать пару. Нет необходимости зачитывать лексическое значение, так как дети уже сразу пробегаются взглядом по трактовке слова. Карточки наши подобраны из словаря паронимов, который предлагает ФИПИ, которые встретятся на ГИА по русскому языку. (Адресант – адресат, артистический – артистичный, бедный – бедственный, безликий – безличный, благодарный – благодарственный и т. д.).

Дополнительно предлагаю оригинальную игру «Деловой человек», предназначенную для повторения профессиональной лексики. Она включает наборы карточек, на каждой из которых написано слово и соответствующее определение профессии или должности, например, «менеджер» – «специалист по управлению производством».

Описанные техники позволяют оживить учебные занятия, облегчить восприятие сложного материала и повысить общую подготовку выпускников к сдаче итогового экзамена по русскому языку.

Таким образом, комплексный подход, включающий традиционные методы обучения и современные педагогические технологии, обеспечивает повышение качества образования,

стимулирует глубокий интерес учеников к изучению родного языка и литературы, формируя фундаментальные навыки и способности, необходимые в дальнейшей жизни.

Список литературы

1. Санникова Л.С. Использование сигнальных карточек на уроках русского языка по формированию орфографической грамотности младших школьников / Л.С. Санникова // Продленка. – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/429024-ispolzovanie-signalnyh-kartochek-na-urokah> (дата обращения: 27.02.2026).
2. Юминова Е.В. Система работы с паронимами / Е.В. Юминова // 1 сентября. – URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200702006> (дата обращения: 27.02.2026).

Тан Говэй
аспирант

Научный руководитель
Щирин Дмитрий Валентинович
д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А.И. Герцена»
г. Санкт-Петербург

О РОЛИ ДУХОВЫХ ОРКЕСТРОВ В ФОРМИРОВАНИИ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ КНР

Аннотация: *исследовании подчеркнута роль современных духовых оркестров в формировании музыкальной культуры слушательской аудитории. Представлены направления для усовершенствования практики исполнения духовыми оркестрами и общей музыкальной культуры. Определены подходы к дальнейшему обучению студентов высшей школы для повышения уровня мастерства исполнителей в области формирования музыкальной культуры.*

Ключевые слова: *музыкальное образование, духовые оркестры, музыкальная культура, Китай, культура, высшее образование.*

Введение. В Китае духовая музыка занимает значимое место в культурной традиции. Они неотъемлемая часть её наследия и традиций. Тем не менее, духовые коллективы служат ключевым инструментом в развитии музыкального образования и формировании культурной идентичности у молодежи и учащихся. Духовая оркестровая музыка постепенно трансформируется в основу музыкальной интонации и жанра, объединяющую участников и слушателей музыки вокруг конкретной культурной ситуации. Таким образом, роль медных ансамблей имеет большое значение в музыкальном наследии любой нации. Исследование образовательной функции современных духовых коллективов становится особенно важным в наши дни.

Роль духовых оркестров в музыке остается мало исследованной областью в современных исследованиях в сфере музыкального образования в Китае. Исключение представляют собой военные музыкальные коллективы. В России – это исследования М.М. Ахметшина [1], М.В. Лаврика [5], В.Н. Мануйлова [8], С.Е. Романовой [11] и других; в Китае же публикуются исследования Чжан Шо [14], Чжэнь Динцяня [15] и др. исследователей. Тем не менее, внимание к «невоенному» духовому оркестру как в России, так и в Китае остается незначительным. Исключение представляют две работы А.А. Кириллова о духовых студенческих коллективах [3; 4] в современных высших учебных заведениях музыки, которые автор именует «трубадурами современной духовой культуры».

Стоит заметить, что среди научных публикаций, выпущенных в Китае, отсутствуют монографические издания или диссертации, изучающие аспекты функционирования духовых оркестров, включая их педагогическую, воспитательную образовательную деятельность.

Несмотря на наличие интереса к данной области, эта область характеризуется всего несколькими статьями. Несмотря на то, что китайские ученые активно исследуют разнообразные аспекты исполнения музыки на сольных духовых инструментах (Ли Чэн [6; 7], Пан Жуйци, Чэнь Хаолэй [9; 10], Чжан Хуаи [13], Юй Хуань [16] и др.).

Таким образом, становится ясно, что проблемы работы китайских духовых оркестров представляют собой актуальную, однако недостаточно исследованную тему в современном китайском научном педагогическом сообществе.

Вопросы формирования духовых оркестров и их воздействие на музыкальную культуру аудитории, в том числе студентов высших школ, представляют собой актуальную задачу для оптимизации современного музыкального образования в Китае. В данном контексте выявляется обширный набор элементов, охватывающих поощрение увлечения молодых слушателей современным музыкальным направлением, особенно духовыми инструментами, а также воздействие на музыкальную среду общества, включая студентов музыкальных вузов Китая. Решение всех этих задач невозможно без анализа широкого спектра проблем музыкальной культуры и истории музыки.

Современный музыкальный коллектив Китая по структуре схож с западным, но содержит уникальные национальные инструменты Поднебесной.

Музыкальное искусство, включая область исполнения духовыми оркестрами, делится на два условных типа: специалисты и любители. Духовые коллективы обеих групп существенно влияют на прогресс формирования музыкальной культуры слушателей в современном Китае.

На каждом этапе руководитель оркестра должен демонстрировать строгость в отношении своей группы. Хотя оркестр подчиняется единым правилам и строгому регламенту, педагоги акцентируют внимание на уникальности каждого исполнителя, поощряя рост индивидуальных способностей посредством индивидуального подхода к обучению. Создаваемый нами комплекс образовательного процесса включает элементы индивидуального музыкального развития и становления уникальной артистической музыкальной идентичности. Сотрудничество музыкантов оркестра под руководством опытных наставников, объединяющее различные методы работы, стимулирует творческое развитие участников в музыкальном пространстве, гармонируя новшества с традициями предшественников.

Становление мотивации у специалистов-духовиков происходит через страсть к изучению симфонических произведений, стремление выделиться в данной профессиональной области и участие в творческом процессе. Творческая активность профессиональных исполнителей, включая студентов духовых направлений, отличается строгими критериями искусства и уровня исполнения. От них ожидается высокое профессиональное качество исполнения, включающее виртуозное владение инструментом и слаженность коллективных действий.

Любительские художественные коллективы выступают проявлением уникальности личности, возможностью самовыражения в иной области и способом релаксации. Такая деятельность не входит в профессиональную сферу индивида и, вероятно, не приносит прибыль. Непрофессиональные коллективы музыкантов-духовиков способны существовать либо через участие в уже сложившихся более крупных коллективах любителей музыки такого рода, либо благодаря инициативам отдельных лиц или малых групп исполнителей на собственной инициативе.

Чтобы стать участником духового коллектива, нужно обладать творческим талантом и желанием работать сообща. Люди творческой направленности часто характеризуются такими характеристиками как:

- способность к адаптивному мышлению, проявляющаяся в склонности рассматривать необычные и новаторские концепции;
- высокая степень чувствительности к красоте, понимание её значимости и стремление к этому состоянию;
- высокая гибкость в освоении новых условий, уникальность подхода к необычным ситуациям.

В сфере психолого-музыкального обучения выделяются уникальные и общие музыкальные дарования. Общие навыки охватывают способность к усвоению музыкальных мотивов, согласованность действий, восприимчивость к ритмическим структурам и музыкальный слух.

У каждого человека есть латентные творческие способности, раскрывающиеся исключительно через активное участие в творческом процессе. Очень активно это проявляется в непосредственном музицировании в духовых оркестрах. Однако регулярное слушание духовой музыки также оказывает значительное влияние на формирование музыкальной культуры личности.

Анализ феномена непрофессионального музицирования в области духово-оркестровых выступлений представляет интерес в аспекте проявления индивидуальности исполнителей и их воздействия на развитие музыкальной культуры слушателей. Главной чертой является то, что духовые оркестры и в России, и в Китае применяют аналогичные методы по развитию музыкального искусства, укреплению музыкальных традиций, а также культивируют коллективные усилия, единение и взаимопонимание, важные для работы духового коллектива. А главное – они нацелены на слушателей, на их развитие и стимулирование их слушательской активности. Нами проведены опросы дирижеров – руководителей духовых оркестров в России и в Китае. Все они подтвердили свое искреннее желание пробудить в слушателях любовь к музыке, стремление принести духовную радость, способность принести гармонию в сердца и души слушателей любого возраста.

Однако в отличие от российских коллег, китайские духовые оркестры заметно активнее российских коллег включают традиционные духовые инструменты в состав «европейских» духовых коллективов. В российских духовых оркестрах практически никогда не применяются аутентичные национальные инструменты для аранжировки симфонических композиций, тогда как в Китае такие ансамбли широко распространены. Это существенно влияет на функционирование духовых оркестров в Поднебесной и их роль в формировании современной слушательской музыкальной культуры.

Выводы. Развитие искусства исполнения духовыми оркестрами в Поднебесной стимулирует рост числа духовых коллективов в современном Китае. Важно отметить, что значимые результаты демонстрируют как специализированные духовые оркестры, включающие и обучающихся в высших школах студентов, так и группы любителей. Вместе эти факторы способны существенно повлиять на улучшение качества исполнения духовыми оркестрами и обогатить современный музыкальный ландшафт Китая яркими оттенками. Особенно важно формирование музыкальной культуры слушателей, так как именно они создают музыкальную среду, позволяющую активно функционировать и формировать музыкальную культуру современности.

Список литературы

1. Ахметшин М.М. Формирование у курсантов профессиональной компетентности военных дирижеров: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.М. Ахметшин. – М., 2018. – 24 с. EDN CEVAWI
2. Емельянов Л.П. Фольклор и художественная самодеятельность / Л.П. Емельянов. – Л.: Наука, 1992. – 201 с.
3. Кириллов А.А. Духовые оркестры, как трубадуры современной культуры / А.А. Кириллов // Искусство. Педагогика. Культура: сб. науч. и науч.-метод. ст. по материалам Пятой междунар. науч.-практ. конф. – СПб.: КультИнформПресс, 2019. – С. 33–43. EDN PXBZMV
4. Кириллов А.А. Работа над штрихами в классе дирижирования духовым оркестром / А.А. Кириллов // Музыка. Педагогика. Культура: сб. науч. и науч.-метод. ст. – СПб.: НИЦ АРТ, 2022. – С. 45–55. EDN UVSLXE
5. Лаврик М.В. Формирование навыков исполнительского дыхания у курсантов-духовиков в военном вузе: технологический подход: дис. ... канд. пед. наук / М.В. Лаврик. – СПб., 2024. – 213 с.
6. Ли Ч. Основные образовательные принципы в процессе обучения музыкально-исполнительскому искусству в высших школах КНР / Ч. Ли // Педагогическое образование. – 2024. – Т. 5. №1. – С. 21–27.

7. Ли Ч. Особенности выбора концертного и педагогического репертуара в процессе становления искусства игры на кларнете студентов из КНР / Ч. Ли // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. №9А. – С. 325–332.
8. Мануйлов В.Н. Педагогические условия формирования исполнительских компетенций у курсантов – будущих военных дирижеров, обучающихся на медных духовых инструментах в военном ВУЗе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Мануйлов. – СПб., 2023. – 24 с. EDN TCMYUA
9. Пан Ж. Об обучении игре на кларнете и концертном исполнительстве в современном Китае / Ж. Пан, Х. Чэнь // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14. №7А. – С. 123–129. EDN IZVXAL
10. Пан Ж. Об искусстве игры на кларнете в современном Китае. Культурно-исторический аспект / Ж. Пан // Музыка. Культура. Педагогика: сб. науч. и науч.-метод. ст. – СПб.: НИЦ АРТ, 2024. – С. 103–109. EDN BIKRZK
11. Романова С.Е. Педагогические условия формирования организационно-управленческих компетенций будущих военных дирижеров в вуз: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Е. Романова. – М., 2025. – 24 с.
12. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн; Акад. наук СССР, Ин-т философии. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. – 354 с. EDN VXCCQA
13. Чжан Х. Формирование исполнительской техники учащихся-трубачей в условиях довузовского профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Х. Чжан. – СПб., 2024. – 24 с.
14. Чжан Ш. Исследование происхождения и раннего развития китайских военных оркестров / Ш. Чжан // Культура и искусство. – 2024. – №5. – С. 139–149. DOI 10.7256/2454-0625.2024.5.70749. EDN EPIJU
15. Чжэнь Д. Китайский военный оркестр / Д. Чжэнь // Вестник музыкальной науки. – 2025. – Т. 13. №1. – С. 145–151. DOI 10.24412/2308-1031-2025-1-145-151. EDN QENWJH
16. Юй Х. Эвристический подход в обучении начинающего тромбониста в современном Китае: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Х. Юй. – СПб., 2023. – 24 с.
17. Ян Л. Практико-ориентированная подготовка оркестрантов медно-духовой группы в музыкально-педагогических вузах современного Китая: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. Ян. – СПб., 2023. – 24 с.
18. Лю Х. История развития духового оркестра / Х. Лю // Полнотекстовая база данных китайских научных журналов Weipu.
19. Ян Г. «Хуэйцзишань» стремится создать гармоничную корпоративную культуру – «Корпоративный духовой оркестр» прекрасно выглядит / Г. Ян // Полнотекстовая база данных китайских академических журналов. – 2006.
20. Юань Ш. Кан Миндэ и самый ранний духовой оркестр Китая / Ш. Юань // Полнотекстовая база данных китайских научных журналов. – 2001.
21. Дэн Ц. Люди нуждаются в искусстве – вспоминая духовой оркестр молодых фермеров из Гэнгуаньтуна / Ц. Дэн // Полнотекстовая база данных китайских академических журналов. – 1984.
22. Чжэн М. Духовой оркестр народного ополчения / М. Чжэн, Г. Чжэн, Ц. Ли // Полнотекстовая база данных китайских научных журналов. – 1990.
23. Чэнь Л. Формирование и подготовка духового оркестра начальной школы / Л. Чэнь // База данных китайского научно-технического журнала Weipu. – 2019.

Теленкова Надежда Алексеевна

воспитатель

Кузьмина Лилия Владимировна

воспитатель

Петрова Наталия Николаевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №1»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАННЯЯ ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье обосновывается актуальность ранней профессиональной ориентации дошкольников как общественной проблемы, влияющей на рынок труда, выявление талантов и социализацию. Проанализированы педагогические взгляды и преимущества: эмоциональное отношение к профессиям, расширение кругозора, подготовка к осознанному выбору. Описаны методы реализации в детском саду: тематические проекты, игровая деятельность, интерактивные мероприятия, семейное участие. Подчеркнута роль совместных усилий педагогов и родителей в создании условий для раскрытия талантов детей. Материалы полезны для дошкольных образовательных организаций при разработке профориентационных программ.

Ключевые слова: ранняя профориентация, трудовая деятельность, мир профессий, трудовое воспитание, приобщение к труду.

Проблема профориентации является общественной, так как именно от нее зависит самочувствие общества, развитие рынка труда, занятость населения, потенциальность выявления талантов и направление их в наиболее подходящие сферы работы.

Что такое профессиональная ориентация? Это система мероприятий, направленных на раскрытие личностных особенностей, интересов и способностей каждого человека для предложения ему помощи в разумном выборе профессии, наиболее соответствующих его личным возможностям.

Согласно Постановлению Минтруда РФ «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» от 27 сентября 1996 г. №1 профессиональная ориентация входит в компетенцию дошкольных образовательных организаций. Детский сад является первой важной ступенью знакомства дошкольников с профессиями, что не только расширяет общую осведомленность об окружающем мире и кругозор детей, но и формирует у них определенный элементарный опыт, способствует ранней профессиональной ориентации.

Проблема приобщения дошкольников к труду обнаружила достойное место в работах выдающихся педагогов прошлого. К.Д. Ушинский оценивал труд в качестве высшей формы человеческой деятельности, в коей осуществляется врожденное человеку стремление быть и жить.

А.С. Макаренко подмечал, что правильное воспитание – это обязательно трудовое воспитание, так как труд повсечасно был основой жизни.

Педагоги Н.Е. Веракса и Т.С. Комарова рекомендуют знакомить ребят с видами труда, наиболее распространенными в конкретной местности.

Т.И. Бабаева и А.Г. Гогоберидзе советуют не только знакомить с профессией, но и с личностными качествами представителей данных профессий.

Ранняя профориентация преимущественно носит информационный характер (общее знакомство с миром профессий), а также не исключает общего обсуждения мечты и опыта ребенка, приобретенного им в каких-то видах трудовой деятельности (в плане самообслуживания, при выполнении посильной работы).

Актуальность работы по ознакомлению детей с профессиями обоснована и в ФГОС дошкольного образования. Один из аспектов образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» направлен на достижение цели формирования положительного отношения к труду.

Федеральным государственным образовательным стандартом ДО определены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования, часть которых направлена на раннюю профориентацию дошкольников:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.;

- способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты.

Почему же важна ранняя профориентация? Это, прежде всего, развитие эмоционального отношения к миру профессий. Дети, участвуя в играх и событиях, связанных с разными профессиями, формируют положительное отношение к труду и профессиональным занятиям. Они получают представления о важности той или иной профессии, учатся ценить труд окружающих их людей. Например, изучение профессий через тематические проекты, в ходе которых развивается не только воображение ребенка, но и его творческие способности.

Далее следует отметить расширение кругозора и интеллектуального потенциала. Ведь познакомившись с множеством профессий, дети лучше понимают разнообразие возможностей и приобретают способность мыслить шире. Они начинают видеть взаимосвязь между собственными интересами и потенциальными карьерными путями. Это способствует формированию целостного взгляда на окружающий мир и стимулирует желание учиться новому.

Подготовка к сознательному выбору профессии.

Раннее знакомство с миром профессий позволяет детям постепенно формировать предпочтения и выбирать интересующие их направления. По мере взросления они смогут осознанно подходить к своему образованию и карьере, учитывая собственные таланты и желания. Исследования показывают, что ранняя профориентация положительно влияет на успешность будущих профессионалов.

Методы ранней профориентации в дошкольных учреждениях.

1. Тематические проекты. Организация тематических проектов позволяет погружать детей в атмосферу конкретной профессии. Например, проекты, посвященные врачам, поварам, пожарным, позволяют детям примерять на себя разные роли и получать практические навыки. Такое обучение проходит весело и увлекательно, вызывая у детей искренний интерес к познанию мира профессий.

2. Игровая деятельность. Игра остается основным видом деятельности дошкольников, поэтому использование игровых методов особенно эффективно. Например, игровые наборы, имитирующие рабочие инструменты врачей, строителей или продавцов, помогают детям

осваивать основы профессиональной деятельности. Через игру дети усваивают правила поведения, развивают социальные навыки и укрепляют уверенность в себе.

3. Интерактивные мероприятия. Интерактивные экскурсии, встречи с профессионалами и мастер-классы предоставляют детям уникальную возможность увидеть профессию изнутри. Например, посещение больницы, строительной площадки или фабрики позволяет детям получить реальные впечатления и понимание специфики той или иной профессии. Эти мероприятия способствуют развитию воображения и креативности, позволяя детям представить себя в роли настоящих профессионалов.

4. Семейное участие. Родители играют значительную роль в раннем развитии ребенка. Совместные семейные мероприятия, направленные на знакомство с профессиями, помогают укрепить семейные связи и поддержать стремление ребенка к обучению. Родители могут рассказывать истории о своей профессии, показывать фотографии рабочих мест и даже приглашать друзей и коллег, работающих в интересных сферах.

Заключение.

Ранняя профориентация дошкольников – это важный аспект подготовки ребенка к взрослой жизни. Использование разнообразных методов и подходов позволяет создавать благоприятные условия для всестороннего развития ребенка и его адаптации к современным реалиям рынка труда. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и задача педагогов и родителей заключается в создании оптимальных условий для раскрытия его талантов и способностей. Только совместными усилиями мы можем подготовить поколение, готовое успешно решать профессиональные задачи будущего.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 03.03.2026).
2. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 №1155. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> (дата обращения: 03.03.2026).
3. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2012. – 336 с.
4. Антонова М.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста / М.В. Антонова, И.В. Гришнинева // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – №2. – С. 93–96. EDN YHHZPB
5. Маховицкая Е.Е. Консультация для воспитателей на тему: «Ранняя профориентация дошкольников в условиях ФГОС» / Е.Е. Маховицкая. – Белгород, 2022. – URL: <https://nsportal.ru/detskii-sad/vospitatelnaya-rabota/2022/12/20/konsultatsiya-dlya-vospitateley-na-temu-rannaya> (дата обращения: 03.03.2026).

Токаревских Екатерина Андреевна

студентка

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-153215

«МАТЕМАТИКА В КРАСКАХ»: ЦВЕТНЫЕ ПАЛОЧКИ КЮИЗЕНЕРА КАК НОВАТОРСКИЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье раскрывается проблема эффективности «Палочек Кюизенера» как дидактического средства формирования математических представлений у младших школьников. Описана методическая ценность цветных счетных палочек для понимания состава чисел первого десятка, отношений «больше-меньше», арифметических операций и пространственных зависимостей. Приведен подробный конспект урока по теме «Состав чисел из двух меньших» для 1–2 классов с использованием игровых методик. Раскрыты преимущества метода: наглядность абстрактных понятий, развитие логического мышления, мелкой моторики, снижение тревожности перед математикой. Подчеркнута системная роль пособия в реализации ФГОС НОО и личностно-ориентированного обучения.

Ключевые слова: палочки Кюизенера, младшая школа, развитие интеллекта, игровая методика, начальные математические представления.

Поиск решения. Как вызвать увлечение математикой, заложить основу логического мышления и стимулировать познавательную деятельность у младших школьников, избегая механического запоминания и делая обучение интересным и приятным?

Стратегия. Создание современной образовательной среды, где дидактические игры, в частности, использование «Палочек Кюизенера», становятся действенным инструментом развития внимания, воображения и логики у учащихся начальной школы.

Что такое «Палочки Кюизенера»? От «цветных чисел» к математическим открытиям.

«Палочки Кюизенера» – это не просто набор счётных палочек, а многофункциональное дидактическое пособие, которое позволяет ребёнку, манипулируя предметами, формировать базовые математические понятия. Этот инновационный инструмент, известный также как «числа в цвете», даёт возможность «почувствовать» числовую последовательность, понять состав числа, исследовать отношения «больше-меньше», «длиннее-короче» и т. д. Палочки становятся «математической мастерской», где дети строят модели изучаемых понятий и решают задачи.

В руках учителя «Палочки Кюизенера» становятся мощным инструментом реализации принципа наглядности, представляя сложные абстрактные понятия в понятной для ребёнка форме. Для ребёнка это – способ активного познания математики, приобретения необходимых навыков и инструментов для её изучения.

Работа с этим дидактическим материалом позволяет трансформировать опыт в знание, формируя у ребёнка целостное и общее представление об абстрактных математических понятиях. Практические действия с палочками, манипуляции, навыки счёта и измерения, становятся основой для полноценного умственного и математического развития.

С математической точки зрения «Палочки Кюизенера» – это множество, в котором устанавливаются отношения эквивалентности и порядка. Цвет и размер палочек, моделирование

чисел, подводит детей к пониманию абстрактных концепций, которые рождаются как результат их собственной практической деятельности.

Использование «цветных чисел» стимулирует развитие у детей представления о числе, основанного на счёте и измерении. Дети сами приходят к пониманию, что число является результатом этих действий, что способствует формированию полноценного представления о нём.

С помощью этого материала детей можно научить делить целое на части, измерять предметы, моделировать простые зависимости, развивать навыки запоминания состава числа и овладевать арифметическими операциями, формировать понимание пространственных отношений. «Палочки Кюизенера» могут стать «мостиком» к изучению алгебры, знакомя детей с элементами арифметической прогрессии.

Благодаря вариативности игр и упражнений с «Палочками Кюизенера», данный метод легко адаптировать к разным этапам обучения. Эффективная работа с детьми возможна в рамках системного подхода, основанного на лично-ориентированной модели обучения, предполагающей партнёрство педагога и ребёнка.

Использование «Палочек Кюизенера» создаёт развивающую предметно-игровую среду, соответствующую требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Был проведен урок математике по теме: «Состав чисел первого десятка из двух меньших».

Описание урока.

Возрастная группа: 7–8 лет (1–2 класс).

Тема урока: Состав чисел первого десятка из двух меньших.

Цели урока:

- закрепить знание состава чисел первого десятка;
- развивать навыки сложения и вычитания в пределах 10;
- формировать понимание принципа коммутативности сложения (от перестановки слагаемых сумма не меняется);
- развивать логическое мышление, внимание и наблюдательность;
- воспитывать интерес к математике и умение работать в команде.

Применяемые методики: игровая деятельность, проблемное обучение, работа в группах, индивидуальный подход.

Ход урока (пример).

1. *Организационный момент (5 минут).* Приветствие, создание позитивной атмосферы. Краткое повторение цветов и соответствующих им чисел в системе Кюизенера.

2. *Актуализация знаний (10 минут).*

Игра «Найди пару». На столе разложены палочки Кюизенера разного цвета. Я называла число (например, 6), дети должны быстро найти две палочки, которые в сумме дают это число (например, синяя (4) + красная (2)).

Устный счет. Примеры на сложение и вычитание в пределах 10, с возможностью использовать палочки для визуализации.

3. *Основная часть (20 минут).*

Работа в группах «Домики для чисел». Класс делился на группы. Каждой группе давалась карточка с числом (например, 7, 8, 9, 10) и задание построить как можно больше «домиков» для этого числа, используя палочки двух разных цветов. Каждый «домик» – это новая комбинация двух чисел, дающих в сумме заданное число.

Дети записывали получившиеся примеры в тетрадь ($2 + 8 = 10$, $3 + 7 = 10$, и т. д.).

После выполнения задания каждая группа представляет свои «домики», объясняя, какие комбинации они нашли. Также акцентировала внимание на том, что $2 + 8 = 8 + 2$ (коммутативность сложения).

Задание «Засели домики». Детям предлагались карточки с изображением многоквартирного дома, в котором нужно расселить жильцов. На каждом этаже живет определенное число жильцов (состав числа 10). Ребенок должен правильно распределить количество жильцов в каждой квартире (составить число 10 из двух меньших).

4. *Физкультминутка (5 минут).* Активные упражнения для снятия напряжения.

5. *Закрепление материала (10 минут).*

Индивидуальная работа «Цепочка». Детям предлагалась составить цепочку из палочек, где каждая следующая палочка соответствует результату сложения двух предыдущих (например, $2 + 3 = 5$, $3 + 5 = 8$, и т. д.).

Игра «Магазин». Учитель выступает в роли продавца. У детей есть определенная сумма («деньги» – палочки Кюизенера). Они должны «купить» несколько товаров (предметы или карточки с ценами), используя разные комбинации палочек для оплаты.

6. *Рефлексия (5 минут).*

Что нового узнали на уроке?

Что было самым интересным/сложным?

Как палочки Кюизенера помогли понять состав чисел?

Материалы: палочки Кюизенера, карточки с числами, карточки с заданиями (домики, примеры), тетради, ручки.

Ожидаемые результаты.

1. Большинство детей должны свободно называть состав чисел первого десятка.

2. Дети должны уметь решать простые примеры на сложение и вычитание в пределах 10 с помощью палочек Кюизенера.

3. Дети должны понимать принцип коммутативности сложения.

4. Повышение интереса к математике и развитие логического мышления

Ценность метода «Палочки Кюизенера». Наглядность, практическая направленность, игровая форма, развитие мелкой моторики, стимулирование познавательной активности, формирование прочного понимания математических понятий. Палочки Кюизенера превращают абстрактные числа в конкретные, осязаемые объекты, что значительно облегчает процесс обучения для детей младшего школьного возраста.

Вывод.

Опыт использования «Палочек Кюизенера» демонстрирует их высокую эффективность в формировании ключевых арифметических навыков у младших школьников. Наблюдения за учащимися, работавшими с данным материалом, свидетельствуют о более глубоком понимании состава числа, уверенном владении операциями сложения и вычитания, а также о развитии логического мышления и интереса к математике.

«Палочки Кюизенера» облегчают усвоение абстрактных математических понятий благодаря наглядности и практической направленности и создают благоприятную среду для развития творческих способностей и навыков сотрудничества.

Данный дидактический материал – ценный инструмент в арсенале педагога начальной школы, повышающий качество математического образования и формирующий у учащихся прочную базу для дальнейшего успешного обучения.

Дальнейшие исследования и практическое применение «Палочек Кюизенера» выявляют важную роль данного метода в развитии не только математических, но и общеучебных навыков. Активное использование палочек стимулирует развитие мелкой моторики, что, в свою очередь, положительно сказывается на развитии речи и мышления. Дети, работающие с «цветными числами», демонстрируют более высокую концентрацию внимания, способность к анализу и синтезу информации, а также умение находить нестандартные решения задач.

Практика показывает, что «Палочки Кюизенера» эффективно интегрируются в различные образовательные программы и могут быть использованы как в индивидуальной, так и в

групповой работе. Учителю важно создавать стимулирующую среду, где дети могут экспериментировать с палочками, исследовать их свойства и делать собственные открытия. Вариативность заданий и упражнений позволяет адаптировать метод к разным уровням подготовки учащихся и учитывать их индивидуальные особенности.

Метод «Палочек Кюизенера» способствует формированию положительного отношения к математике. Игровая форма обучения снижает тревожность и страх перед математическими заданиями, делая процесс обучения интересным и увлекательным. Дети с удовольствием занимаются с палочками, создают модели, решают задачи и делятся своими открытиями с одноклассниками. Это способствует развитию коммуникативных навыков и формированию чувства уверенности в своих силах.

В заключение, «Палочки Кюизенера» – это не просто дидактический материал, а мощный инструмент развития интеллекта младших школьников. Его использование способствует формированию прочных математических знаний, развитию логического мышления, стимулированию познавательной активности и формированию положительного отношения к обучению. «Палочки Кюизенера» являются ценным вкладом в современную педагогику и заслуживают широкого применения в начальной школе.

Список литературы

1. Панова Е.Н. Дидактические игры – занятия в ДОУ: практ. пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Е.Н. Панова. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2024.
2. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста / З.А. Михайлова, Е.А. Носова, А.А. Столяр, М.Н. Полякова. – СПб.: Детство-Пресс, 2023.
3. Михеева Е.В. Новые подходы к организации логико-математического развития детей дошкольного возраста / Е.В. Михеева // Детский сад: теория и практика. – 2022. – №1.
4. Стожарова М.Ю. Формы организации математической деятельности детей старшего дошкольного возраста / М.Ю. Стожарова, С.Г. Михалева // Детский сад: теория и практика. – 2022. – №1.
5. Михайлова З.А. Логико-математическое развитие дошкольников / З.А. Михайлова, Е.А. Носова. – СПб.: Детство-Пресс, 2023.
6. Репина Г.А. Математическое развитие дошкольников: современные направления / Г.А. Репина. – М.: ТЦ Сфера, 2024.

Трач Анастасия Юрьевна

воспитатель

Миронова Алена Витальевна

воспитатель

Николаева Татьяна Ивановна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №125 «Дубок» ОВ

с приоритетным осуществлением деятельности

по познавательно-речевому развитию детей»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по формированию предметного словаря у детей 4–5 лет. Отмечается, что обогащение словаря в этом возрасте закладывает основу для дальнейшего развития всех аспектов речи, что в свою очередь способствует более успешному обучению и социализации ребёнка в будущем.

Ключевые слова: словарная работа, лексическая сторона речи, предметный словарь, средний дошкольный возраст.

Формирование предметного словаря у детей среднего дошкольного возраста, то есть в возрасте от 4 до 5 лет, представляет собой увлекательный и динамичный процесс, который

включает как качественное, так и количественное обогащение активной лексики ребёнка. Этот этап развития речи выходит за рамки простого запоминания названий предметов и становится важным шагом на пути к более глубокому пониманию окружающего мира. В этот период речь перестаёт быть лишь инструментом для обозначения базовых потребностей, таких как голод или жажда, и превращается в мощное средство для познания, установления связей между предметами, выражения собственных мыслей и управления своим поведением.

Предметный словарь – это совокупность слов, которые обозначают различные предметы, объекты, игрушки, явления и части тела. Он служит основой для дальнейшего развития всех аспектов речи, включая грамматический строй, связное высказывание и коммуникативные навыки. В возрасте 4–5 лет происходит значительный переход в восприятии предметов: ребёнок начинает не только воспринимать предмет как целое, но и выделять его существенные признаки и детали. Это значит, что его словарный запас обогащается не только новыми номинациями, но и словами, которые описывают свойства и качества предметов. Например, ребёнок уже не ограничивается простым упоминанием слова «яблоко», а может уточнить: «большое красное яблоко» или «сладкое яблоко». Это свидетельствует о том, что он начинает осознавать и использовать прилагательные, которые обозначают цвет, размер, форму, вкус, температуру и фактуру материала. Слова, такие как «мягкий», «гладкий», «шершавый», «прохладный», становятся частью его активной речи. Кроме того, в словаре ребёнка появляются слова, обозначающие части предметов, например, «ручка у чашки», «ствол у дерева», «кабина у грузовика». Это также говорит о развитии аналитического восприятия, когда ребёнок начинает осознавать, что предметы могут быть разделены на составные части и описаны с разных точек зрения.

По мнению Г.В. Гуровой [1], ключевым условием и источником формирования словаря в этом возрасте является непосредственный чувственный опыт, а также практическое взаимодействие с предметами. Ребёнок познаёт окружающий мир и его словесные обозначения через различные каналы восприятия: зрительный, тактильный, слуховой, обонятельный и вкусовой. Например, он гораздо лучше запомнит и начнёт активно использовать слово «брусок», если не просто увидит его на картинке, а подержит в руках, почувствует его вес и шершавость, попробует поставить один брусок на другой. Поэтому ведущими видами деятельности, способствующими обогащению словаря, остаются предметно-практическая деятельность, игра и наблюдение. Однако спонтанного опыта становится недостаточно для полноценного формирования словаря. На первый план выходит целенаправленная и систематическая работа со стороны взрослых – педагогов и родителей. Важно, чтобы взрослые не просто предоставляли возможности для игры и исследования, но и активно вовлекали ребёнка в процесс обучения. Это может быть сделано через различные игры, которые способствуют развитию речи, такие как игры с описанием предметов, классификация игрушек по различным признакам, а также использование диалогов и вопросов, которые побуждают ребёнка к размышлениям и высказываниям. Например, взрослый может предложить ребёнку описать игрушку, которую он держит в руках, задавая наводящие вопросы: «Какого она цвета? Какой у неё размер? Какую форму она имеет?». Такие вопросы помогают ребёнку не только обогатить словарный запас, но и научиться структурировать свои мысли, формулировать предложения и выражать свои чувства и впечатления. Также важно помнить, что в этом возрасте дети очень восприимчивы к окружающей их информации и могут быстро перенимать новые слова и выражения. Поэтому взрослым следует быть внимательными к тому, как они сами используют язык в общении с ребёнком. Чем более разнообразным и богатым будет речь взрослого, тем больше новых слов и выражений ребёнок сможет усвоить. Это может включать в себя не только названия предметов, но и более сложные конструкции, которые помогут ребёнку развивать свои коммуникативные навыки и расширять представления о мире. Таким образом, процесс формирования предметного словаря у детей 4–5 лет – это не просто механическое запоминание слов, а сложный и многогранный процесс, в котором важную роль играют как личный опыт ребёнка, так и активное участие взрослых. Обогащение словаря в

этом возрасте закладывает основу для дальнейшего развития всех аспектов речи, что в свою очередь способствует более успешному обучению и социализации ребёнка в будущем.

Т.С. Наумкина [2] отмечает, что работа по формированию предметного словаря у детей среднего дошкольного возраста является важной и одновременно сложной задачей несмотря на то, что на первый взгляд этот процесс может показаться простым и естественным. В действительности, он сопряжён с множеством специфических трудностей, которые могут существенно повлиять на качество усвоения лексики. Эти трудности можно разделить на две основные группы: внутренние, связанные с возрастными-психологическими особенностями развития детей, и внешние, относящиеся к методическим и социальным аспектам обучения. Игнорирование этих сложностей может привести к тому, что дети будут усваивать слова лишь на поверхностном уровне, не вникая в их глубокое значение и не применяя их в своей активной речи.

Первая группа трудностей, с которой сталкиваются дети в возрасте 4–5 лет, происходит из их когнитивного развития. В этом возрасте дети демонстрируют заметный рост речевой активности, однако их мышление остаётся конкретным и ситуативным. Это означает, что они могут легко запоминать слова, обозначающие предметы, которые им знакомы и которые часто встречаются в их повседневной жизни. Например, слова «чашка», «ложка» и «тарелка» используются ими с лёгкостью и точностью. Однако, когда речь заходит об обобщающих понятиях, таких как «посуда», или абстрактной лексике, возникают серьёзные затруднения. Для ребёнка слово «посуда» может оставаться лишь пустым звуком, не имеющим для него реального значения. Осознание иерархии понятий, где «чашка» и «тарелка» относятся к категории «посуда», требует специальной, последовательной работы, направленной на развитие абстрактного мышления. Аналогичные проблемы возникают и с пониманием слов, обозначающих признаки предметов, особенно тех, которые являются относительными или оценочными, например, «тяжёлый/лёгкий», «высокий/низкий», «дорогой/дешёвый», «смешной/грустный». Дети часто понимают такие слова лишь в контексте одной, наиболее яркой ситуации, и перенос их значения на новые контексты вызывает у них затруднения. Например, слово «тяжёлый» может быть понято только в отношении одного конкретного предмета, но не применимо к другим, даже если они имеют схожие характеристики.

Вторая серьёзная трудность, с которой сталкиваются дети в этом возрасте, заключается в разрыве между их пассивным и активным словарём. Пассивный словарь включает слова, которые ребёнок понимает и может распознавать, но не использует в своей речи. Ребёнок может прекрасно понимать значение многих слов на слух, узнавать предметы на картинках, однако при этом не применять эти слова в собственных высказываниях. Причины этого разрыва могут быть разнообразными. Во-первых, недостаточная сформированность артикуляционного аппарата может затруднять произнесение более сложных слов, делая их «неудобными» для использования. Во-вторых, отсутствие коммуникативной необходимости также играет свою роль, так как взрослые зачастую понимают детей даже при использовании ими упрощённых или «детских» слов.

Наконец, естественная инертность речевых процессов в этом возрасте может приводить к тому, что ребёнок продолжает использовать привычные формы слов, такие как «бибика» вместо «грузовик», даже если он знает правильный вариант. Для того чтобы перевести слова из пассивного запаса в активный, требуется многократное повторение и использование этих слов в различных контекстах. Это может включать в себя игры, беседы, рассказывание историй и другие формы взаимодействия, которые способствуют активному использованию новых слов. Важно, чтобы взрослые создавали такие условия, при которых ребёнок будет чувствовать себя комфортно и уверенно, используя новые слова в своей речи.

Список литературы

1. Гурова Г.В. Методика словарной работы с детьми 4–5 лет в соответствии с ФОП ДО / Г.В. Гурова. – URL: <https://clck.ru/3RfACL> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Наумкина Т.С. Формирование лексической стороны речи детей 4-го года жизни / Т.С. Наумкина. – URL: <https://clck.ru/3RfAsS> (дата обращения: 02.02.2026).

Татьяна Женья Амбарцумовна

воспитатель

Кряжевских Оксана Анатольевна

воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №207 «Эдельвейс»

г. Тольятти, Самарская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕХАНИЗМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается проблема проектной деятельности как эффективного механизма интеграции усилий дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) и семьи в формировании культуры безопасности у детей 5–7 лет. Представлены теоретическое обоснование, модель реализации, этапы, формы работы и критерии эффективности. Обоснована значимость системного взаимодействия педагогов и родителей для устойчивого усвоения детьми правил безопасного поведения.

Ключевые слова: проектная деятельность, безопасность дошкольников, взаимодействие ДОУ и семьи, культура безопасности, проектное обучение.

Введение.

В современных условиях, характеризующихся постоянным ростом различных рисков – социальных, техногенных и экологических – особую актуальность приобретает проблема формирования основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что окружающая среда становится всё более сложной и потенциально опасной для неопытных и уязвимых представителей общества – детей.

Старший дошкольный возраст, охватывающий период от 5 до 7 лет, представляет собой крайне важный, сензитивный этап в развитии ребёнка, когда закладываются фундаментальные основы безопасного поведения. Именно в этот период происходит интенсивное формирование ключевых психологических и поведенческих характеристик, которые определяют дальнейшее отношение человека к вопросам безопасности.

В возрасте 5–7 лет у детей активно развивается осознанность собственных действий, что позволяет им более чётко понимать причинно-следственные связи и оценивать возможные последствия своих поступков. Формируется способность к элементарному прогнозированию, которая даёт возможность предвидеть опасные ситуации и избегать их. Кроме того, в этот период происходит закрепление устойчивых поведенческих стереотипов, которые впоследствии становятся основой безопасного поведения во взрослой жизни.

Особую значимость приобретает тот факт, что именно в дошкольном возрасте дети наиболее восприимчивы к усвоению правил безопасности, поскольку их психика находится в стадии активного развития и формирования. Правильно организованная работа по формированию культуры безопасности в этот период позволяет заложить прочный фундамент для дальнейшего развития ответственного отношения к собственной безопасности и безопасности окружающих.

Таким образом, целенаправленное формирование основ безопасности жизнедеятельности у детей старшего дошкольного возраста является не просто желательным, а необходимым условием их полноценного развития и успешной социализации в современном мире, полном различных рисков и угроз.

Эффективность данного процесса многократно возрастает при согласованных действиях ДООУ и семьи. Однако на практике наблюдается разобщённость воспитательных воздействий, недостаточная вовлечённость родителей, отсутствие системности в обучении безопасности.

Цель статьи – обосновать проектную деятельность как оптимальный механизм интеграции усилий ДООУ и семьи в формировании культуры безопасности дошкольников.

Теоретическое обоснование.

Проектная деятельность в дошкольном образовании отвечает ключевым принципам ФГОС ДО:

- *личностно-ориентированный подход* (учёт индивидуальных особенностей ребёнка и семьи);
- *деятельностный подход* (обучение через практику);
- *партнёрство* (совместная работа детей, педагогов и родителей).

Преимущества проектной деятельности.

1. *Практико-ориентированность* – знания закрепляются в реальных ситуациях.
2. *Интеграция* – связь с образовательной программой ДООУ.
3. *Гибкость* – адаптация под потребности конкретной семьи.
4. *Мотивационный потенциал* – вовлечение через интерес и совместную деятельность.

Несмотря на очевидную необходимость согласованных действий дошкольного образовательного учреждения и семьи в вопросах формирования безопасного поведения у детей, современная практика демонстрирует ряд существенных проблем, препятствующих достижению эффективных результатов.

Разобщённость воспитательных воздействий проявляется в отсутствии единого подхода к обучению детей правилам безопасности. В детском саду могут формироваться одни поведенческие паттерны, а в семье – прямо противоположные. Например, воспитатель учит ребёнка не разговаривать с незнакомцами, а родители в бытовых ситуациях сами знакомят малыша с посторонними людьми, нарушая тем самым формирующиеся установки.

Низкая вовлечённость родителей в процесс обучения детей безопасности обусловлена несколькими факторами. Многие взрослые считают эту задачу исключительно обязанностью педагогов, не осознают важность систематического повторения правил безопасности, испытывают дефицит времени для совместной работы с ребёнком, не владеют методиками дошкольного обучения.

Отсутствие системности в обучении безопасности приводит к фрагментарности знаний и неустойчивости навыков у детей. Образовательный процесс часто строится на эпизодических мероприятиях, не связанных между собой, разовые беседы о безопасности заменяют систематическую работу, нет преемственности между различными аспектами безопасности, не обеспечивается закрепление полученных знаний в практической деятельности.

В результате складывается ситуация, когда дети получают разрозненную информацию, которая не формирует целостное представление о безопасности, отсутствует механизм практического применения знаний, за счет этого снижается эффективность воспитательного процесса.

Для преодоления этих проблем необходимо создание единой системы взаимодействия ДООУ и семьи, основанной на принципах:

- последовательности и систематичности;
- взаимодополняемости воспитательных воздействий;
- учёта индивидуальных особенностей каждой семьи;
- практической направленности обучения.

Только при соблюдении этих условий возможно достижение устойчивого результата в формировании культуры безопасности у дошкольников.

Таблица 1

Модель взаимодействия ДОУ и семьи в формировании культуры безопасности

Этапы реализации	Содержание работы	Сроки	Ожидаемые результаты
Диагностический блок	Социологическое исследование семей Мониторинг компетентности родителей Выявление индивидуальных запросов Определение приоритетных направлений	1–2 недели	База данных потребностей семей Карта тематических приоритетов
Проектировочный блок	Разработка целевых ориентиров Создание детального плана Распределение функциональных обязанностей Формирование проектных групп	1 неделя	Утверждённый план работы Сформированные проектные команды
Реализационный	Практическая реализация проекта	4–6 недель	Формирование практических навыков Создание образовательных продуктов Закрепление теоретических знаний
Презентационный	Демонстрация результатов работы	1 неделя	Публичное признание достижений Мотивация участников Распространение опыта
Рефлексивный	Анализ эффективности реализации проекта	1 неделя	Корректировка программы Формирование рекомендаций Разработка плана последующих мероприятий

Таблица 2

Формы взаимодействия

Направление	Виды деятельности
Информационно-образовательные	Родительские лаборатории Онлайн-конференции с экспертами Создание медиатеки материалов
Практико-ориентированные	Образовательные практикумы Конструирование макетов Разработка маршрутов безопасности
Креативно-творческие	Фото- и видеопроекты Создание авторских пособий Тематические спектакли Создание книжек-малышек Выставки работ

Таблица 3

Критерии эффективности

Участники	Показатели успешности
Дети	Освоение 8–10 правил безопасности Умение применять навыки в разных ситуациях Формирование осознанного отношения к рискам
Родители	Повышение компетентности в вопросах безопасности Активное участие в проектах Внедрение семейных правил безопасности
ДОУ	Формирование методической базы Снижение показателей травматизма Позитивные отзывы участников

Таблица 4

Результаты апробации по направлению «Безопасность на дороге»

Параметр	Достигнутые показатели
Рост компетентности родителей	92%
Освоение правил детьми	87%
Внедрение семейных правил	78%

Таблица 5

Перспективные направления развития

Тематическое расширение	Внедрение программ по цифровой безопасности Развитие экологической культуры
Цифровизация процессов	Создание онлайн-платформ Разработка мобильных приложений
Профессиональное развитие	Формирование сообщества практиков Организация обмена опытом
Инновационные форматы	Разработка семейных квестов Внедрение интерактивных проектов

Таблица 6

Принципы реализации модели

Принцип	Содержание
Системность	Взаимосвязь всех компонентов модели
Преемственность	Непрерывность образовательного процесса
Практико-ориентированность	Направленность на реальные ситуации
Партнёрство	Равноправное взаимодействие всех участников

Заключение.

Формирование культуры безопасности у дошкольников требует согласованных действий ДОУ и семьи. Проектная деятельность, объединяя образовательный потенциал учреждения и жизненный опыт родителей, создаёт условия для устойчивого усвоения детьми навыков безопасного поведения. Системный подход, включающий диагностику, проектирование, реализацию и рефлексию, обеспечивает долгосрочный эффект и снижает риски для здоровья детей.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 №1155. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Костина Т.В. Безопасность детей дошкольного возраста: метод. рекомендации / Т.В. Костина. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 128 с.

3. Петрова С.Ю. Проектная деятельность в ДОУ: от теории к практике / С.Ю. Петрова. – СПб.: Детство-Пресс, 2019. – 160 с.
4. Смирнова Е.О. Психологическая безопасность ребёнка дошкольного возраста / Е.О. Смирнова. – М.: Мозаика Синтез, 2022. – 144 с.
5. Методические рекомендации по организации взаимодействия ДОУ с семьёй / под ред. Н.В. Микляевой. – М.: Сфера, 2021. – 192 с.
6. Марчук О.А. Формирование основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста / О.А. Марчук. – М.: Просвещение, 2023. – 176 с.
7. Кузнецова Н.В. Безопасность ребёнка в современном мире: учеб. пособие / Н.В. Кузнецова. – М.: Академия, 2022. – 208 с.
8. Волкова Е.Н. Безопасность детей – забота взрослых: практ. руководство / Е.Н. Волкова. – СПб.: Питер, 2021. – 184 с.
9. Ефимова С.А. Педагогические технологии в дошкольном образовании / С.А. Ефимова. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 192 с.
10. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М.: Мозаика Синтез, 2021. – 112 с.

Федотова Алиса Сергеевна

воспитатель

МАОУ «Янгличская СОШ им. Героя РФ Н.Ф. Гаврилова»

с. Янгличи, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-154039

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос организации патриотического уголка в детском саду как инструмента формирования у дошкольников любви к Родине, уважения к символике (флаг, герб, гимн) и традициям. Описаны четыре направления: малая Родина, семья, государство, культура (матрешки, гжель, хохлома). Автор приводит рекомендации по оформлению: уровень глаз детей, крупный шрифт, яркие иллюстрации, интерактив (викторины, игры), мягкая мебель. Отмечается, что уголок дополняется беседами, аппликациями и регулярным обновлением материалов для поддержания интереса.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, детский сад, уголок Родины, государственные символы, народные промыслы, малая Родина, семейные традиции, дошкольное образование.

Патриотическое воспитание в детском саду – это основной инструмент для формирования у детей любви к Родине. Для этого необходимо организовать специальный уголок. Патриотический уголок в детском саду нужен для раннего формирования у детей любви к Родине, семье и родной культуре, а также для ознакомления с государственной символикой (флаг, герб, гимн). Он способствует воспитанию нравственных чувств, гордости за свою страну и уважения к традициям, истории своего края и народа. Такой уголок можно сделать в игровой форме, который поможет дошкольникам познакомиться с культурой, традициями и историей нашей страны. Совместно с родителями и дошкольниками уголок можно наполнить картами, народными промыслами и символами. Такой информативно оформленный уголок является важным дидактическим материалом. Оно поможет воспитателям системно и ненавязчиво прививать детям патриотические чувства с самого раннего возраста, закладывая основы гражданской идентичности.

Воспитание у детей патриотических чувств является задачей как родителей, так и воспитателей. С раннего возраста взрослые должны рассказывать дошкольникам о Родине, ее культуре, истории.

Зачем нужен уголок патриотического воспитания в детском саду?

Уголок патриотического воспитания в детском саду – это специально оформленные зоны, которые способствуют сформировать у детей любовь к Родине, познакомить с символикой (флаг, герб), традициями, историей и культурой нашей страны. Они включают в себя предметы народных промыслов, военную технику, книги и материалы о родном крае, изображения достопримечательностей, помогая воспитывать чувство гордости и уважения.

В детском саду лучшим решением является организация патриотического уголка. Уголок на тему любви к Родине – самый простой способ формировать у детей интерес к истории и культуре родной страны. Помимо патриотического уголка, в детском саду необходимо проводить беседы, тематические мероприятия про нашу Родину, которые помогут:

- сформировать у воспитанников патриотические чувства;
- создать уважительное отношение к родной стране;
- познакомить дошкольников с государственными символами: флагом, гербом, гимном России и их значением;
- рассказать о традициях, народном искусстве, архитектуре, истории и наследии нашей страны;
- воспитать уважение к героям и значимым личностям, которые внесли вклад в развитие Родины.

Направления, которые необходимо отразить в уголке патриотического воспитания.

Учитывая возраст детей, все материалы должны быть простыми и красочными для того, чтобы у детей сформировалась ассоциативная связь между изображениями в уголке и рассказами воспитателя. Чтобы дети лучше воспринимали необходимо разделить информацию на четыре группы, рассказав, что каждая из них является единым целым.

1. Малая Родина – в этом разделе нужно разместить информацию о своем городе, селе, деревне, изучить достопримечательности и особенности этих мест, которые помогут ребенку ощутить связь с местом, где он живет. Так же необходимы материалы о природе родного края, животных и растениях для формирования бережного отношения к окружающей среде.

2. Семья и дом – здесь важно рассказать о значимости семьи в жизни человека, об особенностях семейных обычаев, традиций и о том, как родные и дом являются основой для развития личности и патриотических чувств.

3. Знания о государстве – необходимо разместить информацию о нашей Родине. Должны быть изображения Кремля, Президента, флаг и герб России, карта страны, текст гимна, краткие сведения о структуре державы, его географическом расположении, истории, населении, а также о роли Президента, как главы государства. Вся эта информация поможет понять масштаб государства, развить чувства гордости за свой народ, уважения к защитникам Отечества и труженикам.

4. Традиции и культура- в этом разделе необходимо разместить информацию о народных игрушках (матрешки, дымковская игрушка), образцы народных промыслов (гжель, хохлома), куклы в национальных костюмах, книги с фольклором, национальных праздниках, музыке, обычаях, танцах, кулинарных предпочтениях и других аспектах культуры России.

Как оформить патриотический уголок?

Уголок оформляется на уровне глаз детей, что делает материалы доступными для самостоятельного изучения, игр и тематических занятий. Чтобы детям был интересен патриотический уголок, важно соблюдать несколько рекомендаций:

- чтобы информация воспринималась детьми нужно использовать понятные и краткие тексты, шрифт должен быть крупным, сопровождаться иллюстрациями, материалы должны соответствовать возрасту. В старших группах рекомендуется использовать больше книг и исторических сведений;

– чтобы дети могли непосредственно участвовать в обучающих мероприятиях в патриотический уголок необходимо включить элементы взаимодействия, такие как викторины, загадки, игры, беседы;

– чтобы создать атмосферу познания и творчества у дошкольников нужно использовать в оформлении уголка фотографии, аппликации, рисунки, игрушки.

– образы государственных символов и национальных узоров оформить максимально с яркими цветами для того, чтобы привлечь внимание и интерес дошкольников;

– чтобы самостоятельное изучение информации в уголке было комфортным и уютным необходимо подобрать подушки, пуфики и мягкие коврики.

Благодаря такому подходу дети будут воспринимать патриотический уголок как источник интересной информации, а регулярное обновление уголка поможет удерживать их внимание и вызывать вопросы, на основе которых воспитатель сможет организовывать увлекательные беседы и занятия.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки РФ №1155 от 17.10.2013. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 06.02.2026).

2. Коменский Я.А. Материнская школа / Я.А. Коменский. – М.: Просвещение, 2018.

3. Казакова Т.Г. Развитие творчества дошкольников / Т.Г. Казакова. – М.: Сфера, 2022.

4. Белая С.Е. Патриотическое воспитание в детском саду / С.Е. Белая. – СПб.: Корона, 2020.

5. Смирнова Е.О. Социально-эмоциональное развитие дошкольников / Е.О. Смирнова. – М.: Сфера, 2021.

Фесенко Неонила Вячеславовна

преподаватель

ГАПОУ ЧР «Чувашский педагогический колледж
им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-154036

ПЕРВЫЕ ПЯТЬ МИНУТ УСПЕХА: РЕЧЕВАЯ РАЗМИНКА В СИСТЕМЕ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос роли речевой разминки (warming-up) как эффективного педагогического приема для стимулирования познавательного интереса учащихся на занятиях по иностранному языку. Автор анализирует психолого-педагогические основы формирования мотивации, описывает принципы организации разминки и приводит примеры заданий, способствующих быстрому включению студентов в иноязычную среду и активизации их речевой деятельности.

Ключевые слова: речевая разминка, warming-up, познавательный интерес, мотивация, иностранный язык, коммуникативные навыки, игровые методы.

В современном мире знание иностранного языка становится необходимостью, однако многие учащиеся, особенно подростки («скринйджеры»), теряют мотивацию к его изучению. Причинами этого являются высокая информационная нагрузка, доступность готовых ответов в интернете и оторванность учебного материала от реальной жизни. В этих условиях перед преподавателем стоит задача не только передать знания, но и пробудить у студентов живой интерес к языку.

Познавательный интерес в педагогике понимается как избирательная направленность личности, побуждающая к активной и продуктивной деятельности. Психологи

(С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Добрынин) подчеркивают, что эмоционально окрашенный материал усваивается лучше. Создание на уроке ситуаций, вызывающих удивление, любопытство или сомнение, способствует более глубокому вовлечению в учебный процесс.

Одним из ключевых этапов занятия, задающих тон всему уроку, являются первые 5–10 минут. Традиционный организационный момент целесообразно заменить речевой разминкой (warming-up), цель которой – погрузить учащихся в языковую среду, снять психологическое напряжение и настроить на общение. Разминка в обучении языку так же важна, как и в спорте: она помогает «разогреть» речевой аппарат и активизировать пройденный материал.

Для эффективного проведения речевой разминки необходимо соблюдать следующие принципы.

1. *Вовлеченность*. В разминке должны участвовать все студенты. Оптимальной формой является работа в парах, которая моделирует ситуацию живого общения и развивает навыки как говорения, так и аудирования.

2. *Интерес и доступность*. Задания должны соответствовать возрасту и уровню знаний, вызывать желание говорить и быть посильными даже для слабых учащихся.

3. *Целостность*. Разминка должна быть органично связана с темой и целями урока, являясь его неотъемлемой частью.

4. *Персонализация*. Как отмечает методист Марио Ринволюкри, материал, имеющий отношение к личному опыту студента, запоминается лучше всего. Ситуации из жизни или шутки, близкие учащимся, повышают эффективность обучения.

5. *Гибкость*. Преподаватель должен иметь в запасе несколько вариантов разминки, чтобы адаптироваться к состоянию группы (усталость, пассивность или перевозбуждение).

Практика показывает, что однотипные вопросы о погоде или дате не приносят желаемого эффекта. Гораздо продуктивнее использовать творческие и игровые формы работы. Приведем примеры универсальных заданий, которые можно адаптировать под любую тему.

1. *Quick questions* (Быстрые вопросы). Суть: студенты получают 3–4 вопроса, требующих развернутого ответа или личного мнения. Это стимулирует мышление и подготавливает к дискуссии. Методика проведения: вопросы записываются на доске или выводятся на экран. Важно, чтобы они не были односложными (да/нет). Студентам дается 3–5 минут на обдумывание и записи, после чего начинается обсуждение в парах или фронтально.

2. *Erudite game* (Эрудит/«Составь слова»). Суть: игра на лексическую комбинаторику. Из букв одного длинного слова (или словосочетания) нужно составить как можно больше коротких слов. Методика проведения: Класс делится на мини-группы. На доске написано длинное слово (существительное во множественном числе или глагол в начальной форме лучше всего подходят). За 3–4 минуты команды записывают свои варианты. Побеждает команда с наибольшим количеством слов. Например, тема «Профессии»: слово «ENTREPRENEUR» (предприниматель). Возможные слова: enter, rent, turn, return, tree, three, pure, run, print, peer, true, etc.

3. *Acrostic poems* (Акростики/Мнемонические фразы). Суть: использование готовых или создание собственных фраз-подсказок для запоминания последовательностей или списков слов. Преподаватель показывает акростих и просит студентов догадаться, что он означает. Для продвинутого уровня можно предложить студентам самим придумать акростих для сложного правила или списка слов. Например, порядок планет: *My Very Educated Mother Just Served Us Nine Pizzas*. (Mercury, Venus, Earth, Mars, Jupiter, Saturn, Uranus, Neptune, Pluto – если считать Плутон).

4. *Guess the theme* (Угадай тему). Суть: подведение к теме урока через визуальный ряд. Методика проведения: на доску выводится картинка, фотография, ребус или несколько изображений, объединенных одной темой. Задача студентов – описать, что они видят, и сформулировать, чему будет посвящен урок.

5. Sentence scramble (Перепутанные предложения). Суть: восстановление порядка слов в предложении или исправление грамматических/лексических ошибок. Методика проведения: на доске написаны предложения с нарушенной структурой или ошибками. Студенты (индивидуально или в парах) записывают исправленные варианты в тетради, а затем озвучивают их. Примеры:

Нарушенный порядок слов:

go / Why / to / didn't / you / the / party? -> Why didn't you go to the party?

Лексические ошибки:

I'm very interesting in learning Spanish. > I'm very interested in learning Spanish.

He said me that he was tired.> He told me that he was tired.

6. Name ten (Назови 10). Суть: быстрый «мозговой штурм» на лексику. Методика проведения: Преподаватель задает категорию. Студенты (в парах) должны за 1–2 минуты записать 10 слов, подходящих под эту категорию. Примеры:

Name ten things you can find in a hospital (вещей, которые можно найти в больнице).

Name ten ways to say «very good» (синонимов к «очень хорошо» – *kecxcellent, wonderful, fantastic, superb*).

Name ten phrasal verbs with «get» (фразовых глаголов с «get» – *get up, get along, get over, get by*).

Name ten jobs that require a uniform (профессий, требующих униформу).

7. Puzzles (Пазлы). Суть: развитие навыков говорения и прогнозирования через сборку изображения. Методика проведения: преподаватель заранее разрезает картинку по теме урока на столько частей, сколько будет групп/пар. Каждая группа получает свой кусочек, не видя целого. Учащиеся описывают свой фрагмент: что они видят, какие цвета, люди, предметы. Затем группы выдвигают гипотезы о том, что изображено на целой картинке. В конце все части собираются вместе. Например, по теме «Глобальные проблемы»: Картинка, разделенная на фрагменты (загрязнение океана, вырубка лесов, таяние ледников). По одному кусочку студенты могут догадаться, что тема связана с экологией.

8. Pass the Bomb (Передай бомбу). Суть: игра с высокой динамикой на лексическую беглость (fluency). Методика проведения: понадобится игрушечная «бомба» с таймером (или любой предмет и телефон с секундомером). Таймер заводится на случайное время (от 30 секунд до 2 минут). Студенты встают в круг. Первый игрок получает тему (или карточку с буквой). Он должен быстро назвать подходящее слово и передать «бомбу» соседу. Тот, у кого «бомба» «взрывается» в руках (таймер срабатывает), выбывает или получает штрафное задание.

Примеры заданий:

Name a word that begins with the letter «S» (начинается с буквы S).

Name a word related to cooking (связанное с готовкой).

Name an irregular verb (неправильный глагол).

9. Задания на ассоциации и «Четвертый лишний». Суть: развитие логического мышления и умения аргументировать свое мнение на иностранном языке. Методика проведения: на доске записан ряд слов. Студенты должны найти лишнее и обязательно объяснить, почему они так считают (важно: лишних слов может быть несколько в зависимости от критерия).

10. Задания на ассоциации: Преподаватель называет слово (например, *Summer*), а студенты по очереди называют свои ассоциации (*beach, holidays, sun, ice-cream, June*), объясняя, почему возникла эта ассоциация.

Все эти виды деятельности объединяет строгий временной регламент – не более 5–10 минут. Такой подход позволяет создать комфортную, дружескую атмосферу и настроить учащихся на рабочий лад с первых минут.

Таким образом, речевая разминка является не просто формальным началом урока, а мощным инструментом активизации познавательной деятельности. Она способствует

повторению лексики и грамматики, развивает навыки диалогической речи и, что самое главное, формирует устойчивый интерес к изучению иностранного языка, делая учебный процесс живым и увлекательным.

Список литературы

1. Аверьянова В.В. Технология warming up на занятиях по английскому языку / В.В. Аверьянова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. Сер. Социально-экономические и общественные науки. – 2021. – №5(128). – С. 5–8. EDN DQUGVS
2. Белая Н.Н. Роль фонетической зарядки на уроках английского языка / Н.Н. Белая // Молодой ученый. – 2017. – №15. – С. 550–552. EDN TOLAEP
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. EDN QTLYMR
4. Колтунова С.В. Особенности проведения фонетической разминки на практических занятиях по английскому языку в неязыковом вузе / С.В. Колтунова, Н.Э. Чернявская // Научный руководитель. – 2018. – №5(29). – С. 52–55. EDN YOBUVF
5. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка / Н.А. Менчинская. – М.: МПСИ; Воронеж: Модэк, 2004. – 512 с. EDN QXNJWN
6. Пак Ю.С. Методика использования языковой техники «Ледокол» на уроках английского языка / Ю.С. Пак, Г. Бернхайм // Международный школьный научный вестник. – 2017. – №2. – С. 153.
7. Пашенко М.В. Практика применения речевой разминки в обучении иностранному языку / М.В. Пашенко // Поволжский вестник науки. – 2019. – №4(14). – С. 63–65. EDN ERSSQT
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с. EDN TDWNDE
9. Спирина Е.М. Эффективные способы стимулирования познавательного интереса на уроках иностранного языка / Е.М. Спирина, Ю.С. Чернякова // Концепт. – 2019. – №5. – С. 11–23.
10. Трибус Л.П. Warming-up – важное составляющее при обучении английскому языку в неязыковых вузах / Л.П. Трибус, Е.С. Овчинникова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2011. – №2(9). – С. 169–171. EDN NENHKK
11. Фесенко Н.В. Использование речевой разминки в стимулировании познавательного интереса на занятиях по иностранному языку / Н.В. Фесенко // Наука и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. VI Междунар. науч.-практ. конф. – 2022. – С. 177–181. EDN LYSXUM

Цымбал Евгения Павловна

учитель

Дикая Наталия Александровна

учитель

МБОУ г. Пушкино «Образовательный комплекс №7»

г. Пушкино, Московская область

КВН КАК МЕТОД УСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Аннотация: в статье раскрывается проблема применения КВН как игрового метода на уроках математики для закрепления знаний. Авторами описана методика организации игры. Подведены итоги с выставлением и разбором сложных заданий. Отмечены преимущества: улучшение усвоения материала, интерес к предмету, развитие командной работы.

Ключевые слова: игровые методы, учебный процесс, математика, математические игры.

Для того чтобы учащиеся успешно усваивали учебный материал в педагогической практике успешно используют игровые методы обучения. Среди них можно выделить следующие игры: тимбилдинг (классбилдинг), инсайд-аутсайд сёкл, модель фрейер, клок баддис, математический футбол, математические раскраски, ребусы, КВН и многие др. В данной статье подробно остановимся на КВН.

КВН – это клуб веселых и находчивых. Как можно эту игру применить на уроках математики?

Методика использования КВН в учебном процессе.

1. Разделить класс на команды по 4–5 человек.

2. Выбрать капитанов команд.
3. Составить задания таким образом, чтобы каждый участник принимал участие в игре.
4. Организовать игру в виде вопросов и ответов на уроке закрепления знаний.
5. По результатам игры выставить оценки согласно занятому месту.

Рассмотрим применение КВН на уроках математике на примере.

Математический КВН на тему «НОД и НОК» в 6 классе.

1. Правила проведения.

1. После распределения участников КВН на команды и выбора капитана каждый участник выбирает себе цвет (красный, зеленый, синий, фиолетовый или коричневый). В течении всей игры он решает задания только этого цвета;

2. Ответы на задания капитан записывает в контрольный лист и передает учителю для занесения в таблицу результатов;

Контрольный лист.

Задание 1. Разложите на простые множители.

1. 225.
2. 297.
3. 196.
4. 345.
5. 144.

Задание 2. Найдите НОД чисел.

1. НОД (30; 18).
2. НОД (27; 36).
3. НОД (18; 32).
4. НОД (24; 35).
5. НОД (18; 15).

Задание 3. Запишите все правильные дроби, у которых числитель и знаменатель взаимно простые числа.

1. 22.
2. 30.
3. 28.
4. 21.
5. 20.

Задание 4. Найдите НОК чисел.

1. НОК (16; 24).
2. НОК (18; 20).
3. НОК (36; 15).
4. НОК (14; 25).
5. НОК (15; 12).

Задание 5. Решение задач.

3. Ответы оцениваются по трем критериям: правильность, скорость и тишина. Если среди ответов на данное задание нет ни одного правильного, то команде за это задание начисляется 0 баллов.

4. В конце урока подводятся результаты КВН. Участники команды, занявшей первое место, получают отметки 5, второе место, соответственно, 4.

5. Проведение разбора наиболее сложных заданий.

Таблица 1

Результаты															
№	1 задание			2 задание			3 задание			4 задание			5 задание		
	п	с	т	п	с	т	п	с	т	п	с	т	п	с	т
Iк	-			-			-			-			-		
IIк	-			-			-			-			-		
IIIк	-			-			-			-			-		
IVк	-			-			-			-			-		
Vк	-			-			-			-			-		
Итог	-			-			-			-			-		

буквы в таблице: п – правильность, с – скорость, т – тишина, к – команда.

2. *Этап проведения.*

Задание 1. Разложите на простые множители.

- 225.
- 297.
- 196.
- 345.
- 144.

Задание 2. Найдите НОД чисел.

- НОД (30; 18).
- НОД (27; 36).
- НОД (18; 32).
- НОД (24; 35).
- НОД (18; 15).

Задание 3. Запишите все правильные дроби, у которых числитель и знаменатель взаимно простые числа.

- Знаменатель 22.
- Знаменатель 30.
- Знаменатель 28.
- Знаменатель 21.
- Знаменатель 20.

Задание 4. Найдите НОК чисел.

- НОК (16; 24).
- НОК (18; 20).
- НОК (36; 15).
- НОК (14; 25).
- НОК (15; 12).

Задание 5. Решение задач.

1. В портовом городе находится три туристских теплоходных рейса, первый из которых длится 15 дней, второй – 20. Через сколько суток они снова выйдут в плавание вместе?

2. Размер шага папы 80 см, сына – 52 см. Через какое расстояние они снова начнут движение одновременно?

3. На столе лежат книги. Их меньше 100. Сколько книг, если их можно связывать в пачки по 3, 4, 5 штук?

4. В детском велосипеде шестерня заднего колеса имеет 21 зубец, а шестерня переднего педали 44 зубца. Какое наименьшее число оборотов должна сделать педаль, чтобы шестерни вернулись в свое первоначальное положение?

5. В аквапарке на двух горках подается различный объем воды под разным давлением. На одной горке спуск длится 15с, на другой – 12с. Два брата одновременно спускались с этих горок. Через сколько спусков они нырнут в бассейн одновременно?

3. *Подведение результатов.*

1. Подсчет результатов команд.
2. Подсчет личного зачета участника.
3. Выставление отметок.
4. Разбор наиболее сложных заданий.

Систематическое применение игр, в частности КВН, на уроках математики способствует лучшему усвоению учебного материала, формирует интерес к предмету и развивает навыки работы в коллективе.

Список литературы

1. Математика: 6-й класс: базовый уровень: учебник: в 2 ч. / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков [и др.]. – 4-е изд., стер. – М.: Просвещение, 2024.
2. Вычисление НОК и НОД // Яндекс.Образование: хендбук по основам алгоритмов. – URL: <https://education.yandex.ru/handbook/algorithms/article/vychislenie-nok-i-nod> (дата обращения: 05.03.2026).
3. НОК и НОД чисел: что это такое и как их найти // Skillfactory Media. – 2024. – URL: <https://blog.skillfactory.ru/nok-i-nod-chisel-chto-eto-takoe-i-kak-ih-nayti/> (дата обращения: 05.03.2026).
4. Косый Н.Н. Алгоритм нахождения НОК и НОД / Н.Н. Косый // nsportal.ru. – 2015. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/algebra/library/2015/08/12/algoritm-nahozhdeniya-nok-i-nod> (дата обращения: 05.03.2026).
5. Слупко М.В. Наибольший общий делитель. Наименьшее общее кратное. Часть 2. НОК / М.В. Слупко // Ростелеком. Лицей: математика, 6 класс. – URL: <https://lc.rt.ru/classbook/matematika-6-klass/delimost-chisel-profilnyi-uroven/6616> (дата обращения: 05.03.2026).

Чомаева Камила Расуловна

студентка

Научный руководитель

Авдеева Лилия Николаевна

канд. пед. наук, доцент

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»

г. Ставрополь, Ставропольский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье представлено исследование особенностей развития креативности у детей младшего школьного возраста. Автор рассматривает теоретические основания креативности, ее структурные компоненты, психологические особенности младшего школьника как периода, благоприятного для развития творческих способностей, а также методы и средства стимуляции креативного мышления в образовательном процессе.

Ключевые слова: креативность, младший школьник, творческие способности, дивергентное мышление, методы развития креативности.

В условиях динамичного развития современного общества, информатизации и глобализации перед системой образования встают новые вызовы. Педагогическая наука и практика все больше осознают необходимость подготовки обучающихся не только к воспроизведению знаний, но и к их творческому применению, созданию новых идей и нестандартных решений. По мнению исследователей, развитие креативности и становится одной из ключевых целей

образования, так как оно играет важную роль в формировании интеллекта подрастающего поколения и способствует развитию общества в целом.

Особую значимость данная проблема приобретает при рассмотрении младшего школьного возраста, который является сенситивным периодом для развития креативности. Именно в этот период дети наиболее восприимчивы к новому знанию, открыты различным видам деятельности и ещё не скованы стереотипами взрослого мышления.

Креативность в психолого-педагогической науке трактуется как способность личности к созданию новых идей, оригинальных решений и продуктов деятельности.

Э.П. Торренс определял креативность как возникновение чувствительности к проблемам, недостаткам, провалам в знании, отсутствующим элементам, дисгармонии, способность строить гипотезы относительно причин и следствий различных событий и проверять эти гипотезы. Его концепция базируется на трёх основных факторах: творческих способностях, творческих умениях и творческой мотивации [6].

По мнению Я.А. Пономарева, креативность – это особый способ взаимодействия с реальностью, главной чертой которого является спонтанность, независимость от условностей и ограничений культуры. Автор рассматривал творчество как форму самоактуализации, понимая ее как непрерывную реализацию потенциальных возможностей, способностей и талантов [5].

Ф. Вильямс определяет креативность как способность удивляться и познавать, находить решение в нестандартных ситуациях и быть направленным на открытие нового. Согласно его теории, творчество является естественной потребностью каждого человека, особенно ярко проявляющейся в детском возрасте [1].

Американский психолог Дж. Гилфорд рассматривал творчество как особую форму мышления, связанную с дивергентным мышлением, то есть мышлением, порождающим множество решений на основе одного исходного условия. Автор разработал комплексную кубическую модель интеллекта, в которой выделил дивергентное мышление как один из ведущих компонентов творческих способностей [3].

По словам Л.С. Выготского, воображение – это творческая деятельность, основывающаяся на комбинирующей способности мозга, и весь мир культуры, которые нас окружают, является продуктом человеческого творчества, основанного на воображении [2].

На основе анализа теоретических работ различных авторов можно выделить следующие основные компоненты креативности.

1. Когнитивные компоненты. Дж. Гилфорд в своей кубической модели интеллекта выделил четыре основных свойства дивергентного мышления: беглость (способность продуцировать большое количество идей), гибкость (способность применять разнообразные стратегии при решении проблем), оригинальность (способность продуцировать необычные, нестандартные идеи) и разработанность (способность детально разрабатывать возникшие идеи) [3].

2. Мотивационные компоненты. По мнению Я.А. Пономарева, креативность базируется на интеллектуальной активности и чувствительности к побочным продуктам деятельности. С креативностью сопряжены такие личностные качества, как интенсивность поисковой мотивации и чувствительность к побочным образованиям, возникающим при мыслительном процессе [5].

3. Личностные компоненты. Ф. Вильямс рассматривает креативность как интегративную личностную характеристику, состоящую из взаимодействующих когнитивно-интеллектуальных и личностно-индивидуальных компонентов. К личностным характеристикам творческого человека относят: независимость суждений, открытость новому опыту, готовность к риску, любознательность, воображение и художественный вкус [1].

4. Воображение как основа креативности. Л.С. Выготский рассматривал воображение как творческую деятельность, базирующуюся на комбинирующей способности мозга. Воображение опирается на опыт, выступает как средство расширения опыта, и в своем развитии

прогрессирует от простых образов к сложным композициям. Психологический механизм творческого воображения связан с выделением отдельных элементов предмета, их изменением, соединением измененных элементов в новые целостные образы и их кристаллизацией в предметном воплощении [2].

Период младшего школьного возраста (7–11 лет) является благоприятным для развития креативности, характеризующимся высокой восприимчивостью к социальным воздействиям и потребностью в совместной деятельности. В этот период активно формируются навыки коллективного творчества и взаимодействия, что способствует развитию творческих и социальных способностей. Поддержка, положительная оценка и поощрение инициативы усиливают творческую активность и положительное отношение к творчеству.

Развитие креативности у младших школьников имеет ряд специфических особенностей, связанных с возрастными характеристиками.

1. Ведущая роль воображения. Воображение остается главным механизмом развития креативности. Дети этого возраста способны легко переходить из реального в воображаемый мир, что дает им преимущество в создании оригинальных идей и нестандартных решений.

2. Взаимосвязь креативности с другими видами деятельности. Творческий подход значительно влияет на общую подготовку школьников, содействует лучшему усвоению новых знаний по другим дисциплинам и гармоничному развитию личности. Креативность не существует в изоляции, а интегрируется во все сферы учебной и внеучебной деятельности.

3. Важность создания благоприятной среды. Для реализации творческого потенциала необходимо создание среды, свободной от угрозы и принуждения, где дети не боятся критики и где их идеи, пусть даже неправильные или необычные, принимаются и обсуждаются.

4. Необходимость учета индивидуальных различий. Хотя развитие креативности является общей задачей, необходимо помнить, что дети разных типов темперамента и склонностей проявляют креативность по-разному. Одни проявляют ее в художественной деятельности, другие – в решении логических задач, третьи – в конструировании или ролевых играх [6].

В.В. Мороз в своих исследованиях выделяет следующие методы и средства развития креативности в младшем школьном возрасте:

- интеграция творческих заданий в образовательный процесс способствует развитию креативности через три этапа: освоение базовых знаний и анализ, знакомство с существующими методами и творческое применение, создание оригинальных продуктов;

- воображение развивается через изобразительную деятельность, пальчиковые игры и конструирование, которые активизируют восприятие, мелкую моторику, пространственное мышление и творческое выражение;

- проблемные и творческие задания стимулируют критическое мышление и поиск нестандартных решений, например, многовариантное использование предметов или альтернативные окончания сказок;

- игровые методы, такие как мозговой штурм и ролевые игры, способствуют развитию креативности и пониманию социальных ролей у младших школьников;

- метод ТРИЗ учит системному решению творческих задач через выявление и преодоление противоречий, что формирует аналитические и синтетические умения;

- психологически благоприятная среда с поддержкой и корректной обратной связью способствует уверенности и свободному творческому выражению учащихся;

- внеурочная творческая деятельность (кружки, студии) обеспечивает коллективное взаимодействие и раскрытие потенциала в различных сферах искусства и творчества;

- использование текстов и литературных произведений стимулирует воображение и творческое мышление через обсуждение сюжета, создание альтернатив и художественное воплощение [4].

Таким образом, развитие креативности у младших школьников – многофакторный процесс, требующий комплексного подхода и создания специальных условий. Высокая

восприимчивость к новому, активное развитие воображения и отсутствие стереотипов способствуют формированию творческих способностей. Эффективность достигается через интеграцию творческих заданий в учебный процесс, внеурочную деятельность, методы ТРИЗ, игровые и проблемные технологии, а также создание благоприятной психологической атмосферы. Систематическое развитие креативности закладывает основу для творческой самореализации, независимого мышления и адаптации к изменяющемуся миру.

Список литературы

1. Вильямс Ф. Креативность и развитие способностей / Ф. Вильямс. – М.: Прогресс, 2024. – 227 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2021. – 93 с.
3. Гилфорд Дж. Структура интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления. – М.: Прогресс, 2023. – С. 433–456.
4. Мороз В.В. Развитие креативности в образовательном процессе / В.В. Мороз. – Оренбург: Изд-во ОГУ, 2021. – 174 с.
5. Пономарев Я.А. Психология творчества / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 2022. – 303 с.
6. Торренс Э.П. Креативность и его развитие / Э.П. Торренс. – М.: Прогресс, 2022. – 289 с.

Ястребова Анастасия Николаевна

воспитатель

Скурат Ирина Петровна

учитель-логопед

Романовская Татьяна Анатольевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №116»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ТЕХНОПАРК В ДЕТСКОМ САДУ: ТЕРРИТОРИЯ, ГДЕ БУДУЩЕЕ НАЧИНАЕТСЯ С ИГРЫ

Аннотация: в статье рассматривается актуальный вопрос интеграции высокотехнологичной образовательной среды в пространство дошкольной организации. Авторы рассматривают феномен детского «Технопарка» не только как материально-техническую базу, но и как инновационную педагогическую модель. В работе анализируются методы адаптации сложного оборудования под возрастные нужды дошкольников, роль педагога в исследовательской деятельности и влияние STEM-технологий на формирование гибких навыков. Особое внимание уделено синтезу игровой и проектной деятельности как фундаменту для развития инженерного мышления.

Ключевые слова: дошкольное образование, технопарк, STEM-технологии, робототехника, цифровая лаборатория, познавательная инициатива, алгоритмика, инновационная среда.

Современная ситуация в образовании диктует необходимость поиска новых форм развития личности, способной быстро адаптироваться к цифровой реальности. Сегодняшний дошкольник – это представитель «цифрового поколения», для которого гаджет является естественной частью среды. Однако задача педагога заключается в том, чтобы перевести ребенка из статуса пассивного потребителя контента в статус активного созидателя и исследователя. Именно эту задачу решает Технопарк в ДОУ.

Технопарк как экосистема развития. Технопарк в условиях детского сада – это специально организованное пространство, оснащенное высокотехнологичным оборудованием, где реализуются принципы наглядности, безопасности и вариативности. В отличие от школьных

кванториумов, детский технопарк базируется на ведущем виде деятельности – игре. Здесь сложные физические явления и математические закономерности не заучиваются, а «проживаются».

Модульное наполнение Технопарка. Для достижения поставленной цели пространство Технопарка целесообразно разделить на несколько функциональных модулей, каждый из которых решает свои задачи.

1. Модуль «Первые шаги в робототехнике» (Алгоритмика). Использование роботов типа Bee-Bot или Matatalab позволяет формировать у детей 5–7 лет основы программирования без использования мониторов. Работа с физическими кнопками и кодовыми блоками развивает пространственную ориентацию, логику и умение планировать результат. Важно, что ошибка робота здесь воспринимается не как провал, а как сигнал к коррекции алгоритма, что формирует психологическую устойчивость.

2. Модуль «Цифровая наука» (Исследования). Цифровые лаборатории (например, «Наураша в стране Наурандии») позволяют сделать невидимое видимым. С помощью датчиков пульса, температуры, звука и освещенности дети учатся измерять параметры окружающего мира. Это превращает занятие в настоящий научный симпозиум, где каждый ребенок чувствует себя экспертом.

3. Модуль «Дополненная реальность и ландшафт». Интерактивные песочницы позволяют визуализировать сложные природные процессы. Создавая горы и водоемы, дети изучают географию и экологию в динамике. Это стимулирует сенсорное развитие и воображение, позволяя буквально «управлять природными стихиями».

4. Модуль «Объемное конструирование». Использование низкотемпературных 3D-ручек и специальных конструкторов позволяет детям переходить от плоскостного рисунка к объемной модели. Это развивает глазомер и понимание геометрии объектов.

Методологические принципы работы.

1. Событийность. Занятие должно иметь яркую завязку (проблемную ситуацию). Мы не просто изучаем датчик звука, мы «строим шумомер, чтобы не разбудить спящего великана».

2. Партнерская позиция педагога. Воспитатель в Технопарке – это не транслятор знаний, а со-исследователь. Фраза «Давай попробуем вместе» здесь важнее, чем «Смотри, как надо».

3. Коллективное творчество. Работа в малых группах (по 3–4 человека) учит детей распределять роли, договариваться и нести общую ответственность за проект.

Влияние на развитие компетенций будущего (занятия в Технопарке закладывают базу для формирования компетенций «4К»).

1. Критическое мышление: анализ данных с приборов, поиск причин поломки робота.

2. Креативность: создание уникальных моделей и поиск нестандартных путей решения задач.

3. Коммуникация: обсуждение хода эксперимента и презентация своих открытий.

4. Кооперация: совместная сборка сложных конструкций.

Эффективность Технопарка лучше всего прослеживается через конкретные игровые ситуации, где ребенок из пассивного наблюдателя превращается в активного создателя. Рассмотрим несколько примеров из практики нашего ДОО.

1. Кейс «Зимняя сказка для Робомыши» (Направление: Алгоритмика).

В ходе тематической недели «Животные Севера» перед детьми ставится проблемная задача: «Белая медведица потеряла своего медвежонка среди ледяных торосов. Помогите Робомыши (выполняющей роль спасателя) найти кратчайший путь к цели».

Деятельность детей: дошкольники сначала выкладывают «ледяной путь» из специальных пластиковых плит, расставляют препятствия-льдины. Затем они совместно обсуждают алгоритм: «Два шага прямо, поворот направо, один шаг прямо».

Результат: ребенок не просто нажимает на кнопки, он сопереживает герою и визуализирует абстрактные команды, переводя их в конкретное движение. Это развивает эмоциональный интеллект и пространственное ориентирование.

2. Кейс «Лаборатория погоды» (Направление: Исследовательская деятельность). При изучении темы «Одежда и времена года» используется цифровая лаборатория «Наураша».

Деятельность детей: педагог предлагает сравнить, как меняется температура под «шубой» (куском меха) и на открытом воздухе. Дети используют датчик температуры, помещая его сначала в стакан с холодной водой, а затем оборачивая теплой тканью.

Результат: на экране монитора дети видят, как кривая графика ползет вверх или вниз. Главное открытие для ребенка: «Шуба не греет сама, она сохраняет наше тепло!». Такая наглядность превращает скучный факт в личное открытие, которое запоминается навсегда.

3. Кейс «Создатели миров» (Направление: AR-технологии и моделирование) в интерактивной песочнице дети создают модель «Вулканического острова».

Деятельность детей: группа детей строит высокую гору из песка. Система дополненной реальности окрашивает вершину в красный цвет, имитируя кратер. Когда дети делают углубление на вершине, начинается «извержение лавы».

Результат: это занятие идеально подходит для гиперактивных детей. Работа с песком успокаивает, а визуальные эффекты удерживают внимание. Здесь формируются первичные представления о геологии и физических свойствах веществ.

4. Кейс «Город будущего» (Направление: 3D-моделирование) с помощью низкотемпературных 3D-ручек дети создают элементы городского ландшафта (фонари, скамейки, мостики) для макета города.

Деятельность детей: сначала ребенок рисует контур объекта на бумаге, а затем «обводит» его 3D-ручкой, поднимая конструкцию вверх.

Результат: происходит переход от плоскостного мышления к объемному. Ребенок видит, как его идея материализуется в пространстве.

Заключение. Детский Технопарк – это не дань моде, а инвестиция в когнитивную гибкость ребенка. Превращая «взрослые» технологии в инструмент игры, мы сохраняем в дошкольнике природное любопытство и жажду открытий. Технопарк становится той самой территорией, где граница между «сегодня» и «завтра» стирается, давая возможность каждому ребенку почувствовать себя творцом будущего мира.

Список литературы

1. Беспятая Е.В. Инновационные технологии в ДОУ / Е.В. Беспятая. – М.: Сфера, 2021.
2. Маркова В.А. STEM-образование: от теории к практике / В.А. Маркова. – СПб.: Детство-Пресс, 2020.
3. Савенков А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. – М.: Юрайт, 2019. EDN OPRRQD

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

Белинка Полина Александровна

студентка

Желтов Александр Алексеевич

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный
университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

АДАПТИВНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ЗДОРОВЬЯ СБЕРЕЖЕНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** авторы статьи отмечают, что в настоящее время особую актуальность приобретает проблема укрепления здоровья студентов, имеющих отклонения по здоровью. В работе рассматривается вопрос роли адаптивной физической культуры в системе высшего образования. Проводится анализ современных подходов к организации занятий, психосоциальных аспектов воздействия на личность студента, инновационных методик, направленных на повышение функциональных возможностей организма.*

***Ключевые слова:** адаптивная физическая культура, студенты с ОВЗ, социализация.*

В современности система высшего образования в РФ ориентирована на обеспечение равных возможностей для всех обучающихся. Количество студентов, имеющих отклонения по состоянию здоровья, растет. Поэтому дисциплина «Физическая культура» приобретает новые изменения и трансформируется в адаптивную физическую культуру.

Адаптивная физическая культура – это система восстановительных, творческих и спортивных занятий, которая была разработана для людей с ограниченными возможностями по здоровью. Цель такой физической культуры заключается в том, чтобы помочь с адаптацией к повседневной жизни, улучшить психологическое и физическое состояние человека, а также способствовать социализации.

Адаптивная физическая культура – это не просто набор упражнений с ограниченной нагрузкой, а комплексная научная дисциплина и социальная практика. Целью является не только улучшить физические кондиции, но и максимально улучшить возможности развития жизнеспособности человека, имеющего отклонения в состоянии здоровья, обеспечение ему оптимального режима психофизического развития и социализации. Также адаптивная физическая культура помогает повысить самооценку и улучшает межличностные отношения.

Для работы со студентами, имеющими отклонения по состоянию здоровья, преподавателям важно иметь теоретические и практические знания. Задачи адаптивной физической культуры шире, чем у лечебной физической культуры. Они направлены на адаптацию личности в окружающей среде через физические упражнения [4].

Необходимо руководствоваться научно обоснованными принципами работы. Существует несколько положений, которые обеспечивают эффективность занятий. Во-первых, индивидуальный подход, который учитывает заболевания, состояние и функциональные возможности студента. Во-вторых, систематичность занятий, которая обеспечивает адаптацию

организма к нагрузкам. В-третьих, комплексность воздействия, которая направлена на физическое и психоэмоциональное состояние [1].

Главной проблемой является мотивация студента. Основываясь на различных исследованиях, видно, что регулярные занятия адаптивной физической культурой положительно коррелируют с уровнем психологического благополучия. Студенты, которые постоянно занимаются физической активностью, показывают более высокие показатели по самооценке.

Занятия адаптивной физической культурой являются хорошим фактором социализации. Часто студенты с ограниченными возможностями сталкиваются с социальной изоляцией. Участие в физкультурных мероприятиях позволяет расширить круг общения, преодолеть стеснение и сформировать мировоззрение.

Двигательная активность, особенно если она проводится в формате игровых занятий (шашки, шахматы, дартс), влияет на рост и развитие опорно-двигательного аппарата, помогает достигать успеха. Достигнув успеха в физических играх, студент формирует правильную самооценку и мотивацию к самосовершенствованию. Для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата подходят игры в дартс, а для студентов с нарушенным зрением хорошо подойдут игры в шахматы. Шахматы помогут развить тактическое мышление на фоне умеренной физической нагрузки [5].

Методика адаптивной физической культуры постоянно обогащается новыми средствами и формами организации занятий. К традиционным подходам (дыхательная гимнастика, ходьба) подключаются и нетрадиционные. Эффективно используются восточные оздоровительные технологии, которые положительно влияют на нервную систему и улучшают кровообращение. Также набирает популярность аквагимнастика и различные виды ходьбы. Они помогают без особых нагрузок тренировать тело и практически не имеют противопоказаний для человека [2].

Важно совершенствовать физические занятия. Проводить занятия на свежем воздухе, использовать тренажеры и фитнес-технологии. Внедрение нестандартных форм позволяет заинтересовать студентов физической культурой и дает возможность заниматься всем студентам независимо от степени ограничения [3].

Адаптивная физическая культура для студентов в высших учебных заведениях является важнейшей частью здоровьесбережения и социализации. Она комплексно взаимодействует с физической сферой и психосоциальной.

Многочисленные исследования показали, что если регулярно заниматься адаптивной физической культурой, то у студентов меняется мнение о себе, они получают эстетическое удовольствие и улучшаются межличностные отношения. Чтобы достичь максимального эффекта, необходимо отказаться от шаблонного подхода и внедрять инновационные методики, например, восточных практик, аквафитнеса, игровых видов, которые адаптированы под конкретные патологии.

Дальнейшее развитие адаптивной физической культуры должно быть направлено на улучшение материально-технической базы, повышение квалификации специалистов и разработку вариативных программ, которые будут учитывать многообразие форм заболеваний. Только при выполнении этих условий будет полная реализация права каждого молодого человека на улучшение здоровья и полноценную жизнь в обществе.

Список литературы

1. Дубровченко К.Г. Физическая культура как инструмент профилактики девиантного поведения и социальной адаптации студентов / К.Г. Дубровченко, Л.П. Федосова // Гуманитарный научный журнал. – 2026. – №1-1. – С. 53–61. EDN QLFLEG
2. Душевина Я.А. Особенности организации физической рекреации студентов / Я.А. Душевина, З.В. Кузнецова, Л.П. Федосова // Физическое воспитание, спорт, физическая реабилитация и рекреация: проблемы и перспективы развития: материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. (Красноярск, 14 июня 2024 г.). – Красноярск: Сибирский государственный университет науки и технологий им. акад. М.Ф. Решетнева, 2024. – С. 324–328. EDN RPTTPB

3. Побегайло Е.П. Физическая культура и спорт в современных условиях / Е.П. Побегайло, З.В. Кузнецова // Туризм в современном мире: проблемы и перспективы: сб. ст. по материалам XI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 14 декабря 2023 г.). – Тула: Тульский государственный университет, 2024. – С. 143–145. EDN ZGOPFP

4. Трофимова Ю.Д. Применение виртуальной реальности в тренировочном процессе спортсменов / Ю.Д. Трофимова, В.В. Ильин, З.В. Кузнецова // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – №104-12. – С. 129–131. DOI 10.18411/trnio-12-2023-691. EDN EFRQQN

5. Чкадуа Н.Ю. Современные тенденции спортивного досуга студенчества / Н.Ю. Чкадуа, Л.П. Федосова // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 15 января 2026 г.). – Чебоксары: Среда, 2026. – С. 95–98. EDN PXFOQF

Борисова Вера Валерьевна

канд. пед. наук, доцент

Кузнецов Никита Андреевич

аспирант

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

ВАРИАТИВНОСТЬ ВЫПОЛНЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВ БЕЗ ВЫСОКОГО БРОСКА ПРЕДМЕТОМ МЕЖДУ ГИМНАСТКАМИ (СС) В ГРУППОВЫХ УПРАЖНЕНИЯХ С МЯЧАМИ НА ЧЕМПИОНАТЕ МИРА 2025 г. В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ

Аннотация: на материале Чемпионата мира 2025 года в статье анализируются способы выполнения сотрудничеств без высокого броска (СС) в групповых упражнениях художественной гимнастики с мячами. Исследование выявило стратегическое доминирование групповых взаимодействий (89%) с приоритетом технически надежных приемов (перекаты по полу, отбивы), минимизирующих соревновательный риск. Анализ продемонстрировал, что вариативность СС является продуманной тактической системой, направленной на баланс между соблюдением правил, снижением риска, повышением зрелищности и обеспечением командной стабильности.

Ключевые слова: художественная гимнастика, групповые упражнения, сотрудничество, мяч.

Современные групповые упражнения в художественной гимнастике представляют собой уникальный синтез индивидуального технического мастерства и высочайшего уровня коллективного взаимодействия. Постоянное ужесточение требований правил, рост сложности композиций и увеличение плотности работы с предметами, отмеченные Д.В. Артюх [1], делают качество командной работы одним из ключевых факторов соревновательного успеха. В этой парадигме особую значимость приобретают не только элементы высшего риска с высокими бросками, но и структурные компоненты композиции, демонстрирующие слаженность и синхронность команды, – прежде всего, сотрудничества (сотрудничества без высокого/дальнего броска, СС).

Согласно действующим правилам FIG (2025–2028), сотрудничество (СС) определяется как взаимодействие гимнасток, выстраивающих взаимосвязь через последовательные действия с предметами, исключая высокие или дальние броски. Это техническое требование, подчеркивающее не разрозненные пируэты, а «сплетение» движения команды в единое целое. Критериями успешного выполнения СС являются не только техническая безупречность каждого действия (передачи, отбива, переката), но и строгое соблюдение равных

интервалов между этими действиями всеми участницами. Малейший сбой в синхронности карается сбавкой, превращая СС из формального набора движений в самый сложный тест на командную слаженность и психофизиологическую совместимость.

Актуальность изучения СС обусловлена несколькими факторами. Во-первых, они являются обязательным элементом композиционной структуры, непосредственно влияющим на итоговую оценку. Во-вторых, как показали исследования Е.Н. Медведевой и соавторов [3; 5], качество совместной деятельности напрямую коррелирует с опытом совместной работы команды, уровнем развития координационной выносливости и психологической сплоченности коллектива [4]. Команды с большим стажем совместных выступлений демонстрируют меньшее время реакции и более эффективное совместное ведение объекта [3], что является фундаментом для безупречного выполнения синхронных взаимодействий. В-третьих, именно в таких, казалось бы, «невидовых» элементах, как последовательные передачи или отбивы, наиболее ярко проявляется истинный уровень командного взаимопонимания, предвосхищения действий партнерш и адаптации к микроошибкам – то, что формирует «лицо» команды и ее стабильность под соревновательным давлением.

Однако на сегодняшний день в научно-методической литературе основное внимание уделяется биомеханике и методике обучения сложным элементам с бросками или элементам риска [2]. Вопросы же вариативности, технического разнообразия и, главное, синхронности выполнения именно сотрудничества без высокого броска (СС) с одним типом предмета остаются недостаточно изученными. Какие тактические и композиционные вариации они используют в рамках строгих правил?

Цель данного исследования – проанализировать вариативность выполнения сотрудничества без высокого броска (СС) между гимнастками в групповых упражнениях с одним типом предмета на материалах Чемпионата мира 2025 года. Материалом для анализа послужили видеозаписи соревновательных выступлений команд-финалистов в групповых упражнениях с одним типом предмета на Чемпионате мира 2025 года.

Проведенный анализ 63 элементов сотрудничества (СС) в упражнениях с мячами среди команд Чемпионата мира 2025 года позволил выявить ключевые тактические, композиционные и технические закономерности, демонстрирующие, как ведущие коллективы мира реализуют требования правил FIG в условиях высокой соревновательной конкуренции.

Классификация по количеству участниц однозначно указывает на стратегический приоритет максимального вовлечения команды в демонстрацию слаженности. Групповые СС (3 гимнастки) – абсолютно доминирующая категория (89% от всех элементов). Это соответствует не только букве правил (требование к взаимосвязи всех 5 гимнасток), но и их духу – продемонстрировать единство команды. Взаимодействие троих позволяет создавать сложные пространственные рисунки (линии, треугольники, последовательные цепи) и поддерживать высокий темп композиции, не рассредоточивая внимание судей и зрителей. Такие СС служат яркими акцентами, визуализирующими командный «ансамбль».

Индивидуальные СС (1 гимнастка) встречаются значительно реже (11%). Их использование носит явно тактический и композиционный характер. Одиночная серия отбивов или перекатов, выполняемая одной гимнасткой на фоне статичной или медленно перемещающейся группы, создает эффект солирования внутри ансамбля, привлекает внимание к техническому мастерству конкретной спортсменки. Часто служит логическим «мостиком» между сложными групповыми формациями или подготовительной фазой перед синхронным броском. Позволяет варьировать плотность работы с предметом, давая части команды кратковременную двигательную разгрузку.

Несмотря на строгие рамки правил (минимум 3 одинаковых действия с равными интервалами), команды демонстрируют высокую изобретательность, варьируя несколько ключевых параметров.

1. Пространственно-временная организация:

– линейные последовательности: классический и самый распространенный паттерн. Гимнастки выстраиваются в линию (прямую или дугообразную), и мяч последовательно передается от первой к последней с помощью выбранного приема. Акцент делается на идеальной синхронности принятия и отправления предмета;

– треугольные/веерные конструкции: более сложная организация, где мяч движется по замкнутому или разомкнутому контуру между тремя гимнастками, расположенными в вершинах треугольника. Это требует от спортсменок не только реакции, но и постоянной переориентации в пространстве;

– динамические перемещения: наиболее зрелищный вариант. Последовательные отбивы или перекаты выполняются не из статичных позиций, а в процессе сложного совместного перемещения (например, синхронного поворота, поступательного движения «волной»). Это максимально повышает зрелищность и соответствует тренду на увеличение динамичности программ.

2. Стратегия выбора технических действий: Анализ распределения конкретных приемов (таблица выявляет четкую тактику минимизации риска и максимизации контроля:

– доминирование перекатов по полу (20%) и отбивов спиной стоя (11%). Эти способы являются стратегически наименее рискованными. Мяч сохраняет постоянный контакт с телом гимнастки или поверхностью пола, что исключает фазу свободного полета и связанную с ней вероятность ошибки при приеме. Это гарантирует стабильность выполнения и соблюдение равных интервалов;

– использование сложных акробатических отбивов (спиной в кувырке, в стойке на груди, затылком из положения лежа – суммарно до 20%). Эти элементы выполняются реже, но носят стратегически «заявочный» характер. Их включение преследует цель:

Таблица 1

Вариативность выполнения содружеств без высокого броска предметом между гимнастками (СС) в групповых упражнениях с мячами на Чемпионате Мира 2025 г. в художественной гимнастике

вариативность	%
<i>1</i>	2
отбивы мяча телом	40
перекат мяча по рукам и отбив затылком	2
отбив мяча спиной стоя	11
отбив мяча спиной в кувырке вперед	2
с переката по спине – отбив мяча затылком стоя и лежа на животе	13
отбив мяча в стойке на груди ногами	5
отбив мяча ногой/бедром об пол движением назад	3
отбив мяча ногой в поддержке движением назад	2
с перекатом мяча по задней части бедра способом «подъемом разгибом» отбив мяча бедром	2
перекат мяча по полу ногой	25
перекат мяча по полу ногой стоя/ прыжком со сменой ног назад	20
в положении «мост» перекатом мяча головой по полу	3
перекат мяча движением назад в упоре стоя сзади согнув ноги	2

Окончание таблицы 1

1	2
перекат мяча по полу рукой	3
перекат мяча по полу рукой	3
бросок мяча ногой	34
бросок мяча ногой из колена	8
бросок мяча ногами с пола движением назад	6
бросок мяча из колена при опускании на пол переворотом в сторону с опорой на руку	3
бросок мяча из колена в горизонтальном вращении	2
бросок мяча ногой в поддержке в перевороте назад	2
бросок мяча ногой из колена при кувырке вперед	3
бросок мяча в стойке на руках (мяч подносится к голени)/ из колена	6
бросок мяча из колена лежа на спине движением вперед	2
бросок мяча двумя ногами движением вперед из седа на пятках в стойке на руках согнув ноги	2
бросок мяча рукой	2

1. Повышение оригинальности (D-оценка): демонстрация уникальных навыков.

2. Усиление зрелищности: интеграция СС в сложную хореографическую и акробатическую канву.

3. Проверка координационной выносливости и совместимости в экстремальных позах, что подтверждает тезисы исследований Е.Н. Медведевой и А.С. Мальневой [3; 5] о связи качества совместных действий с функциональной подготовленностью.

4. Ограниченное применение бросков ногой/рукой (суммарно ~15%). Даже низкие броски внутри СС сопряжены с повышенным риском потери контроля над предметом и сбивания интервала. Поэтому они применяются выборочно, чаще как завершающее, акцентное действие в серии более надежных перекатов и отбивов.

3. Логика распределения СС в композиции: СС редко располагаются хаотично. Наблюдаются следующие тактические модели их включения.

1. После сложных групповых рискованных элементов: выступают как стабилизирующий фактор, позволяющий команде «перевести дух», восстановить синхронность и контроль через технически предсказуемое взаимодействие.

2. Перед ключевым соревновательным элементом (серией бросков, сложной поддержкой): служат для настройки командного ритма, концентрации внимания и так называемой «подводки» к кульминации.

3. Как самостоятельный тематический блок: некоторые команды строили целый эпизод программы на основе вариаций одного типа СС (например, серии разных перекатов по полу), демонстрируя виртуозное владение предметом в унисон.

Анализ показал, что вариативность выполнения СС командами мирового уровня является не случайной, а строго детерминированной тактической системой. Она балансирует между:

- необходимостью соблюдения правил (синхронность, интервалы);
- стремлением к снижению соревновательного риска (преференция перекатов и контролируемых отбивов);
- задачей повышения зрелищности и уникальности (включение сложных акробатических форм);
- учетом психофизиологических закономерностей командной работы [4; 5], где надежное, «заземленное» взаимодействие служит фундаментом для сплоченности и выступает индикатором сыгранности коллектива.

Таким образом, СС с мячами трансформировались из формального технического требования в сложный тактический инструмент, от грамотного использования которого зависит не только оценка за конкретный элемент, но и общий ритм, стабильность и художественное восприятие всей соревновательной композиции. Доминирование групповых взаимодействий и технически надежных приемов свидетельствует о том, что на высшем уровне спорта гарантированная реализация замысла ценится выше потенциально более эффектного, но рискованного решения.

Проведенный анализ позволил углубить понимание координационных механизмов командной работы в художественной гимнастике, выявить современные тенденции в построении взаимодействий.

Список литературы

1. Артюх Д.В. К проблеме повышения качества исполнения соревновательных программ групповых упражнений художественной гимнастики / Д.В. Артюх // Научные исследования и разработки в спорте: Вестник аспирантуры и докторантуры. – СПб.: Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, 2025. – С. 22–26. EDN YWSPWZ
2. Бачкур К.О. Элементы группы риска в групповых упражнениях художественной гимнастики / К.О. Бачкур, Н.С. Панина // Физическая культура и спорт: научный взгляд студенческой молодежи: материалы межрегион. студенческой науч.-практ. конф. (Ставрополь, 31 мая 2024 г.). – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2024. – С. 131–136. EDN VSPPYD
3. Медведева Е.Н. Индивидуализация развития координационной выносливости высококвалифицированных спортсменов в групповых упражнениях художественной гимнастики / Е.Н. Медведева, Д.В. Артюх, А.С. Мальнева // Состояние, проблемы и пути совершенствования спортивной и оздоровительной тренировки в гимнастике, танцевальном спорте и фитнесе: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Казань, 25 октября 2024 г.). – Казань: Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2024. – С. 181–184. EDN PZCYGA
4. Удалова М.А. Особенности психологической подготовки в групповых упражнениях художественной гимнастики / М.А. Удалова, И.В. Быстрова, Т.В. Жукова // Герценовские чтения. Физическая культура и спорт в образовательном пространстве: инновации и перспективы развития: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 24 апреля 2024 г.). – СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2024. – С. 125–128. EDN FOUFEQ
5. Характеристика компонентов психофизиологической совместимости спортсменов групповых упражнений художественной гимнастики / Е.Н. Медведева, Я.В. Голуб, Е.В. Агеев, А.А. Баряев // Теория и практика физической культуры. – 2025. – №12. – С. 11–13. EDN DJPDLD

Винокур Татьяна Юрьевна

канд. мед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Павлова Юлия Сергеевна

преподаватель
ГАПОУ ЧР «Чувашский педагогический колледж
им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Кожанов Виктор Иванович

канд. пед. наук, доцент
Чебоксарский филиал
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы
при Президенте Российской Федерации»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

АНАЛИЗ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ГЕМОДИНАМИКИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ ПРИ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКЕ

Аннотация: авторы статьи подчеркивают, что комплексный скрининг показателей гемодинамики на основе верификации значения сердечного индекса системы крови является приоритетным направлением оценочной детализации критериев состояния тканевого обмена капиллярного русла методом кардиопульмонального нагрузочного тестирования (КПНТ). В статье представлены результаты проспективного контролируемого исследования по стратификации кардиологического индекса методом ЛДФ, УЗДГ, эхокардиографии и степ-теста. Выявлены вариации ИФМ, АД, МОК, SatO₂. По шкале SCORE и Reynolds Risk Score диагностированы дисбалансы микроциркуляции, гипоксия, снижение перфузии, что актуально для профилактики ССЗ по ФЗ МЗ РФ №12 (ред. 2025/2026).

Ключевые слова: коридор физической нагрузки, доплереография, артериальная активность, сердечный индекс, капиллярное русло.

Актуальность. Проект исследования определялся комплексной задачей Центра плановой профилактики и диагностики в популяции учащейся молодежи и регламентируется Федеральным нормативным действующим законом МЗ РФ ст. 12 в ред. от 23.07.2025 «Приоритет профилактики в сфере охраны здоровья» с изм. и доп. от 01.01.2026.

Цель. Провести сравнительный анализ (Non-Interventional Studies) функциональной артериальной активности (АД sis/dias) центральной гемодинамики с различным показателем кардиологического индекса (СИ л/мин/кг) методом лазерной доплеровской флоуметрии (ЛДФ) активности тканевой перфузии и детализация циркуляции русла капиллярного кровотока в студенческой популяции.

На основе стратификации доказательной медицины полученных результатов применяли стандартизированный диагностический тест ультразвуковой доплерографии с определением функционального класса сердечной функции (протокол Брюса) и характера значений соответствия метаболическим потребностям системы крови (СИ л/мин/кг) центральной гемодинамики.

Материал исследования.

В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (Controlled study), методом стратификации были обследованы студенты на экспериментальной площадке Московского гуманитарно-экономического университета (АНО ВО МГЭУ) филиал г. Чебоксары, ЧР.

Средний возраст составил $18,4 \pm 0,1$ года, в количестве 37 девочек и 34 мальчика.

По детализации критерия индекса флаксмоций (ИФМ) качества объема кровотока, капиллярной микроциркуляции ультразвуковой волны (ИФМ), методом ультразвуковой доплерографии (УЗДГ) были сформированы мониторинговые группы:

- СИ $\leq -2,5$ л/мин/м² – 21 (30,3%);
- СИ от $\geq -2,6 - 4,2$ л/мин/м² – 26 (32,2%);
- СИ $\geq -4,3$ л/мин/м² – 24 (37,5%) «высокий» уровень.

Валидация функционального состояния показателя центральной гемодинамики учащейся молодежи проводилась методом перфузионной компьютерной томографии (ПКТ) с мониторингом активности тканевой перфузии/оксиметрии (SpO₂) на экспериментальной площадке БУ ЧР «Республиканский кардиологический диспансер» в условиях плановой профилактической медицинской диспансеризации и диагностики.

Показатель сердечного индекса (IndexSD л/мин/м²), как основной маркер «качества состояния» гемодинамики при физической нагрузке, формирующий сердечный выброс (CO) из левого желудочка за одну минуту, относительно поверхности тела (BSA), методом эхокардиографии (МРТ), определяли по формуле: Cardiac index л/мин/кг² = CO / BSA = SV x HR / BSA;

Оценку поверхности тела (ППТ, от англ. BSA) проводили по формуле Дюбуа и Дюбуа с применением стандартного коэффициента: ППТ м² = (вес/кг x 0,425) x (рост/см x 0,725) x 0,007184;

Оценку максимальных значений индекса тканевой микроциркуляции (ИФМ) тканевого кровотока в капиллярном русле по следующему алгоритму: Индекс флаксмоций (ИФМ) = ALF / ALF + ACF усл/ед

Значение работоспособности проводилось методом степ-теста (PWC170 Physical Working Capacity), по формуле: PWC 170 = W1 + (W2 - W1) x (170 - f0) / (f2 - f1) = кгм/мин/кг;

Относительные и абсолютные значения вариабельности «отклонений» функционирования сердечно-сосудистой системы (ССС), с оценкой показателя значений сердечного индекса (СИ л/мин/кг), отражающая дисбаланс регуляции микроциркуляции в тканевом русле прогнозирования отклонений в состоянии обменных метаболических процессов, проводили по международной Шкале «SCORE» (Coronary Risk Evaluation).

Сравнительная точность оценки критериев и достоверность полученных статистических результатов проводилась методом анализа факторной сопряженности (хи-квадрат Пирсона).

Таблица 1

Мониторинг вариабельности кардиологического индекса (СИ л/мин/кг)
с оценкой артериальной активности студентов по специальности
«Программирование» АНО ВО МГЭУ в 2024/2025ч/году
(в модификации шкалы Рейнольдса/Reynolds Risk Score)

Показатель	N-21 (30, 3%) (низкий уровень)	N-26 (32, 2%) (нормогенез)	N-24 (37, 5%) (выше среднего)
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Индекс флаксмоций (ИФМ) усл/ед	2,41±0,02	2,44±0,01	2,31±0,02
Cardic index (СИ л/мин/кг)	≤ 2,5 ± 0,1	≥ 2,5–4,0± 0,2	≥ 4,1±0,1
PWC 170 (кгм/мин/кг)	15,09±0,11	16,49±0,09	15,41±0,02
МОК л/мин	4,59±0,02	4,69±0,11	4,44±0,54

Окончание таблицы 1

1		2	3	4
ОПСС дин/сек/см		1041,08±0,11	1071,08±0,01	1081,08±0,22
Среднее ЧСС (уд/мин)	день	81,1±1,1	79, ±1,5	83,1±0,4
	ночь	74,8±2,7	71,1±2,1	73,8±1,4
ЧСС уд/мин после 20 приседаний уд. за /10 сек	до нагр.	14,49±0,12	14,58±0,11	14,51±0,03
	после нагр.	22,12±0,15	29,02±0,15	27,10±0,11
AD (sis/dias) после 20 приседаний	до нагр.	121,08±0,81 81,01±0,04	118,04±0,01 79,41±0,01	117,08±0,81 83,01±0,23
	после нагр.	151,08±0,41 69,41±0,04	153,11±0,01 71,23±0,11	151,08±0,61 70,01±0,01
МПК VO2 (л/кг)		3,7±0,1	4,1±0,2	3,9±0,4
*Sat O2 (%)		96,9±0,3	98,9±0,4	97,2±0,1

Примечание. ** Сердечный индекс (л/мин/кг) – интегральная оценка показателя тканевой перфузии/оксиметрии центральной гемодинамики в тканевом русле гемодинамике.

Резюме.

Персонализированная оценка средних значений показателя сердечного индекса (Cardiac Index л/мин/кг) позволяет диагностировать активность микроциркуляции и нарушения центральной гемодинамики в контрольных группах, см. табл. 1.

Отсутствие единых нормативов и подходов в качественной оценке функционального состояния перераспределения пульсовой волны объема кровотока в магистральных сосудах капиллярного русла отражает снижение метаболических обменных процессов и декомпенсированное тканевое состояние кровотока.

Определение биохимических маркеров тканевой «перфузии/диффузии» важны для оценки степени сердечно-сосудистой недостаточности (СН), что детализирует дисбаланс регуляции микроциркуляции, может служить дополнительным диагностическим критерием для детализации и уточнения нарушений механизмов регуляции.

Стандартизация трансапикалярной перфузии кровотока в тканях капиллярного русла и унификация активности тканевого метаболического обмена является актуальной проблемой, отражающей интеграционные процессы активности клеток и промежуточного тканевого дыхания.

Верификация эпизодового феномена «гипоксия» (C3H6O3 lactic acid), формирующая колебания активности регулятивной функции в группах, носит кумулятивный характер компенсаторных возможностей, направленных на повышение функции «адаптационных» возможностей системы дыхания (ЖЕЛ л/мин/кг) при соревновательной нагрузке.

Клиническая интерпретация показателя сатурации насыщения гемоглобина кислородом (SpO2%) системы крови коррелирует с респираторным индексом и свидетельствует о «напряжении» и снижении резервных механизмов и составило: 96,9±0,3; 98,9±0,4 и 97,2±0,1.

Модель полученных результатов тканевого обмена в капиллярном русле позволяет верифицировать феномен «перфузия/оксиметрия» с высоким уровнем активности протекания процессов энергетического метаболизма, что расширяет качество оздоровительных программ, направленных на коррекцию, укрепление и повышение здоровья детей и подростков.

Список литературы

1. Биохимия мышечной деятельности / Н.И. Волков, Э.Н. Несен, А.А. Осипенко [и др.]. – Киев: Олимпийская литература, 2000. – С. 331–336.
2. Российский кардиологический журнал: науч.-практ. рецензируемый журн. – 2022. – №4(144). – С. 44–48.
3. Кардиологический вестник: науч.-практ. журн. – 2024. – Т. 7. №1. – С. 18–20.

Захаров Дмитрий Иванович

доцент

Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия
материально-технического обеспечения

им. генерала армии А.В. Хрулева»

Министерства обороны Российской Федерации

г. Вольск, Саратовская область

Толпеев Денис Игоревич

заместитель начальника кафедры

Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия ракетных войск
стратегического назначения имени Петра Великого»

Министерства обороны Российской Федерации

г. Серпухов, Московская область

Скопинцов Владимир Иванович

канд. пед. наук, доцент, старший преподаватель

ФГКВОУ ВО «Московское высшее общевойсковое

командное орденов Жукова, Ленина и Октябрьской Революции

Краснознаменное училище» Министерства обороны РФ

г. Москва

DOI 10.31483/r-154360

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ КУРСАНТОВ-СПОРТСМЕНОВ ВОЕННОГО ВУЗА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ

Аннотация: в статье исследуются проблемы профессиональной ориентации начинающих спортсменов на этапе спортивного совершенствования в системе высшего образования. Анализируются влияние образовательных программ на выбор спортивной карьеры, а также роль педагогического сопровождения и образовательной среды в поддержке курсантов-спортсменов. Рассматривается интеграция спортивной подготовки и академического образования как ключевой элемент эффективной профессиональной ориентации, а также роль психологической подготовки для повышения устойчивости к стрессам и конкурентной борьбе. Приводятся данные, подтверждающие значимость индивидуального подхода и многогранного педагогического сопровождения курсантов-спортсменов на пути к их успешной спортивной карьере.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, спортивное совершенствование, курсанты-спортсмены, высшее образование, спортивная карьера, педагогическое сопровождение, интеграция.

Современная система высшего образования направлена на подготовку высококвалифицированных специалистов, и одним из ее направлений является подготовка профессиональных спортсменов. Важным аспектом в этой системе является профессиональная ориентация, которая играет ключевую роль в определении спортивной карьеры начинающих спортсменов. Профессиональная ориентация – это процесс, в ходе которого курсанты приобретают знания и навыки, помогающие им осознанно и успешно строить свою спортивную карьеру.

Процесс спортивного совершенствования в системе высшего образования сопряжен с множеством трудностей, включая высокие академические и спортивные нагрузки, психологические стрессы, а также необходимость интеграции учебной и спортивной деятельности [1].

Одной из важнейших задач педагогического сопровождения курсантов-спортсменов является создание условий для гармоничного сочетания спортивной подготовки и учебного процесса, что, в свою очередь, способствует не только профессиональному росту, но и поддержанию психоэмоционального здоровья курсантов.

Особенности профессиональной ориентации начинающих спортсменов в системе высшего образования заключаются в специфических требованиях к курсантам: необходимо учитывать не только их спортивные достижения, но и способность интегрировать эти достижения с учебной деятельностью [2].

Важно, чтобы курсанты, выбирающие направление спортивного совершенствования (спортивная карьера), могли эффективно совмещать спортивную подготовку с академическими обязанностями, что требует гибкости образовательных программ и индивидуального подхода к каждому курсанту-спортсмену.

Цель данного исследования заключается в изучении профессиональной ориентации начинающих спортсменов в условиях высшего образования, выявлении факторов, влияющих на успешность спортивной карьеры курсантов, а также анализе существующих педагогических подходов, способствующих более эффективному спортивному совершенствованию и карьере в спорте.

Цель исследования заключается в выявлении педагогических методов и условий, которые способствуют эффективному профессиональному ориентированию курсантов-спортсменов на этапе их спортивного совершенствования в системе высшего образования. Для этого необходимо определить ключевые компоненты образовательной среды, которые влияют на успешную спортивную карьеру курсантов, а также разработать педагогические подходы, направленные на поддержку курсантов в их профессиональном выборе.

Объект исследования – процесс профессиональной ориентации курсантов-спортсменов в системе высшего образования, включающий в себя образовательные и спортивные компоненты.

Предмет исследования – педагогические условия и методы, влияющие на профессиональную ориентацию начинающих спортсменов, в том числе использование спортивных тренировок, психологической поддержки, образовательных программ, а также методов интеграции спортивной и академической деятельности.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что успешная профессиональная ориентация начинающих спортсменов невозможна без интеграции образовательной и спортивной деятельности, а также без внедрения индивидуализированного подхода, включающего психологическое сопровождение и оптимизацию учебной нагрузки. Ожидается, что такие условия способствуют не только улучшению спортивных результатов, но и успешному сочетанию академической успеваемости с профессиональным ростом в спорте.

Методология исследования строилась на применении комплексного подхода, который включает теоретические, эмпирические и статистические методы. Основными методами, использованными в исследовании.

1. Анализ научных источников и литературы.

В ходе исследования был проведен теоретический обзор научной литературы по вопросам профессиональной ориентации спортсменов, педагогического сопровождения, а также моделирования образовательных программ для спортсменов. Внимание уделялось как зарубежному, так и отечественному педагогическому опыту.

2. Педагогический эксперимент.

Экспериментальная часть исследования включала внедрение новых педагогических практик в образовательный процесс, направленных на улучшение профессиональной ориентации курсантов-спортсменов. В рамках эксперимента были разработаны специализированные курсы, включающие психолого-ориентированные тренинги, занятия по спортивному

менеджменту и педагогическому сопровождению. Курсанты принимали участие в тренингах по улучшению навыков самоконтроля и преодолению стрессовых ситуаций.

3. Анкетирование курсантов-спортсменов.

Для сбора данных использовались анкеты и индивидуальный опрос, которые позволили выявить мнения курсантов о системе профессиональной ориентации и интеграции учебной и спортивной подготовки.

4. Математическая статистика.

Для анализа данных использовались статистические методы обработки, в том числе критерий Стьюдента для сравнения уровней успеваемости и спортивных результатов до и после внедрения педагогических изменений.

Результаты исследования.

1. Педагогические условия профессиональной ориентации.

Результаты педагогического эксперимента показали, что создание специализированных образовательных условий для курсантов-спортсменов оказывает значительное влияние на их мотивацию и академическую успеваемость. В рамках эксперимента были внедрены гибкие образовательные траектории, которые позволили курсантам адаптировать учебный процесс под спортивные нагрузки.

Одним из важнейших факторов, влияющих на успешность профессиональной ориентации, стало внедрение индивидуализированного подхода [3].

Это позволило каждому курсанту разработать персональную программу спортивного совершенствования и адаптации учебного процесса. Около 75% курсантов отметили, что возможность индивидуального выбора спортивных занятий и тренингов помогла им более эффективно совмещать учебу и спортивную карьеру.

2. Психологическая подготовка и сопровождение курсантов-спортсменов.

Психологическая подготовка играла важную роль в снижении стресса и повышении мотивации курсантов. В рамках экспериментальных программ проводились психологические тренинги, направленные на улучшение самоконтроля, управления эмоциями и стрессовыми ситуациями [4].

Курсанты отмечали значительные улучшения в психоэмоциональном состоянии, а также увеличение уровня уверенности в своих силах и способностях.

Примечательно, что 85% курсантов, участвующих в психологических тренингах, указали на значительное улучшение своих спортивных результатов. Психологическая поддержка и тренировки по психоэмоциональному управлению позволили улучшить способность курсантов справляться с переживаниями во время соревнований, что, в свою очередь, повлияло на их спортивные достижения.

3. Интеграция академической и спортивной деятельности.

Одним из ключевых факторов, который способствовал успешному развитию курсантов-спортсменов, стала интеграция академической и спортивной деятельности. В ходе эксперимента был проведен ряд изменений в организации учебного процесса, что позволило улучшить баланс между учебной нагрузкой и спортивной подготовкой [5].

Для этого был внедрен новый подход к планированию учебных занятий, который предусматривал гибкие тренировочные расписания для курсантов, активно занимающихся спортом. Программы спортивной подготовки были синхронизированы с учебным расписанием, что позволило избежать перекрытия учебных занятий с тренировками и соревнованиями. Также был введен механизм оптимизации учебной нагрузки, который позволил курсантам-спортсменам разгрузить их академическое расписание в периоды интенсивных тренировок или соревнований.

Результаты внедрения такого подхода показали, что более 80% курсантов-спортсменов отметили улучшение качества их учебной деятельности и большую вовлеченность в учебный процесс, что значительно повысило их успеваемость. Эти изменения позволили курсантам концентрировать свои усилия на учебных и спортивных задачах без необходимости выбирать одно из них, что в свою очередь способствовало их более продуктивной карьере как спортсменов.

4. Методы профессиональной ориентации и роль наставничества.

Для более эффективного внедрения профессиональной ориентации в систему высшего образования была организована система наставничества, где опытные спортсмены (старшие курсы или молодые офицеры из числа спортсменов) выступали в роли наставников (кураторов) для начинающих спортсменов. Этот подход оказался эффективным, так как молодые спортсмены могли не только получать ценные советы и поддержку от более опытных товарищей, но и учиться их подходу к карьере, подходу к спортивным тренировкам и успешному сочетанию спортивных и академических обязанностей.

Наставники (кураторы) также помогали начинающим спортсменам ориентироваться в выборе спортивной направленности, делая их карьерный путь более осознанным и устойчивым. В ходе исследования было установлено, что 70% курсантов, участвующих в программе наставничества, отметили более высокую мотивацию и уверенность в своем профессиональном становлении. Они также проявляли более высокий уровень вовлеченности в академическую и спортивную деятельность, что позволило значительно улучшить их результаты в обоих направлениях.

5. Психологическая устойчивость и эмоциональное состояние курсантов.

Важной частью исследования стало внимание к психологическому состоянию курсантов, так как физические нагрузки и психологические стрессы являются неотъемлемой частью жизни спортсменов. Регулярные психологические тренировки и семинары помогли снизить уровень стресса и улучшить эмоциональное состояние курсантов.

Программы, направленные на психоэмоциональное сопровождение и развитие психологической устойчивости, позволили курсантам справляться с тревогой и нервозностью, возникающими в период подготовки к важным соревнованиям и экзаменам. Согласно опросам, проведенным после внедрения данных программ, 85% курсантов-спортсменов отметили снижение уровня стресса и улучшение общего психоэмоционального состояния. Эти изменения оказали прямое влияние на улучшение их спортивных результатов, так как психоэмоциональная устойчивость напрямую влияет на способность спортсмена проявлять свои лучшие качества в условиях соревнований.

Кроме того, на фоне повышенной психоэмоциональной стабильности у курсантов улучшились такие показатели, как качество сна и способность к концентрации, что в свою очередь позитивно сказалось на их академической успеваемости.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. Профессиональная ориентация в системе высшего образования играет ключевую роль в успешной спортивной карьере курсантов. Внедрение педагогических условий, направленных на поддержку спортивной карьеры, включая индивидуализированные подходы и психологическую помощь, позволяет значительно повысить не только спортивные результаты, но и уровень академической успеваемости курсантов-спортсменов.

2. Интеграция академической и спортивной деятельности является важным условием для успешной карьеры спортсмена в условиях высшего образования. Гибкое расписание, оптимизация учебной нагрузки, а также синхронизация спортивных и академических мероприятий позволяют курсантам эффективно совмещать учебу и спорт, что в свою очередь способствует их всестороннему развитию.

3. Наставничество и психозэмоциональная поддержка играют важную роль в профессиональной ориентации курсантов-спортсменов. Наставничество (кураторство), организованное в рамках военного вуза, помогает курсантам более осознанно подходить к своей спортивной карьере, а также развивать устойчивость к стрессовым ситуациям.

4. Психологическое сопровождение и тренировки по психозэмоциональной устойчивости способствуют снижению стресса и тревожности, что позволяет курсантам-спортсменам успешно справляться с трудностями, возникающими в процессе учебы и спортивной подготовки. Эти методы существенно влияют на улучшение как спортивных результатов, так и успеваемости в целом.

5. Программы профессиональной ориентации должны быть дифференцированы в зависимости от спортивной специализации курсантов, уровня их подготовки и индивидуальных потребностей. Внедрение специализированных занятий и тренингов, направленных на спортивное совершенствование, профессиональную адаптацию и карьерное развитие, позволяет курсантам легче находить баланс между учебой и спортом.

В качестве рекомендаций, авторы предлагают следующее.

1. Разработать дифференцированные программы профессиональной ориентации, которые будут учитывать специфику спортивных дисциплин, уровень физической подготовленности курсантов и их потребности в образовательном процессе.

2. Внедрить индивидуализированное педагогическое сопровождение для курсантов-спортсменов, которое позволит каждому курсанту подобрать оптимальные условия для спортивной и академической карьеры.

3. Развивать психологическую поддержку курсантов, включая программы по развитию психозэмоциональной устойчивости, тренинги по управлению стрессом и улучшению качества сна.

4. Активно использовать модели наставничества в военном вузе, где более опытные спортсмены делятся своим опытом и помогают начинающим курсантам-спортсменам ориентироваться в спортивной карьере.

5. Разработать программы гибкой учебной нагрузки для курсантов-спортсменов, что поможет эффективно сочетать учебную деятельность и спортивную подготовку.

В заключение, отметим, что очень важно, чтобы курсанты, выбирающие направление спортивного совершенствования, могли эффективно совмещать спортивную подготовку с освоением учебной программы военного вуза, что требует гибкости образовательных программ и индивидуального подхода к каждому курсанту-спортсмену.

Список литературы

1. Баранов И.Н. Профессиональная ориентация в спортивном образовании / И.Н. Баранов. – М.: Академия, 2019.
2. Смирнов В.П. Спортивная карьера: от учебы к профессии / В.П. Смирнов. – СПб.: Наука, 2021.
3. Кузнецова Л.М. Психология спортсмена: подготовка к профессиональной карьере / Л.М. Кузнецова. – Екатеринбург: Уральский университет, 2020.
4. Соловьев А.А. Спортивная индустрия и карьера спортсмена: профессиональные пути / А.А. Соловьев. – Ростов н/Д.: Феникс, 2021.
5. Ильин А.С. Методы педагогического сопровождения студентов-спортсменов / А.С. Ильин. – М.: Просвещение, 2018.

КООРДИНАЦИЯ ДВИЖЕНИЙ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЭЛЕМЕНТА «БУМЕРАНГ» С ЛЕНТОЙ НОГОЙ В СИНЕРГИИ С КУВЫРКОМ ВПЕРЕД В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ

Аннотация: в статье представлен анализ координационной структуры одного из наиболее технически сложных элементов в художественной гимнастике – «бумеранга» лентой, выполняемого ногой в связке с кувырком вперед. Элемент рассмотрен как интегральная модель управления движением, где акробатическое перемещение тела, ударное действие нижней конечности и кинестетический контроль предмета должны быть синхронизированы в едином пространственно-временном континууме. Подчеркивается ограниченный контроль над траекторией при броске ногой, проявляющийся в высокой вариативности углов броска и межбедренного угла, что повышает значимость компенсаторной фазы возврата ленты. Даны рекомендации по коррекции типичных ошибок в зависимости от отклонений кинематических параметров.

Ключевые слова: художественная гимнастика, бумеранг лентой, кинематический анализ, синхронизация, кувырок вперед.

Элемент «бумеранг» с лентой, выполняемый ногой в синергии с кувырком вперед, представляет собой одну из вершин координационной сложности в арсенале художественной гимнастики. Этот технический элемент, сочетающий акробатическое перемещение тела, ударное действие нижней конечностью и тонкий кинестетический контроль предмета, выходит за рамки простой механической комбинации. Он является наглядной моделью для изучения предельных возможностей человеческой моторики в условиях дефицита времени, пространства и сенсорной информации. Анализ его выполнения позволяет выявить фундаментальные принципы управления сложнокоординированными действиями, где несколько двигательных задач должны быть решены не последовательно, а в едином, неразрывном пространственно-временном континууме.

Ключевой особенностью «бумеранга» ногой является формирование асимметричной двухзвенной системы управления. В отличие от классического броска рукой, где инициация, направление и контроль полета предмета сосредоточены в одной рабочей конечности, здесь происходит функциональное расщепление. Нижняя конечность (нога) выступает в роли метательного аппарата, задающего первоначальный импульс и траекторию ленте посредством удара. В то же время верхняя конечность (часто противоположная рука) сохраняет физическую связь с предметом, удерживая его конец, и берет на себя критически важную функцию обеспечения фазы возврата – контролируемого оттягивания. Данные биомеханических исследований подтверждают эту двойственность: отсутствие прямой корреляции между углом броска ленты и межбедренным углом в момент броска свидетельствует о независимом, хотя и скоординированном, управлении со стороны нижнего и верхнего поясов конечностей.

Центральной проблемой при выполнении данного элемента становится задача сложной пространственно-временной синхронизации. Гимнастке необходимо в режиме реального времени интегрировать три параллельных процесса: 1) безупречное выполнение кувырка вперед как базового движения, перемещающего тело в пространстве; 2) точное попадание ударом ноги по ленте в строго определенной, часто неустойчивой, фазе этого кувырка; 3) постоянный готовый контроль руки, удерживающей ленту, к немедленному переходу в фазу

ловли и оттягивания. Временные параметры элемента, демонстрирующие широкий разброс как времени полета ленты до вершины, так и общего времени до ее возврата, подчеркивают высочайшие требования к расчету момента броска относительно динамически меняющейся позиции тела.

При этом контроль над траекторией полета ленты при броске ногой объективно ограничен по сравнению с броском рукой. Экстремальная вариативность углов броска, значительный разброс в степени раскрытия ног (межбедренный угол) и часто неоптимальное, вынужденное положение руки, удерживающей ленту, в момент удара палочки об пол – все это указывает на принципиально более высокий уровень технической нестабильности и сложности стабилизации данного параметра.

Вследствие этого фаза возврата ленты приобретает критическое, компенсаторное значение. Поскольку рука изначально не совершает бросок, а лишь обеспечивает связь, координационный акцент закономерно смещается на действия после отрыва предмета: быструю стабилизацию тела после кувырка, точную ловлю и мощное, рассчитанное по усилию и времени оттягивание. Данные показывают, что временной интервал от контакта с опорой до завершения возврата составляет существенную часть элемента, превращая его не просто в бросок, а в циклическое действие «бросок – срочное восстановление контроля – управляемый возврат».

Контекст современных исследований И.В. Тихоновой, О.Ф. Барчо, Л.В. Жигайловой [1] подтверждает, что техническое совершенство, выразительность и сложность комбинаций, особенно с предметом, являются ключевыми критериями эффективности. Бросковые элементы, к которым относится «бумеранг», составляют значительную долю соревновательных композиций. Работы Е.Н. Медведевой, А.А. Супрун, А.В. Гугулян [3] акцентируют важность координационных возможностей не доминирующей конечности, что напрямую соотносится с асимметричным характером изучаемого элемента. Исследования на этапах начальной специализации К.К. Трофимовой, О.А. Ларичевой [2; 4] выявляют трудности, связанные с ростом координационных требований при освоении сложных бросков, обусловленные дефицитом физической и координационной подготовленности.

В процессе совершенствования техники выполнения элемента «бумеранг» с лентой ногой в синергии с кувырком вперед в художественной гимнастике рекомендуется придерживаться последовательности освоения элемента в координации, затем учесть ключевые контрольные точки на основе кинематических данных и применять специфические упражнения для развития координации.

Последовательность освоения элементов координации предполагает сначала отдельно проработки техники удара ногой по ленте при броске из статичного положения с акцентом на стабильность угла броска. Затем добавить удержание конца ленты рукой в противоположной броску стороне. Далее совместить с простым наклоном или подъемом ноги, без кувырка. И только после стабилизации этих элементов вводить полную связку с кувырком.

Ключевые контрольные точки на основе кинематических данных учитывают угол броска 30–50° (наиболее частый диапазон) как целевой для стабильного выполнения изучаемого элемента. Межбедренный угол должен составлять 100–120° (оптимальное раскрытие для броска с сохранением контроля). Время полета до самой высокой точки должен составлять примерно 0,6–0,8 с (достаточно для подготовки к возврату, но не чрезмерно). Положение руки в момент броска: угол отведения 90–150° для сохранения контроля над концом ленты при выполнении элемента «бумеранг» с лентой ногой в синергии с кувырком вперед.

Рекомендуется применять специфические упражнения для развития координации, к которым относятся упражнения на восприятие времени: метроном, хлопки, звуковые сигналы для синхронизации броска с фазой кувырка. Рекомендуется также раздельная тренировка функций: нога бросает легкий мяч или мешочек, в то время как рука выполняет рывковое

движение. Упрощенные условия также являются эффективным методическим приемом. Предполагает выполнение элемента с укороченной лентой, с замедленной скоростью, с остановками в ключевых фазах.

При малом времени полета ($<0,5$ с) коррекция типичных ошибок базируется на смещении акцента на более мощном ударе ногой. При большом разбросе углов броска – стабилизация точки контакта ноги с лентой. При длительном времени возврата ($>1,5$ с) – совершенствование техники оттягивания рукой.

Необходимо учитывать не отдельные параметры, а их сочетание и стабильность от попытки к попытке. Успешное выполнение требует не экстремальных значений, а оптимального баланса между: высотой/временем полета (достаточно для подготовки к возврату); углом броска (обеспечивающим предсказуемую траекторию); положением тела (позволяющим быстро перейти к фазе возврата).

Таким образом, совершенствование техники бумеранга ногой требует развития специфической координации, где основная сложность заключается не в максимальных кинематических показателях, а в точной синхронизации разнонаправленных действий разных сегментов тела в ограниченном временном окне, определяемом динамикой кувырка.

В связи с чем, координация движений при выполнении элемента «бумеранг» ногой с кувырком вперед представляет собой комплексную научно-практическую проблему. Ее изучение лежит на стыке биомеханики, теории управления движениями и методики спортивной тренировки, раскрывая механизмы интеграции акробатики, работы с предметом и межконечностной координации в условиях жестких соревновательных требований художественной гимнастики.

Список литературы

1. Компоненты произвольных упражнений с лентой гимнасток высокой квалификации / И.В. Тихонова, О.Ф. Барчо, Л.В. Жигайлова [и др.] // Chronos. – 2021. – Т. 6. №3(53). – С. 58–60. DOI 10.52013/2658-7556-53-3-10. EDN ABZEJ
2. Ларичева О.А. Совершенствование техники бросков и ловли предметов спортсменок 10–14 лет в художественной гимнастике / О.А. Ларичева // Физическая культура и спорт в XXI веке: актуальные проблемы и пути решения: сб. материалов IV-й Междунар. науч.-практ. конф. (Волгоград, 23–24 октября 2024 г.). – Волгоград: Волгоградская государственная академия физической культуры, 2024. – С. 43–46. EDN XZMXUC
3. Медведева Е.Н. Качество работы неприоритетной рукой при выполнении бросковых действий предмета как фактор композиционного совершенства соревновательной программы группового упражнения в художественной гимнастике / Е.Н. Медведева, А.А. Супрун, А.В. Гугулян // Физическая культура и спорт в образовательном пространстве: инновации и перспективы развития: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 22 апреля 2020 г.). Т. 1. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2020. – С. 322–329. EDN USSSST
4. Трофимова К.К. Факторы успешного выполнения бросков в художественной гимнастике на этапе начальной специализации / К.К. Трофимова // Тезисы докладов ЛП научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа: материалы конф. (Краснодар, 01 февраля – 31 марта 2025 г.). – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2025. – С. 216–217. EDN CIZQMQ

Митрофанова Татьяна Владимировна

заместитель директора по учебно-спортивной работе

МБУ ДО СШ «Спартак»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Хакимова Светлана Сергеевна

тренер-преподаватель

АУ ДО «СШ «Асамат»

г. Цивильск, Чувашская Республика

Сергеева Оксана Николаевна

учитель

МБОУ «СОШ №42»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Мальцова Анастасия Петровна

тренер-преподаватель

МБУ ДО СШ «Спартак»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РЕФЕРЕНСНЫЙ АНАЛИЗ МИКРОЦИРКУЛЯЦИОННОЙ ВАРИАБЕЛЬНОСТИ ГЕМОДИНАМИКИ ПРИ ПЛАНИРОВАНИИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ НАГРУЗКИ В ГРУППЕ СПОРТИВНОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация: в статье представлены результаты исследования функциональной артериальной активности и микроциркуляции капиллярного русла у 71 подростка спортивной школы методом лазерной доплеровской флоуметрии и капилляроскопии при соревновательных нагрузках. Данные обосновывают необходимость стандартизации оценки микроциркуляции для профилактических программ в соответствии с ФЗ МЗ РФ №7 (ред. 23.07.2025).

Ключевые слова: тканевая перфузия, капилляроскопия, артериальная активность, сердечный индекс, капиллярное русло.

Актуальность. Пилотный проект исследования определялся комплексной задачей в редакции плановой профилактики и диагностики функционирования капиллярного кровотока учащейся молодежи и регламентируется Федеральным нормативным действующим законом МЗ РФ ст. 7 в ред. от 23.07.2025 «Приоритет профилактики и охраны здоровья детей» с изм. и доп., вступившими в силу от 01.01.2026.

Цель. Верификация функциональной артериальной активности (АД sis/dias) с различным показателем кардиологического индекса (Cardiac index л/мин/кг) методом лазерной доплеровской флоуметрии (ЛДФ) и детализация микроциркуляции капиллярного русла.

На основе стратификации доказательной медицины для верификации полученных результатов применяли стандартизированный диагностический тест ультразвуковой доплерографии с определением функционального класса сердечной функции (протокол Брюса) и характер соответствия потребности системы крови (СИ л/мин/кг) функционирования капиллярного русла при интенсивной физической нагрузке (ФН).

Материал исследования. В рамках открытого перспективного контролируемого исследования (Controlled study), методом капилляроскопии гемодинамики была проведена визуализация показателей гемодинамики детей и подростков, занимающихся соревновательной нагрузкой в АУ ДО «СШ «Асамат» Цивильского м.о. ЧР. Средний возраст составил $18,4 \pm 0,1$ года, в количестве: 37 девочек и 34 мальчика.

По детализации критерия флаксмоций (ИФМ) и характера показателя гипоперфузии и анализа внутрисосудистой динамики были сформированы мониторинговые группы:

- *Cardiac index* – $\leq 2,5$ (л/мин/м²) – $n=21$ (30,3%);
- *Cardiac index* – $\geq 2,6 - 4,2$ (л/мин/м²) – $n=26$ (32,2%);
- *Cardiac index* – $\geq 4,3$ (л/мин/м²) – $n=24$ (37,5%).

Валидация функционального состояния показателя центральной гемодинамики учащейся молодежи проводилась методом перфузионной компьютерной томографии (ПКТ) с мониторингом валидации тканевой перфузии/оксиметрии (SpO₂) на экспериментальной площадке БУ ЧР «Республиканский кардиологический диспансер» в условиях плановой медицинской диспансеризации и диагностики детей и подростков.

Показатель сердечного индекса (*IndexSD* л/мин/м²), как основной маркер «качества состояния» гемодинамики при физической нагрузке, формирующий сердечный выброс (CO) из левого желудочка за одну минуту, относительно поверхности тела (BSA), методом эхокардиографии (МРТ), определяли по формуле: *Cardiac index* л/мин/кг² = $CO / BSA = (SV \times HR) / BSA$.

Оценку поверхности тела (ППТ, от англ. BSA) проводили по формуле Дюбуа и Дюбуа с применением стандартного коэффициента: $ППТ \text{ м}^2 = (\text{вес/кг} \times 0,425) \times (\text{рост/см} \times 0,725) \times 0,007184$.

Оценку максимальных значений индекса тканевой микроциркуляции (ИФМ) тканевого кровотока в капиллярном русле по следующему алгоритму: *Индекс флаксмоций (ИФМ)* = $ALF / (ALF + ACF) \text{ усл/ед}$.

Относительные и абсолютные значения вариабельности «отклонений» функционирования сердечно-сосудистой системы (ССС), с оценкой показателя значений сердечного индекса (СИ л/мин/кг), отражающие дисбаланс регуляции микроциркуляции в тканевом русле прогнозирования отклонений в состоянии обменных метаболических процессов, проводили по международной Шкале «SCORE» (Coronary Risk Evaluation).

Сравнительная точность оценки критериев и достоверность полученных статистических результатов проводилась методом анализа факторной сопряженности (хи-квадрат Пирсона).

Таблица 1

Интегральная оценка артериальной активности
методом функциональной пробы (Ramp/тест) популяции детей,
занимающихся соревновательной нагрузкой «АУ ДО СШ «Асасмат»
в 2025/2026 (в модификации шкалы Risk Score 2 – OP)

Показатель		Тренинг «Cross Fit» N-21 (30, 3%)	Тренинг «пилатес» N-26 (32, 2%)	Тренинг «шорт-трек» N-24 (37, 5%)
1		2	3	4
Индекс флаксмоций (ИФМ) усл/ед		2,41±0,02	2,44±0,01	2,31±0,02
Cardic index (СИ л/мин/кг)		$\leq 2,5 \pm 0,1$	$\geq 2,5 - 4,0 \pm 0,2$	$\geq 4,1 \pm 0,1$
PWC 170 (кгм/мин/кг)		15,09±0,11	16,49±0,09	15,41±0,02
МОК л/мин		4,59±0,02	4,69±0,11	4,44±0,54
ОПСС дин/сек/см		1041,08±0,11	1071,08±0,01	1081,08±0,22
Среднее ЧСС (уд/мин)	день	81,1±1,1	79,1±1,5	83,1±0,4
	ночь	74,8±2,7	71,1±2,1	73,8±1,4
ЧСС уд/мин после 20 приседаний уд. за 10 сек	до нагр.	14,49±0,12	14,58±0,11	14,51±0,03
	после нагр.	22,12±0,15	29,02±0,15	27,10±0,11

Окончание таблицы 1

1		2	3	4
AD (sis/dias) после 20 приседаний	до нагр.	121,08±0,81 81,01±0,04	118,04±0,01 79,41±0,01	117,08±0,81 83,01±0,23
	после нагр.	151,08±0,41 69,41±0,04	153,11±0,01 71,23±0,11	151,08±0,61 70,01±0,01
МПК VO2 (л/кг)		3,7±0,1	4,1±0,2	3,9±0,4
*Sat O2 (%)		96,9±0,3	98,9±0,4	97,2±0,1

Примечание. ** Индекс флаксмоций (усл/ед) – показатель механизмов регуляции микроциркуляции в капиллярном русле.

Резюме.

Валидация значений показателя сердечного индекса (Cardiac Index л/мин/кг) позволяет диагностировать активность микроциркуляции и модуляцию характера нарушений тканевого кровоснабжения в контрольных группах, см. табл. 1.

Отсутствие единых нормативов и подходов в качественной оценке функционального состояния перераспределения пульсовой волны и объема кровотока в магистральных сосудах капиллярного русла отражает нарушение проницаемости и замедление активности обменных процессов и декомпенсированное тканевое состояние кровотока, что составило в контрольных группах по индексу флаксмоций (ИФМ): 2,41±0,02; 2,44±0,01; 2,31±0,02 (усл/ед) – см. табл. 1.

Определение биохимических маркеров тканевой «перфузии/диффузии» важно для оценочного анализа степени сердечно-сосудистой недостаточности (СН) и детализации дисбаланса регуляции микроциркуляции, что может служить дополнительным диагностическим критерием уточнения нарушений механизмов регуляции.

Стандартизация трансакапиллярной перфузии кровотока в тканях капиллярного русла и унификация активности тканевого метаболического обмена при соревновательной нагрузке, при планировании функциональной нагрузки, является актуальной проблемой, отражающей интеграционные процессы активности клеток и промежуточного тканевого дыхания.

Верификация эпизодового феномена «гипоксия» (C3H6O3 lactic acid), формирующая колебания активности регулятивной функции в группах, носит кумулятивный характер компенсаторных возможностей, направленных на повышение функции «резервных» возможностей системы дыхания (ЖЕЛ л/мин/кг) при соревновательной нагрузке.

Клиническая интерпретация показателя сатурации насыщения гемоглобина кислородом (SatO2%) системы крови коррелирует с респираторным индексом и свидетельствует о «напряжении» и снижении резервных механизмов, что составило: 96,9±0,3; 98,9±0,4; 97,2±0,1.

Модель полученных результатов тканевого обмена в капиллярном русле позволяет верифицировать феномен «перфузия/оксиметрия» с высоким уровнем активности протекания процессов энергетического метаболизма, что расширяет качество оздоровительных программ, направленных на коррекцию, укрепление и повышение здоровья детей и подростков.

Список литературы

1. Волков Н.И. Биохимия мышечной деятельности / Н.И. Волков, Э.Н. Несен, А.А. Осипенко [и др.]. – Киев: Олимпийская литература, 2000. – С. 331–336.
2. Российский кардиологический журнал: науч.-практ. рецензируемый журн. – 2022. – №4(144). – С. 44–48.
3. Кардиологический вестник: науч.-практ. журн. – 2024. – Т. 7. №1. – С. 18–20.

Павлова Галина Александровна
преподаватель

Максимов Владимир Аркадьевич
преподаватель-организатор
основ безопасности и защиты Родины

Гражданский аграрно-технологический техникум
Минобразования Чувашии ОСП в п. Вурнары
пгт Вурнары, Чувашская Республика

ФИДЖИТАЛ ФУТБОЛ: ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМУ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос организации фиджитал спорта для обучающихся. Описываются преимущества и возможности современных технологий, а также возможности и результаты его реализации. Акцентируется внимание на важности учета возрастных особенностей и создания комфортной среды для подготовки детей к технически развитому миру.

Ключевые слова: техническая направленность, цифровая и физическая реальность, возрастные особенности, цифровая среда, компетенции, фиджитал футбол, синергии между мирами, мотивация и вовлеченность, развитие тактического мышления.

В современном мире, где грань между цифровой и физической реальностью становится всё тоньше, появляются уникальные образовательные возможности, способные гармонично развивать ребенка. Одной из таких инновационных концепций является фиджитал спорт – феномен, объединяющий физическую активность и цифровую составляющую. Особое место среди них занимает фиджитал футбол, который стремительно набирает популярность и открывает новые горизонты для всестороннего развития подрастающего поколения.

Фиджитал футбол – сочетание двух миров.

Фиджитал (от англ. physical – физический и digital – цифровой) футбол – это не просто игра, а целая философия, направленная на развитие как физических, так и интеллектуальных качеств спортсмена. В своей основе он представляет собой уникальный гибридный формат, где участники соревнуются в двух измерениях: сначала в виртуальной футбольной симуляции (на ПК в FIFA, eFootball), а затем переходят на реальное поле для игры в мини-футбол. Итоговый счёт складывается из результатов обеих частей, что делает каждую из них одинаково значимой.

Главная идея фиджитал футбола заключается в создании синергии между мирами, которые для современного ребенка зачастую существуют параллельно. Это не только позволяет мотивировать детей, увлечённых компьютерными играми, к занятиям спортом на свежем воздухе, но и даёт возможность юным спортсменам развивать стратегическое мышление, тактические навыки и цифровую грамотность.

Каковы же ключевые преимущества фиджитал футбола?

1. Комплексное развитие. Он стимулирует физическую активность, развивает координацию, выносливость и ловкость на поле, одновременно тренируя мелкую моторику, реакцию, стратегическое планирование и принятие решений в виртуальном пространстве. Это идеальное сочетание для гармоничного роста.

2. Мотивация и вовлечённость. Для многих детей, которые могли бы быть не расположены к традиционным видам спорта, фиджитал футбол становится привлекательным мостиком. Возможность применить свои навыки из мира видеоигр на реальном поле или, наоборот,

усилить свою игру на консоли благодаря пониманию футбольных тактик значительно повышает их интерес и вовлечённость.

3. Развитие тактического мышления. Как в киберспорте, так и в реальном футболе успех зависит от умения выстраивать стратегию, читать игру противника, быстро принимать решения и эффективно взаимодействовать с командой. Фиджитал формат учит детей анализировать ситуацию и адаптироваться к изменяющимся условиям в обоих измерениях.

4. Командная работа. Независимо от того, управляете ли вы виртуальными игроками или пасуете мяч на поле, фиджитал футбол – это командная игра. Дети учатся общаться, доверять друг другу, распределять роли и работать сообща для достижения общей цели.

5. Современность и актуальность. Фиджитал спорт – это тренд будущего, активно поддерживаемый на государственном уровне и получивший мировое признание благодаря «Играм Будущего» в Казани. Участие в подобных инициативах позволяет детям быть в авангарде спортивных инноваций.

Таким образом, фиджитал футбол выступает не просто как новая спортивная дисциплина, а как мощный образовательный инструмент, формирующий у детей навыки, необходимые для успешной жизни в цифровую эпоху, не забывая при этом о важности физического здоровья и командного духа.

Фиджитал футбол в нашем центре дополнительного образования.

Мы, Центр дополнительного образования, с гордостью заявляем о внедрении фиджитал футбола в нашу программу обучения и развития детей. В рамках нашего кружка «Цифровые Атлеты» юные спортсмены и геймеры в возрасте от 7 до 14 лет получают уникальную возможность окунуться в мир, где их увлечения сливаются воедино, создавая неповторимый опыт.

Наш кружок не просто предлагает детям поиграть в футбол или на приставке. Мы строим целенаправленную образовательную программу, которая включает в себя следующее.

1. Комплексные тренировки. Занятия разбиты на два основных блока. Первая часть проходит в оборудованном компьютерном классе, где дети осваивают тонкости управления виртуальной командой. Под руководством опытного педагога они изучают тактические схемы, оттачивают навыки владения геймпадом, учатся принимать быстрые решения и работать в команде в цифровой среде. Здесь акцент делается на развитии стратегического мышления, аналитических способностей и цифровой грамотности. Вторая часть тренировок переносит детей на мини-футбольное поле. Здесь они отрабатывают физические навыки: технику владения мячом, пасы, удары, дриблинг, а также основы тактики игры в реальном футболе. Особое внимание уделяется физической подготовке, координации движений и развитию выносливости.

2. Интегрированный подход. Мы активно используем знания, полученные в одной части, для улучшения результатов в другой. Например, дети учатся применять тактические схемы, разработанные в виртуальном матче, на реальном поле, и наоборот – понимание физических возможностей игроков помогает им лучше управлять виртуальными командами. Это создаёт глубокое и осмысленное обучение.

3. Регулярные соревнования. Мы регулярно проводим внутренние соревнования по фиджитал футболу, которые позволяют детям не только продемонстрировать свои навыки, но и почувствовать дух соперничества и командной работы. Эти турниры являются отличной мотивацией для учеников, давая им возможность проявить себя и получить признание. Кроме того, мы активно готовимся к участию в городских и региональных фиджитал-турнирах, стремясь дать нашим воспитанникам возможность представлять наш Центр на более высоком уровне.

4. Квалифицированные наставники. Наши педагоги – это специалисты, которые глубоко разбираются как в киберспортивной дисциплине, так и в классическом футболе. Они умеют

находить индивидуальный подход к каждому ребенку, создавая поддерживающую и вдохновляющую атмосферу.

Мы убеждены, что кружок «Цифровые Атлеты» не просто обучает детей фиджитал футболу, но и прививает им любовь к спорту, развивает ответственность, дисциплину и умение работать в команде, готовя их к вызовам современного мира.

Актуальность и перспективы развития.

Фиджитал футбол – это не просто модное веяние, а стратегически важное направление в дополнительном образовании, актуальность которого будет только расти. В условиях тотальной цифровизации и растущего интереса детей к интерактивным технологиям задача современного образования – не отгораживать ребенка от цифрового мира, а научить его гармонично существовать в нём, используя технологии на благо своего развития.

Почему фиджитал футбол актуален сегодня и почему его необходимо развивать.

1. Ответ на вызовы современного детства. Проблема гиподинамии и чрезмерного увлечения гаджетами стоит остро. Фиджитал спорт предлагает элегантное решение, превращая потенциально пассивное время у экрана в активное и продуктивное занятие, требующее физических усилий и мыслительной работы.

2. Формирование навыков будущего. Помимо чисто спортивных и игровых умений, фиджитал футбол развивает целый спектр «навыков 21 века»: критическое мышление, креативность, командную работу, цифровую грамотность, адаптивность и эмоциональный интеллект. Эти качества незаменимы для успешной самореализации в любом профессиональном поприще.

3. Инклюзивность и расширение аудитории. Фиджитал футбол способен привлечь детей с разными интересами и способностями. Он даёт шанс проявить себя тем, кто, возможно, не чувствует себя уверенно в традиционных видах спорта, но имеет талант к стратегическому планированию в цифровом мире. И наоборот, геймеры открывают для себя радость физической активности.

4. Государственная поддержка и признание. Появление «Игр Будущего» и активное продвижение фиджитал спорта на официальном уровне свидетельствуют о серьёзных перспективах этого направления. Развивая фиджитал футбол, мы готовим будущих чемпионов и лидеров, способных представлять страну на международной арене.

5. Инновационный потенциал. Фиджитал-направление находится на начальном этапе своего развития. Это открывает безграничные возможности для методических разработок, экспериментов с форматами, интеграции новых технологий (например, VR/AR-элементов) и создания уникальных образовательных программ.

Наш Центр дополнительного образования видит в фиджитал футболе не только кружок, но и стратегическое направление для дальнейшего развития. Мы планируем расширять возрастные группы, разрабатывать более сложные тактические модули, активно участвовать в региональных и федеральных инициативах, а также налаживать партнёрские отношения с другими образовательными учреждениями и киберспортивными организациями.

Развитие фиджитал футбола – это инвестиция в будущее наших детей. Это способ научить их быть здоровыми, умными, активными и социально адаптированными в мире, который уже не может быть чисто физическим или чисто цифровым.

Список литературы

1. Концепция развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2024 года: утв. Правительством РФ, 2019. – URL: <http://government.ru> (дата обращения: 08.01.2026).
2. Иванов А.В. Фиджитал-спорт как инновационное направление дополнительного образования детей / А.В. Иванов // Вестник современной педагогики. – 2025. – №3. – С. 45–52.
3. Петрова Е.С. Гибридные форматы в спортивной подготовке молодежи: от киберспорта к фиджитал дисциплинам / Е.С. Петрова // Теория и практика физической культуры. – 2024. – №11. – С. 12–18.
4. Козлова Н.П. Мотивация детей к физической активности через игровые цифровые технологии / Н.П. Козлова // Начальная школа. – 2025. – №4. – С. 23–29.

Петрова Александра Витальевна
инструктор по физической культуре
Григорьева Елена Валерьевна
воспитатель

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

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ЦЕННОСТЕЙ И СМЫСЛОВ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА В СЕМЬЕ И ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье рассматривается проблема преемственности ценностей и смыслов физического развития ребенка в условиях семьи и дошкольного образовательного учреждения (ДОУ). Обосновывается роль согласованного подхода к физическому воспитанию как основного фактора формирования здорового образа жизни и гармоничного развития личности дошкольника. Анализируются основные задачи физического развития, реализуемые в семье и ДОУ. Далее рассмотрены текущие проблемы, препятствующие достижению оптимальных результатов и возможностей физического развития. Предлагаются возможные пути решения выявленных проблем посредством повышения двигательной активности, налаживания тесного взаимодействия между семьей и ДОУ, привлечения дополнительных ресурсов и формирования осознанного отношения к здоровью у детей и родителей.

Ключевые слова: преемственность, спорт, физическое развитие, семья, ДОУ, инвентарь.

В настоящее время, в период обновления системы дошкольного воспитания, вопросам охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, полноценного развития личности ребенка уделяется особое внимание. С.С. Прищепа отметила, чтобы дети были здоровы, необходимо научить их самих осознанному отношению к своему здоровью и воспитывать в них потребность к здоровому образу жизни. Семья и дошкольное учреждение – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие [3].

Правильно организованное физическое воспитание в саду и дома способствует формированию хорошего телосложения, предупреждению различных заболеваний, улучшает деятельность внутренних органов и систем детского организма.

Воспитательная роль семьи, как правило, строится на основе индивидуальных потребностей и предпочтений ребенка, учитывая его личные интересы и склонности. Родители, ориентируясь на особенности своего ребенка, имеют возможность создавать определенные условия для занятий определенными видами спорта, поддерживать его стремление к спорту и формировать положительное отношение к здоровому образу жизни собственным примером.

Т.Н. Доронова отметила, что детский сад, в отличие от семьи, осуществляет физического воспитание в рамках образовательной программы. Например – развитие двигательных навыков, физических качеств и формирование представлений о здоровом образе жизни. Коллективные занятия, игры и соревнования способствуют развитию социальных навыков, умению взаимодействовать в команде [2].

Е.А. Быковская отметила, что детский сад и семья, в плане физического развития и воспитания, выполняют общую задачу – сформировать у ребенка ценностное отношение к своему здоровью, потребность в физической активности и умение заботиться о себе. Преемственность ценностей и смыслов физического развития в семье и детском саду – это необходимое условие для формирования у него устойчивых мотивов к здоровому образу жизни [1].

Т.В. Синицына отметила, что современное физическое воспитание дошкольников требует адаптации, учитывая индивидуальность детей и возможности технологий. Современный

подход предполагает адаптацию программ, в зависимости от потребностей каждого ребенка. Педагоги имеют возможность по ситуации корректировать нагрузку [4].

Гаджеты в современную эпоху также могут послужить стимулом для мотивации к спорту (шагомер, интерактивные задания), но при условии контроля, так как виртуальные средства не могут заменять реальные средства физического воспитания.

Еще одним популярным средством являются народные игры, которые развивают не только физические качества, но и любовь к национальному спорту. Например, игра в лапту или городки развивают ловкость, а хоровод – координацию и точность движения. В условиях семьи, организация спортивных народных традиций дает больше возможностей, чем в условиях ДОО.

Несмотря на осознание важности физического развития дошкольников и наличие различных подходов к его реализации в семье и детском саду, существует ряд проблем, которые препятствуют достижению определенных результатов.

Во-первых, современные дети часто сталкиваются с проблемой недостаточной физической активности, обусловленной сидячим образом жизни, увлечением гаджетами и недостаточного времени проведения на свежем воздухе. Эта проблема усугубляется недостаточной мотивацией к занятиям спортом и физической активностью, особенно в домашних условиях.

В качестве возможных путей решения необходимо создавать условия для повышения двигательной активности детей как в детском саду, так и в условиях семьи. В детском саду это может быть реализация разнообразных форм физического воспитания, а также организация активного отдыха на прогулках. Дома родители имеют возможность стимулировать двигательную активность детей, организуя совместные прогулки, игры на свежем воздухе, занятия спортом и посещение спортивных секций.

Во-вторых, существует проблема несогласованности между дошкольным учреждением и семьей. Зачастую в семье и детском саду предъявляются разные требования к физической подготовке и уровню физической активности ребенка, что в итоге приводит к дезориентации ребенка и снижению мотивации к занятиям спортом.

Путем решения такой проблемы может выступать налаживание тесного взаимодействия между семьей и ДОО по вопросам физического воспитания. Педагоги должны информировать родителей о содержании и методах работы в детском саду, а родители, должны делиться с педагогами своими наблюдениями и опытом. Совместное планирование и проведение спортивных мероприятий, консультации и семинары для родителей могут способствовать укреплению сотрудничества и согласованию подходов к физическому воспитанию.

В-третьих, это проблема ограниченности ресурсов, причем как в ДОО, так и в домашней среде. Дело в том, что ограниченное пространство или отсутствие спортивного инвентаря и иных условий для занятий тем или иным видом спорта становится препятствием для формирования ценностей и смыслов физического развития ребёнка в семье и в детском саду.

Именно поэтому необходимо привлекать дополнительные ресурсы для улучшения условий физического воспитания в детских садах и создания благоприятной среды для занятий спортом дома. Это может быть привлечение спонсорской помощи, участие в грантовых программах, а также совместные проекты с общественными организациями и спортивными школами. Родители же могут самостоятельно организовать спортивный уголок дома, где, в зависимости от потребностей, приобрести необходимый инвентарь по вполне доступным ценам, либо сделать самим из подручных материалов.

В-четвертых, это проблема влияния негативных факторов окружающей среды. Экологическая обстановка, нездоровое питание, стрессы негативно влияют на физическое развитие детей и снижает эффективность физического воспитания.

Именно поэтому необходимо формировать у детей и родителей осознанное отношение к своему здоровью, пропагандировать здоровый образ жизни. В условиях детского сада – это

организация тематических бесед и занятий, а в семье – это как минимум личный пример, а также совместные занятия физической активностью и спортом.

Решение этих проблем требует комплексного подхода и совместных усилий семьи, детского сада, государства и общества. Только в этом случае можно обеспечить преемственность ценностей и смыслов физического развития и создать условия для гармоничного развития каждого ребенка.

Таким образом, преемственность ценностей и смыслов физического развития ребенка в семье и детском саду – это основной фактор формирования любви к спорту и здоровому образу жизни. В процессе реализации необходим комплексный подход, который учитывает интересы и возможности детей, современные тенденции и тесного сотрудничества между ДООУ и семьей. Формирование ценностей и смыслов физического развития ребёнка – залог становления активной, энергичной здоровой и целеустремленной личности. И именно из таких детей вырастает здоровое поколение, которое выбирает спорт и физическую активность вместо вредных привычек.

Список литературы

1. Быковская Е.А. Формирование семейных ценностей у дошкольников, сохранение и укрепление здоровья детей их физического развития через совместную деятельность с семьями воспитанников / Е.А. Быковская. – 2021. – №5(43). – С. 12.
2. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями: пособие для работников ДООУ / Т.Н. Доронова. – М.: Педагогическая литература, 2015. – 120 с.
3. Прищепа С.С. Сотрудничество ДООУ и семьи в физическом воспитании детей раннего и дошкольного возраста / С.С. Прищепа, Т.С. Шатверян. – М.: Сфера, 2013. – 182 с.
4. Синицына Т.В. Взаимодействие детского сада и семьи в физическом воспитании и развитии детей дошкольного возраста / Т.В. Синицына // Молодой ученый. – 2019. – №9.1(247.1). – С. 125–127. EDN OLADFW

Прохода Ксения Евгеньевна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный

университет им. И.Т. Трубиллина»

г. Краснодар, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА И УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы возрастных особенностей и их роли в формировании здоровья, физической активности и благополучия человека. Автор систематизирует подходы к физическому воспитанию по возрастным категориям и уровням подготовки. Описаны особенности: игровые методы для дошкольников, командная работа для младших школьников, учет полового созревания у подростков, профилактика в пожилом возрасте. Проанализировано влияние культурных факторов на спорт: исторические традиции, социальные нормы, политическая поддержка, глобализация.

Ключевые слова: физическое воспитание, возрастные категории, уровень подготовки, дошкольники, подростки, пожилой возраст, спортивная культура, глобализация спорта, двигательные навыки, профилактика заболеваний.

Физическое воспитание играет важную роль в формировании здоровья, физической активности и общего благополучия человека. Однако подходы к физическому воспитанию должны варьироваться в зависимости от возраста и уровня подготовки индивидуума.

1. Возрастные категории в физическом воспитании.

1.1. Дошкольный возраст (3–6 лет). В дошкольном возрасте основное внимание уделяется развитию основных двигательных навыков: бегу, прыжкам, метанию и лазанию. В этом возрасте занятия должны быть игровыми и направленными на развитие координации, гибкости и силы. Физическое воспитание в дошкольном возрасте способствует не только физическому развитию, но и формированию социальных навыков через взаимодействие с другими детьми.

1.2. Младший школьный возраст (7–10 лет). В младшем школьном возрасте акцент смещается на систематизацию двигательной активности. Занятия становятся более структурированными, вводятся элементы соревнований и командной работы. Важно развивать не только физические качества, но и умение работать в группе, что способствует социальной адаптации [1, с. 24].

1.3. Подростковый возраст (11–15 лет). Подростковый возраст характеризуется значительными изменениями в организме, связанными с половым созреванием. В это время важно учитывать индивидуальные особенности развития каждого ребенка. Занятия могут быть более специализированными, с акцентом на выбор вида спорта. Также важно учитывать психологические аспекты, такие как стремление к самоутверждению и социальному признанию [8, с. 44].

1.4. Юношеский и взрослый возраст (16–60 лет). В юношеском и взрослом возрасте физическое воспитание может принимать различные формы: от любительского спорта до профессиональной подготовки. Важно учитывать уровень подготовки и цели занятий: поддержание здоровья, участие в соревнованиях или рекреация. Программы тренировок становятся более сложными и разнообразными [7, с. 55].

1.5. Пожилой возраст (60+ лет). В пожилом возрасте физическое воспитание должно быть направлено на поддержание функциональной активности и профилактику заболеваний. Занятия должны быть щадящими, с акцентом на гибкость, равновесие и общую физическую подготовку. Важно учитывать наличие хронических заболеваний и индивидуальные возможности каждого человека [1, с. 32].

2. Уровень подготовки и его влияние на физическое воспитание.

2.1. Начальный уровень. На начальном уровне физического воспитания акцент делается на освоение базовых двигательных навыков и формирование положительного отношения к физической активности. Занятия должны быть разнообразными и интересными, чтобы стимулировать мотивацию к дальнейшим занятиям [2, с. 4].

2.2. Средний уровень. На среднем уровне подготовки важно углубленное изучение техники выполнения упражнений и развитие специальных физических качеств. Занятия могут включать элементы соревнований, что способствует повышению мотивации и формированию духа соперничества.

2.3. Высокий уровень. На высоком уровне подготовки акцент смещается на совершенствование техники, тактики и стратегии в выбранном виде спорта. Программы тренировок становятся более индивидуализированными, с учетом сильных и слабых сторон спортсмена [2, с. 46].

3. Спорт и культура: влияние культурных факторов на развитие спорта в разных странах.

Спорт неразрывно связан с культурными традициями, историей и социальными нормами каждой страны. Культурные факторы оказывают значительное влияние на развитие спорта, его популярность и доступность.

3.1. Исторический контекст. Разные страны имеют свои спортивные традиции, которые формировались под влиянием исторических событий, географических условий и социальных изменений. Например, в странах с богатой историей командных видов спорта (футбол, баскетбол) наблюдается высокая степень вовлеченности населения в эти виды деятельности [3, с. 54].

3.2. Социальные нормы и ценности. Социальные нормы также играют ключевую роль в развитии спорта. В некоторых культурах спорт рассматривается как средство достижения

успеха и статуса, тогда как в других он может восприниматься как форма досуга или способ поддержания здоровья [6, с. 22].

3.3. Политические аспекты. Политические факторы могут значительно влиять на развитие спорта в стране. Государственная поддержка спортивных инициатив, финансирование инфраструктуры и программы по популяризации спорта среди молодежи могут способствовать росту спортивных достижений на международной арене [4, с. 66].

3.4. Глобализация спорта. С глобализацией спорта наблюдается обмен культурными практиками, что приводит к росту популярности определенных видов спорта за пределами их исторической родины. Например, американский футбол стал популярным в Европе, а футбол (соккер) – в США [5, с. 5].

Заключение.

Возрастные особенности физического воспитания требуют индивидуального подхода к каждому этапу жизни человека. Учет уровня подготовки также является важным аспектом при разработке программ физического воспитания. Культурные факторы играют значительную роль в развитии спорта, формируя уникальные традиции и ценности в каждой стране. Понимание этих аспектов поможет создать более эффективные программы физического воспитания и развить спорт как важный элемент культуры общества.

Список литературы

1. Русин А.В. Влияние физической активности на психологическое здоровье человека / А.В. Русин, Т.В. Ковалева, А.И. Мельников // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – №110–15. – С. 50–52. DOI 10.18411/trnio-06-2024-804. EDN QEYQAE
2. Кузнецов В.Н. Психология физического воспитания / В.Н. Кузнецов. – СПб.: Питер, 2018.
3. Левин А.И. Возрастная физиология и физическая культура / А.И. Левин. – М.: Академический проект, 2016.
4. Ильницкая Т.А. Влияние дистанционного обучения на состояние здоровья студенческой молодежи / Т.А. Ильницкая, Т.В. Ковалева // Итоги научно-исследовательской работы за 2021 год: материалы Юбилейной науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Кубанского ГАУ (Краснодар, 06 апреля 2022 г.) / отв. за вып. А.Г. Кощев. – Краснодар: Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, 2022. – С. 476–478. EDN LNHLBD
5. Фролов А.В. Физическая активность и здоровье: возрастные аспекты / А.В. Фролов. – СПб.: Гуманитарный центр, 2014.
6. Громова Н.А. Спортивная деятельность и ее влияние на личностное развитие молодежи / Н.А. Громова, И.М. Тихомиров. – Казань: Казанский федеральный университет, 2021.
7. Джапарова С.Ш. Влияние физической активности на снижение эмоциональной нагрузки студентов / С.Ш. Джапарова, Т.В. Ковалева // Гуманитарный научный журнал. – 2025. – №5–2. – С. 424–427. EDN LQHNLР
8. Костюченко Л.И. Физическое воспитание в системе образования: традиции и инновации / Л.И. Костюченко. – М.: Просвещение, 2013.

DOI 10.31483/r-153583

ВУЗ, ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА, ЛИЧНОСТЬ: ТРАЕКТОРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА

Аннотация: в статье исследуется вопрос взаимосвязи между вовлеченностью студентов в физкультурно-спортивную деятельность вуза, динамикой их социализации и профессиональным ростом. Сравниваются показатели социализации и готовности к профессиональному развитию у студентов расширенной программы физкультуры и стандартного модуля. Проверяется роль удовлетворенности базовыми психологическими потребностями (автономия, компетентность, сопричастность) как медиатора. Уточняются условия, при которых спорт выступает социальным лифтом и ресурсом формирования *soft skills*. Обсуждаются механизмы влияния физической культуры на социальный капитал, академическую адаптацию и профессиональную идентичность.

Ключевые слова: социализация, физическая культура, студенты, профессиональный рост, универсальные навыки, *soft skills*, самоэффективность, социальный капитал.

Функция высшей школы в современных условиях не ограничивается трансляцией профессиональных знаний: университет выступает институтом социализации и формирует у обучающихся универсальные компетенции, включая командную работу, саморегуляцию и готовность к непрерывному развитию. На фоне цифровизации, роста учебной нагрузки и распространения малоподвижных форм деятельности возрастает значимость образовательных практик, одновременно поддерживающих здоровье, академическую адаптацию и личностное развитие.

Современное состояние проблемы фиксирует противоречие между запросом на развитие универсальных навыков, не связанных напрямую с профессиональной областью (*soft skills*) и тем, что потенциал дисциплин по физической культуре нередко реализуется ограниченно – как выполнение нормативов и учет посещаемости. В результате, часть студентов сохраняет формальную вовлеченность, а социализирующие эффекты, такие как расширение сети взаимодействий, развитие лидерства, культура сотрудничества, выражены слабо и зависят от организационно-педагогического дизайна занятий и внеаудиторной спортивной среды.

Нормативно-правовое поле задает основания для расширительного понимания роли физической культуры в вузе. Федеральный закон от 04.12.2007 №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» закрепляет социальную значимость сферы и необходимость создания условий для систематических занятий [9]. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» трактует воспитание как составную часть образования и ориентирует вузы на развитие личности и социализацию обучающихся [10]. Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2030 года определяет приоритеты вовлеченности населения в регулярные занятия [7], а Стратегия развития воспитания в РФ до 2025 года акцентирует роль воспитательных практик, включая ценности здорового образа жизни и социальной ответственности [8]. На уровне

ФГОС ВО предусмотрены дисциплины (модули) по физической культуре и спорту в обязательной части программ [6].

В научной литературе физкультурно-спортивная деятельность рассматривается не только как фактор укрепления здоровья, но и как среда освоения норм взаимодействия и накопления социального капитала. В терминах П. Бурдье социальный капитал понимается как ресурс отношений и принадлежности к группам, который может конвертироваться в образовательные и профессиональные преимущества [12]. Университетская спортивная среда (занятия, секции, студенческие лиги и события) создает регулярные ситуации кооперации и соревнования, в которых формируются доверие, лидерство и культура взаимодействия; эти аспекты подчеркиваются в отечественной социологии физической культуры [3] и работах о социализации студентов в физкультурно-спортивной деятельности [2; 5].

Психологические механизмы влияния физической культуры на личностное развитие продуктивно описываются в рамках теории самоопределения: удовлетворение базовых потребностей в автономии, компетентности и сопричастности связано с более устойчивой мотивацией, вовлеченностью и благополучием [11]. Через эти механизмы систематическая двигательная активность способна поддерживать учебную и профессиональную субъектность, а также самоэффективность – ключевую переменную социально-когнитивной теории, определяющую устойчивость поведения в условиях трудностей [13].

Для траекторий профессионального роста на ранних этапах обучения значимы процессы профессионального самоопределения и становления профессионализма личности (Е.А. Климов; А.К. Маркова) [1; 4]. В логике компетентностного подхода физическая культура может выступать «площадкой» развития универсальных навыков, не связанных напрямую с профессиональной областью (soft skills), таких как коммуникация, совместное решение задач, стрессоустойчивость, которые выделяются как критические для будущей занятости и непрерывного обучения [14]. Практическая значимость исследования состоит в уточнении организационно-педагогических условий, при которых физическая культура в вузе становится ресурсом социализации и раннего профессионального становления и может быть интегрирована в систему воспитательной работы и развития компетенций.

Цель настоящего исследования – эмпирически оценить влияние расширенной командно-ориентированной программы физической культуры на динамику социализации и готовности к профессиональному росту студентов в обобщенной модели вуза.

Исследование проводилось на кафедре физической культуры Российской академии народного хозяйства и государственной службы при президенте Российской Федерации и представляло собой квазиэксперимент с контрольной и экспериментальной группами и измерениями «до – после» в течение одного семестра (16 недель).

Участники: 184 студента 1 курса различных направлений подготовки. Формирование групп осуществлялось по учебным потокам: экспериментальная (n=92) и контрольная (n=92).

Вмешательство: контрольная группа занималась по типовой программе. Экспериментальная группа, помимо обязательных занятий, включала командные модули (мини-лиги, распределение ролей), участие в двух межфакультетских спортивных событиях и рефлексивные мини-проекты (портфолио активности, самооценка вклада, постановка индивидуальных целей).

Инструменты: индекс социализации в университетской среде (0–100 баллов), индекс готовности к профессиональному росту (0–100 баллов), шкала удовлетворенности базовых психологических потребностей (1–5 баллов).

Статистика: описательные показатели, t-критерий по величинам прироста (Δ), размер эффекта d Коэна, корреляционный и регрессионный анализ (OLS); уровень значимости $p < 0,05$.

Таблица 1

Характеристика выборки и исходные показатели (M±SD)

Показатель	Эксперимент (n=92)	Контроль (n=92)
Женщины, %	58,7	62,0
Возраст, лет (M±SD)	18,77±0,59	18,74±0,59
Индекс социализации до, баллы (M±SD)	62,11±7,48	61,87±8,76
Готовность к проф. росту до, баллы (M±SD)	58,79±8,24	60,19±9,76
Удовлетворенность потребностей до, баллы (M±SD)	3,39±0,50	3,45±0,45

Сопоставимость групп на старте. На исходном замере статистически значимых различий по возрасту, доле женщин и базовым индексам не выявлено (таблица 1), что позволяет интерпретировать последующую динамику как результат различий в организации физкультурно-спортивной активности.

Сопоставимость групп по исходным значениям и дисперсиям повышает внутреннюю валидность вывода о влиянии различий в организации физкультурной активности. Это важно, поскольку в исследованиях вузовской социализации часто проявляется влияние неформальных факторов (учебная группа, стиль преподавания, активность студенческих сообществ); в данном случае стартовые условия были близкими, что позволяет фокусировать интерпретацию на содержании вмешательства.

Динамика социализации и профессионального роста. По завершении семестра экспериментальная группа показала существенно больший прирост индекса социализации ($\Delta=9,61\pm3,66$) по сравнению с контрольной ($\Delta=2,18\pm3,87$), $t=13,38$; $p<0,001$; $d=1,97$ (таблица 2). Аналогичная картина получена по индексу готовности к профессиональному росту: $\Delta=6,96\pm4,21$ против $\Delta=1,07\pm4,20$; $t=9,50$; $p<0,001$; $d=1,40$ (таблица 2).

Выраженные размеры эффекта по приросту социализации и готовности к профессиональному росту указывают на практическую значимость изменений. С точки зрения образовательной среды прирост социализации означает не просто расширение контактов, но и более быстрое освоение норм взаимодействия, повышение вовлеченности в жизнь вуза и снижение рисков дезадаптации первокурсников. В профессиональном измерении прирост готовности к развитию можно трактовать как усиление личной агентности: студент точнее связывает усилия и результат, легче принимает обратную связь и устойчивее действует в ситуации трудностей.

Таблица 2

Сравнение прироста показателей за семестр (Δ): эксперимент vs контроль

Показатель прироста (Δ)	Эксперимент (M±SD)	Контроль (M±SD)	t	p	d (Коэн)
Индекс социализации, Δ	9,61±3,66	2,18±3,87	13,38	<0,001	1,97
Готовность к профессиональному росту, Δ	6,96±4,21	1,07±4,20	9,50	<0,001	1,40
Удовлетворенность базовых потребностей, Δ	0,50±0,24	0,12±0,26	10,27	<0,001	1,51

Рост удовлетворенности базовых потребностей в экспериментальной группе ($\Delta=0,50\pm0,24$) статистически значимо превосходил контроль ($\Delta=0,12\pm0,26$), $t=10,27$; $p<0,001$; $d=1,51$. Это согласуется с теоретическим ожиданием, что командные форматы, выбор ролей и рефлексия повышают переживание автономии, компетентности и сопричастности.

Командные модули и событийность, встроенные в расширенную программу, создают условия для переживания компетентности (быстрая обратная связь и видимый прогресс), автономии (выбор роли и индивидуальных целей) и сопричастности (принадлежность к команде и признание). Это позволяет рассматривать удовлетворенность потребностей как

индикатор качества образовательной среды физкультурного модуля и объясняет, почему формально одинаковая «дисциплина» может давать существенно разные социально-психологические эффекты в зависимости от методического дизайна.

Рисунок 1 иллюстрирует концептуальную модель исследуемых траекторий: физкультурно-спортивная активность воздействует на социализацию и профессиональный рост через психологические механизмы и накопление социального капитала. На рисунке 2 представлена сравнительная величина прироста ключевых показателей за семестр.

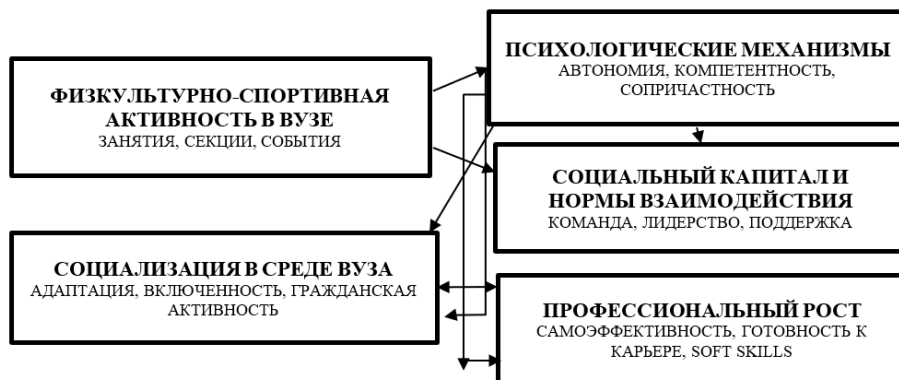


Рис. 1. Концептуальная модель влияния физкультурно-спортивной активности на социализацию и профессиональный рост

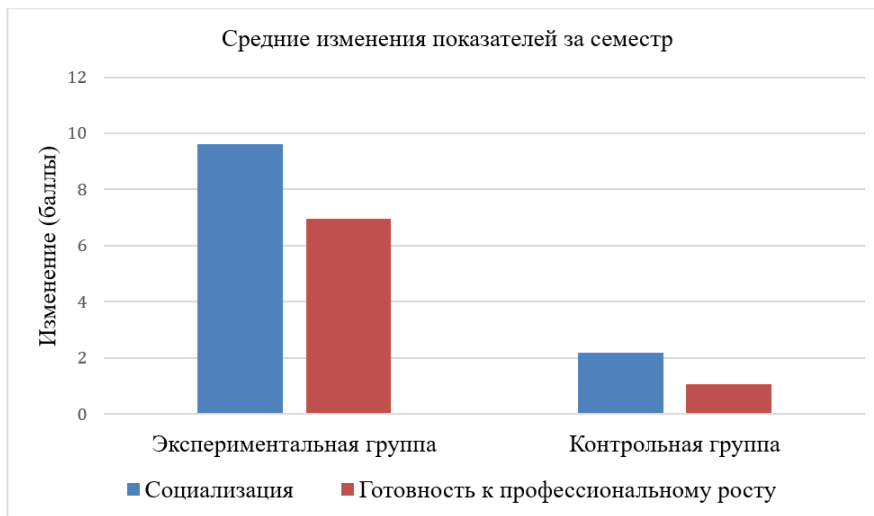


Рис. 2. Средние изменения показателей в группах за семестр ($M \pm SE$)

Регрессионный анализ показал, что принадлежность к экспериментальной группе является устойчивым предиктором прироста социализации ($B=6,75$; $p < 0,001$) и прироста готовности к профессиональному росту ($B=5,07$; $p < 0,001$). Вклад Δ удовлетворенности потребностей в моделях носил тенденциальный характер ($p=0,113$ и $p=0,082$ соответственно). Это позволяет предположить наличие дополнительных медиаторов: групповой нормы поддержки, соревновательной мотивации, «видимого» признания результатов и расширения сети слабых связей в студенческой среде, что соответствует ресурсному пониманию социализации как накопления связей и статусов.

Интерпретация результатов. Практически значимый размер эффекта по социализации ($d \approx 1,97$) указывает, что организационно-педагогические параметры (командность, событийность, рефлексия и проектность) усиливают социализирующий потенциал дисциплин по физической культуре по сравнению с моделью, ориентированной преимущественно на выполнение нормативов. Полученный вывод согласуется с работами, рассматривающими физкультурно-спортивную деятельность как условие социализации студентов и формирования общекультурных компетенций средствами физической культуры.

С позиции профессионализации вовлечение в совместные физкультурные практики может рассматриваться как «тренажер» универсальных компетенций: планирование, распределение ролей, самоконтроль и обратная связь. Это соответствует подходам к профессиональному самоопределению и развитию профессионализма (Е.А. Климов; А.К. Маркова) [1; 4], а также международным рамкам компетенций, подчеркивающим значимость социально-эмоциональных навыков и агентности обучающегося [14].

Ограничения исследования. Во-первых, использованы преимущественно самоотчетные шкалы; во-вторых, квазиэкспериментальный дизайн ограничивает причинные выводы; в-третьих, продолжительность 16 недель не позволяет оценить долгосрочные эффекты. Перспективы дальнейших работ связаны с лонгитюдным отслеживанием, включением объективных поведенческих показателей (посещаемость, участие в студенческих организациях, сетевой анализ связей) и сравнением разных профилей образовательных программ.

Проведенный квазиэксперимент подтвердил, что расширенная командно-ориентированная организация физкультурно-спортивной деятельности в вузе обеспечивает статистически и практически значимый прирост социализации студентов в университетской среде по сравнению с типовой программой.

Полученные эффекты указывают на то, что физическая культура может выступать ресурсом формирования социального капитала и универсальных компетенций: командные задания, участие в событиях и рефлексия повышают качество взаимодействия, поддерживают учебную и профессиональную субъектность и усиливают готовность к сотрудничеству.

Рост удовлетворенности базовых психологических потребностей согласуется с теорией самоопределения и позволяет трактовать расширенную программу как более «качественную» образовательную среду, способствующую устойчивой вовлеченности и развитию личной агентности.

Выводы.

1. Командно-событийная организация занятий дает более высокий прирост социализации и готовности к профессиональному росту по сравнению с стандартным модулем.
2. Наиболее вероятными механизмами выступают сочетание психологических факторов (удовлетворенность автономии, компетентности и сопричастности) и социально-сетевых эффектов (расширение контактов, нормы поддержки, публичность достижений).
3. Практическая значимость результатов заключается в возможности проектировать дисциплины по физической культуре как элемент вузовской системы воспитания и развития универсальных навыков, не связанных напрямую с профессиональной областью (soft skills), используя командные форматы, студенческие спортивные события и инструменты рефлексии (портфолио активности, самооценка вклада, постановка индивидуальных целей).

Список литературы

1. Климов Е.А. Пути в профессионализм (психологический взгляд): учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Е.А. Климов. – М.: Флинта, 2003. – 318 с.
2. Куликов Н.М. Социально-психологические аспекты социализации студентов в процессе физкультурно-спортивной деятельности / Н.М. Куликов, Ф.Д. Мухамитянов // Теория и практика физической культуры. – 2015. – №10. – С. 79. EDN UXQETR

3. 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.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с. EDN YQCSKT
5. Можайкина А.С. Роль спорта в социализации личности / А.С. Можайкина // Молодой исследователь: от идеи к проекту: материалы VI студенческой науч.-практ. конф. (Йошкар-Ола, 26–29 апреля 2022 г.). – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2022. – С. 202–204. EDN XORNNI
6. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура» (уровень бакалавриат)» от 19.09.2017 №940: (ред. от 26.11.2020). – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/490301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 23.01.2026).
7. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года» от 24.11.2020 №3081-р: (ред. от 17.12.2024). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_369118/ (дата обращения: 24.01.2026).
8. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29.05.2015 №996-р. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180402/ (дата обращения: 24.01.2026).
9. Федеральный закон «О физической культуре и спорте в Российской Федерации» от 04.12.2007 №329-ФЗ: (с изм. и доп.). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 23.01.2026).
10. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ: (с изм. и доп.). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 24.01.2026).
11. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control / A. Bandura. – New York: W.H. Freeman, 1997. – 604 p.
12. Bourdieu P. The forms of capital / P. Bourdieu // Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. – New York: Greenwood Press, 1986. – P. 241–258.
13. Deci E.L. The “What” and “Why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55. No. 1. – P. 68–78. EDN GSHHWJ
14. The Future of Education and Skills: Education 2030 // OECD. – Paris: OECD, 2018. – URL: [https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/E2030_Position_Paper_\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/E2030_Position_Paper_(05.04.2018).pdf) (date of access: 23.01.2026).

Трегубова Татьяна Моисеевна

д-р пед. наук, профессор

Минахметов Саид Альбертович

студент

ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
г. Казань, Республика Татарстан

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: КОМПАРАТИВНЫЙ ПОДХОД

Аннотация: авторы статьи сравнивают некоторые особенности развития физического воспитания в школе и вузе в России и США. Продемонстрированы различия в подходах, целях, организации и акцентах. Подчеркивается, что знание международного опыта организации физического воспитания позволяет использовать лучшие его практики в отечественной системе с учетом принципа культуросообразности и менталитета.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура, высшие учебные заведения, компаративный анализ.

Актуальность темы статьи обусловлена тем, что роль физической культуры и спорта как социального фактора за последние годы существенно возросла: они влияют на здоровье и качество жизни граждан. В условиях глобализации и роста хронических заболеваний,

связанных с малоподвижным образом жизни, особую значимость приобретает изучение международного опыта организации физической культуры. Особое значение имеет развитие системы детского спорта, которая закладывает основы здоровья нации [1; 2].

В современном российском обществе трудно представить общественную жизнь без физической культуры и спорта. Эти сферы пользуются высокой популярностью и становятся неотъемлемой частью социального пространства наряду с наукой и искусством. Вместе с тем наблюдается тенденция к снижению физического развития молодежи и ухудшению здоровья в отдельных группах населения. Вследствие обозначенных обстоятельств становится актуальным исследование путей развития систем физической воспитания в образовательных организациях в международном контексте, направленное на решение проблемы укрепления физического здоровья обучающихся.

Несомненно, физическая культура представляет собой неотъемлемый компонент общечеловеческой культуры и одновременно – самостоятельную сферу деятельности. Это особый вид человеческой практики, который одновременно выступает в качестве процесса физического развития личности, так же является как результатом целенаправленной деятельности по совершенствованию телесных и духовных качеств, так и инструментом гармонизации физического состояния человека. Её воздействие направлено на базовые характеристики индивида – врождённые задатки, которые имеют генетическую природу, раскрываются и развиваются в течение жизни, формируются под влиянием воспитания, активной деятельности и окружающей среды. Социальные функции физической культуры охватывают ключевые потребности личности как в коммуникации и социальном взаимодействии, так и в игровой деятельности и рекреации, а также в самовыражении через общественно полезную активность. Основой физической культуры служит рационально организованная двигательная активность, реализуемая через систему физических упражнений.

Как элемент общей культуры общества, физическая культура является особой сферой социальной деятельности, которая нацелена на сохранение и укрепление здоровья и способствующая раскрытию физического потенциала человека. Это – комплексное понятие, объединяющее достигнутый уровень здоровья населения, спортивные достижения и мастерство, научные знания в области физического воспитания, художественные произведения, связанные с физической культурой, материально-техническую базу (спортивные сооружения, инвентарь и пр.).

Используемая в данное время система обучения физической культуры является следствием изменений в системе обучения в послесоветский период. Она основывается на здоровьесберегающей технологии организации учебного процесса. Сейчас в учебных заведениях на уроках физической культуры ученики получают представление о том, что такое физическая культура, а также о ее взаимосвязи с основами здорового образа жизни, занятия по возможности и времени года проводятся на открытом воздухе.

За рубежом (а знание международных источников по своей проблеме сегодня является признаком профессионализма в любом деле) массовый спорт часто рассматривается как механизм оздоровления населения, средство борьбы с асоциальными явлениями и инструмент нравственного, эстетического и интеллектуального развития молодёжи. В странах-лидерах в сфере спорта особое внимание уделяется физическому воспитанию детей и молодёжи, причём основой системы часто становятся занятия в школах и университетах.

Для примера охарактеризуем некоторые особенности организации физического воспитания в США. Система физического воспитания в США в настоящее время выстроена как комплексная, многоуровневая модель, сочетающая образовательные, мотивационные и инфраструктурные механизмы [4]. Студентам и школьникам предлагают широкий спектр дисциплин (баскетбол, американский футбол, бейсбол, плавание, теннис, лёгкая атлетика и др.), чтобы каждый

мог найти занятие по интересам. Так же в систему образования включена дифференциация по уровню подготовки. Учащиеся распределяют по отделениям:

- основное (для большинства студентов с базовой подготовкой);
- специальное (для лиц с ограничениями по здоровью);
- спортивное (для тех, кто демонстрирует высокие результаты и хочет заниматься профессионально или на любительском уровне).

Рассматривая высшие учебные заведения, можно отметить, что студенты-спортсмены могут получать финансовую поддержку, покрывающую как стоимость обучения, проживание в кампусе, так и спортивную экипировку, при этом в случае травмы студента стипендия сохраняется до конца обучения. При этом студенты могут принимать участие в межвузовских соревнованиях, что повышает социальный статус студента, а лучшие получают шанс отобраться в профессиональные лиги. Помимо этого, местные телеканалы транслируют матчи студенческих команд, газеты публикуют результаты – это усиливает интерес и вовлечённость.

При рассмотрении инфраструктуры и ресурсов, можно увидеть, что университеты и школы обеспечивают доступ к спортзалам, бассейнам, стадионам, а пользование инвентарём обычно включено в стоимость обучения. Тренеры и инструкторы – часто бывшие профессиональные спортсмены или сертифицированные специалисты. Так же организуются спортивные клубы, массовые оздоровительные акции, соревнования между факультетами и вузами.

Рассматривая систему физического воспитания в учебных заведениях, особо выделяется, что школьные спортивные программы готовят учащихся к участию в университетских командах, создавая «кадровый резерв» для студенческого спорта.

Несомненно, системы физического воспитания в школах и университетах России и США имеют существенные различия в подходах, целях, организации и акцентах [5]. В России в школах и вузах физическая культура – обязательный предмет, цель которого – сформировать у учащихся мотивацию к регулярным занятиям спортом, научить основам саморегуляции и безопасного поведения; в вузе – формирование физической культуры личности, подготовка к будущей профессиональной деятельности, развитие навыков здорового образа жизни. В США в школах подход к физической культуре варьируется в зависимости от штата и учебного заведения, и акцент делается на командных видах спорта (баскетбол, футбол, бейсбол, волейбол) и индивидуальных дисциплинах (плавание, гимнастика, теннис). Популярны межшкольные соревнования, которые часто транслируются в СМИ. В старших классах (старшая школа) обязательных уроков физкультуры может не быть, ученики выбирают конкретные виды спорта для занятий.

В университетах система физического воспитания ориентирована на массовость и конкуренцию. Существуют обязательные теоретические и практические занятия (часто 2 раза в неделю). Особое внимание уделяется межвузовским соревнованиям, особенно в рамках NCAA (Национальная ассоциация студенческого спорта). Популярны американский футбол, баскетбол, бейсбол. Студенты, демонстрирующие высокие результаты, могут получать спортивные стипендии, которые покрывают часть или всю стоимость их профессионального обучения.

В заключение, укажем, что знание и использование международного опыта и лучших зарубежных практик физкультурного образования позволит совершенствовать отечественные модели и программы физической культуры для школ и вузов, формировать гибкие подходы, сочетающие массовость, индивидуализацию и профессионализацию.

Список литературы

1. Акопян В.А. Тренды и проблемы цифровой трансформации образования / В.А. Акопян // Профессиональная мобильность личности в условиях цифровой трансформации образования: сб. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 декабря 2024 г.). – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2024. – С. 10–13. EDN EUHKZF
2. Бурганов Р.Т. Некоторые итоги XXVII Всемирной летней Универсиады 2013 года в г. Казани / Р.Т. Бурганов // Теория и практика физической культуры. – 2014. – №1. – С. 5–6. EDN RRUEWJ

3. Трегубова Т.М. Теория и практика социальной работы с учащейся молодежью в профессиональных учебных заведениях США: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Т.М. Трегубова. – Казань, 2001. – 417 с. EDN NLXPGL

4. Трегубова Т.М. Международные проекты в области поликультурного образования студентов в ситуации террористических угроз / Т.М. Трегубова // Казанский педагогический журнал. – 2015. – №1(108). – С. 48–53. EDN TXPUGB

Шевяков Владимир Михайлович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный
технологический университет «СТАНКИН»

г. Москва

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ ФУНКЦИИ И ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СВЯЗИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С ДРУГИМИ ОБЩЕСТВЕННЫМИ ЯВЛЕНИЯМИ

Аннотация: в статье анализируется вопрос общекультурных функций физической культуры. Особое внимание уделено нравственному воспитанию через волевые качества, спортивную этику и межличностные взаимодействия. Подчеркивается роль физкультуры как средства реализации нравственных убеждений при условии интеграции с системой воспитания.

Ключевые слова: физическая культура, общекультурные функции, информационная функция, нормативная функция, эстетическая функция, нравственное воспитание, спортивная этика, социализация, ГТО, волевые качества.

Информационная функция. Физической культуре принадлежит немалая роль в накоплении, распространении и передаче от поколения к поколению ценных сведений о человеке, о его возможностях, средствах и путях их увеличения. Духовные и материальные ценности, создаваемые в процессе функционирования физической культуры и в связи с ней, являются носителями существенной информации прежде всего о человеческих достижениях в совершенствовании своих собственных природных качеств, двигательных и сопряжённых с ними способностей. И не только. В связи с физкультурной практикой в обществе выявляются ценные знания о духовных свойствах человека, о межчеловеческих отношениях, о взаимодействиях человека с естественной средой и другие, представляющие серьёзную информационную ценность. В физической культуре ряд наук находит для себя источник новых сведений о неизвестных ранее фактах и закономерностях. К примеру, исследования активно-двигательных видов спорта выявили поразительные данные о функциональных возможностях нашего организма, неизвестные прежде традиционной физиологии (как сказал лауреат Нобелевской премии А. Хилл по этому поводу: «Наибольшее количество сконцентрированных физиологических данных содержится не в книгах по физиологии, а в мировых спортивных рекордах!«).

Широко распространяемая физкультурная информация играет, несомненно, крупную роль в практическом приобщении масс к физической культуре. Не случайно, например, отличное налаживание каналов распространения массовой физкультурной информации в Германии сопровождалось необычайно стремительным и широким развёртыванием триммерского движения (одна из разновидностей массового физкультурно-спортивного движения, культивируемая в Центральной и Северной Европе). Физкультурная, особенно спортивная, информация составляет всё возрастающую часть современных радио- и телепередач, газетных сообщений и других информационных каналов мирового сообщества. Это отражает реальное возрастание роли физической культуры в общекультурной жизни и способствует приобщению к ней новых масс населения.

Нормативная функция. Понятие «норма» в одном из основных его значений обычно связывается с представлением о параметрах (установленных признаках) безущербного состояния кого-либо, чего-либо или с представлением о некоторой степени его (состояния) совершенства, рассчитанной усреднённо, с обобщением многих случаев. В аналогичном смысле нормы устанавливаются в процессе функционирования физической культуры, но часто с восходящими уровнями нормы (повышающимися по мере улучшения нормируемого состояния). Это касается норм физической подготовленности населения, нормированных сдвигов в физическом развитии организма, достигаемых путём направленных воздействий в процессе систематической долговременной физкультурной деятельности, нормирования и самих физкультурных воздействий (в частности, тренировочных нагрузок) и т. п. Примеры таких норм – нормативы физкультурного комплекса ГТО («Готов к труду и обороне»), многие годы культивировавшегося у нас в стране и заменяемого в настоящее время нормативами комплекса «Физическая культура и здоровье», нормы Единой спортивной классификации, обновлявшиеся и обновляемые периодически (как правило, с интервалом в 4 года), нормативы программ базового физического воспитания и спортивной подготовки.

Такого рода нормы, если они согласуются с закономерностями оптимизации физического состояния и физического развития человека, являются своего рода эталонами успехов, достигаемых в результате физкультурной деятельности, критериями эффективности усилий, затраченных на этом пути, и вместе с тем конкретными ориентирами, намечающими перспективы дальнейшего продвижения по нему. Получая широкое распространение и общее признание, они оказывают немалое влияние на отношение людей к физической культуре, стимулируют и упорядочивают использование её ценностей в интересах личности и общества.

Эстетическая функция. Эта общекультурная функция проявляется в сфере физической культуры на основе её свойств, позволяющих удовлетворять человеческие потребности в физическом совершенстве, здоровье и гармоничном развитии. Как глубоко заметил ещё Н.Г. Чернышевский, «прекрасное и красивое в человеке немыслимо без представления о гармоническом развитии организма и здоровье человека» [6]. По сути вся деятельность по освоению физической культуры имеет жизнеутверждающий характер и потому естественно сопряжена с эстетическими началами, поскольку эстетические восприятия человека проходят как бы сквозь призму его физического благополучия и включают в себя оценку жизненной важности его собственных физических достоинств. Несомненную эстетическую ценность имеют гармония телесного и духовного развития, совершенство движений, красота телосложения и многое другое из того, что даёт органическое приобщение к физической культуре. Не случайно она получила и получает широкое отображение в различных видах искусства и сама приобрела ряд признаков искусства (это особенно зримо выражено, в частности, в художественной гимнастике, фигурном катании на коньках и в ряде других видов спорта).

Роль физической культуры как средства воздействия на нравственные качества и поведенческую этику личности. Известно, что физическая культура предоставляет неординарные возможности для нравственного воспитания, включая воспитание морально направленной воли и поведения. Физкультурная деятельность создаёт ничем не заменимые деятельностные предпосылки для практической реализации нравственных убеждений и устремлений. В частности, увеличивает энергетический потенциал и другие натуральные предпосылки для этого, стимулирует проявление и развитие целеустремлённости в конкретных поступках, решительности, настойчивости, выдержки и других волевых качеств в их практическом выражении. В условиях групповой и коллективной физкультурной деятельности развёртываются многообразные межличностные взаимодействия, в том числе обострённые, особенно в спорте. Если они регулируются этически, то становятся хорошей практической «школой»

поведения. А такое регулирование предусматривается в хорошо отлаженной физкультурной практике, особенно спортивной. Здесь созданы свои этические нормы (известные как нормы «спортивной этики» и тому подобные), включающие элементы общечеловеческой этики. Всё это придаёт физической культуре незаурядную ценность как средству нравственного воспитания. Вместе с тем надо помнить, что в этом отношении она – именно средство, которое способно давать совершенно различный эффект в зависимости от того, кто и как его использует. Как уже говорилось в предыдущем тексте (п. 2), было бы ошибочно полагать, будто физическая культура сама по себе обеспечивает однозначно выдержанное формирование нравственности и последовательное воплощение её в поведении индивида. Такого рода эффект есть функция нравственного воспитания, а не самой физической культуры, выступающей в данном отношении, повторим, в качестве средства. Когда же физкультурная практика развёртывается в отрыве от системы нравственного воспитания, то такая практика может порождать эффекты, не совместимые с подлинными нравственными нормами. Увы, и такое в действительности бывает (скажем, содействовать формированию нравственно ущербных индивидов с мощными мышцами и рэкетирским или по иному искажённым поведением). То есть физическая культура лишь тогда действует как эффективное средство принятого нравственного воспитания, когда умело, настойчиво, без разрывов обеспечивается функциональная связь между ними.

Список литературы

1. Абрамов Э.Н. Целевые программы в физическом воспитании / Э.Н. Абрамов // Физическая культура в школе. – 2011. – №3. EDN NCYYID
2. Гандбол: поурочная программа для групп начальной подготовки ДЮСШ / под ред. В.Я. Игнатевой. – М., 1983.
3. Голощапов Б.Р. Физическое воспитание в общеобразовательных школах и учреждениях физкультурно-спортивной направленности Московской области / Б.Р. Голощапов, И.В. Брызгалов // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2011. – №2. EDN NUJHCD
4. Бальсевич В.К. Конверсия основных положений теории спортивной подготовки в процессе физического воспитания / В.К. Бальсевич, Г.Г. Наталов, Ю.К. Чернышенко // Теория и практика физической культуры. – 1997. – №6. EDN RCCKJT
5. Бальсевич В.К. Спортивно-ориентированное физическое воспитание: образовательный и социальный аспекты / В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2003. – №5.
6. Чернышевский Н.Г. Эстетические отношения искусства к действительности / Н.Г. Чернышевский. – М.: ГИЗ художественной литературы, 1965.

Шевяков Владимир Михайлович

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Московский государственный
технологический университет «СТАНКИН»

г. Москва

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ: СОЦИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ И ФОРМЫ

Аннотация: в статье раскрывается сущность физической культуры как биосоциального феномена в трех аспектах: деятельностном (особая деятельность), предметно-ценностном (совокупность ценностей), персонифицированно-результативном (физкультурность личности). Обосновывается ее общественная обусловленность, историческое развитие и современные сферы применения (образование, здравоохранение, быт, спорт). Проанализированы социальные функции и критикуются крайние подходы.

Ключевые слова: педагогические термины, специальный набор, воспитательный средства, приемы обучения, психологическая установка.

Когда в социуме возникают, хоть в какой-то мере, материальные и духовные ценности, обеспечивающие реально такую направленность и результативность окультуренной физической активности. Соответственно для верного понимания физической культуры нужно воспринимать ее как минимум в трех аспектах: деятельностном (физическая культура как особая деятельность), предметно-ценностном (физическая культура как совокупность определенных предметных ценностей) и персонифицированно-результативном (физическая культура как результат воздействия на индивида деятельностных и предметно-ценностных факторов физической культуры).

Сказанное акцентирует внимание на том, кроме прочего, что физическая культура – это не просто природное явление. Хотя ее возникновение и функционирование имеют существенные предпосылки в естественной природе человека, она, в конечном счете, – продукт его общественного развития. В какой-то мере справедливо говорят, как то нередко бывает в литературе и в обсуждениях, что физическая культура – биосоциальное явление, но это справедливо лишь при условии, если не упускать из внимания доминирующей роли социальных факторов и закономерностей в ее возникновении, функционировании и развитии.

Как уже указывалось, по свидетельству исторических исследований становление и развитие физической культуры шло в органическом единстве с трудовой деятельностью человечества. Первоначальные формы труда (сбориание природных продуктов в качестве источников питания, охота, земледелие, скотоводство и т. д.) требовали от человека проявления значительных физических способностей и содействовали их развитию. Общественный труд создал условия для выделения физической культуры в особую сферу человеческой культуры. Причем первоначальные формы трудовых действий стали своего рода прообразом ряда ее элементов (физические упражнения в беге, прыжках, преодолении предметных препятствий, метании копья и т. д.), которые и составили в первую очередь средства подготовки подрастающих поколений опять-таки к труду. С возникновением военных конфликтов существенное влияние на формирование прикладных компонентов физической культуры стало оказывать военное дело. В целом важнейшими условиями функционирования и развития физической культуры, как, впрочем и всей культуры, явились условия материальной жизни общества и характер социально-экономических отношений, господствовавших на тех или иных этапах истории общества. Вместе с тем существенная роль в ее (физической культуры) становлении, функционировании и развитии принадлежит разнообразным факторам и формам

общественного сознания – науке, морали, политической идеологии, правовому сознанию, художественно-эстетическому сознанию, искусству, религии, хотя их конкретное влияние на нее на различных стадиях общественного развития и в реальных условиях может быть неоднозначным – не только позитивным, но и тормозящим или даже в определенных ситуациях деструктивным (один из примеров последнего – негативное влияние на нее средневековых религиозных догматов, провозглашавших греховным заботу о человеческой телесности). Только на основе понимания единства физической культуры и определяющей роли ее многоаспектной общественной обусловленности можно уяснить ее суть.

Современная физическая культура особенно широко и дифференцированно проникает в различные сферы жизни и деятельности человечества. При этом ее компоненты видоизменяются в зависимости от особенностей различных сфер. Со своей стороны она оказывает влияние на деятельность в различных сферах, а в какой-то мере и на их состояние. В первую очередь физическая культура представлена в качестве одного из фундаментальных факторов в системе образования-воспитания подрастающих поколений (в дошкольных, школьных и других образовательных учреждениях). В то же время она не теряет связей со сферой производительного труда. Хотя доля физической активности трудящихся в условиях современного механизированного и автоматизированного производства намного меньше, чем в прошлые времена, физическая культура не утратила своего значения в качестве одного из основных факторов профессионально-прикладной подготовки к трудовой деятельности и как фактор содействия повышению производительности труда (в виде «производственной» физической культуры). Не исчезла также, а в определенном отношении и возросла, роль физической культуры как фактора прикладной физической подготовки к военной и аналогичной службе (в армии, в подразделениях МВД и в подобных видах служебной деятельности). Возрастает роль физической культуры и в системе здравоохранения, где ее факторы все более направлены для профилактики и лечения особенно распространенных заболеваний нынешнего времени (сердечно-сосудистых, обменных и некоторых других). Новым явлением современности становится небывало активное внедрение физической культуры в повседневный быт различных контингентов населения (в виде повседневно-бытовых, оздоровительно-рекреативных и оздоровительно-реабилитационных физкультурных занятий). Правда, это относится пока главным образом к странам, сумевшим создать благоприятные социально-экономические условия для большой массы населения. Продолжает возрастать социальная значимость и того слагаемого физической культуры, которое относится к физически активному спорту, особенно общедоступному, разветвляющемуся в мире под эгидой движения «Спорт для всех».

Даже из этого предельно беглого обзора видно, что физическая культура – достаточно значимое социальное явление, и эта ее значимость в современном мире имеет тенденцию к возрастанию. Более конкретное понимание ее значимости и перспектив предполагает детализированный анализ ее социальных функций и тенденций структурирования (структурного формирования), о чем речь пойдет далее.

Широко распространенный термин «функция» в различных научных дисциплинах неоднозначен. В математике, например, он означает некоторую зависимую переменную величину, в физиологии – свойства активности органов и систем организма, выраженной в присущих им естественных процессах жизненных проявлений. Говоря же корректно о функциях общественных явлений, обычно имеют в виду их свойства влиять или активно воздействовать на человека и человеческие отношения, роль тех или иных явлений в обществе, их взаимодействия с другими явлениями социальной реальности и т. п. Соответственно под функциями физической культуры мы будем подразумевать объективно присущие ей свойства воздействовать на человека в определенных отношениях, удовлетворять ориентированные на

использование ее свойств потребности личности и общества, обусловленную этим ее роль в комплексе общественных явлений. Разумеется, функции физической культуры реально проявляются благодаря целеустремленной человеческой деятельности, согласующейся с закономерностями функционирования данного типа культуры.

Первичные недифференцированные представления о ее функциях возникли еще в древности, однако системный исследовательский анализ их начат сравнительно недавно. Не удивительно, что в специальной литературе можно встретить различные их характеристики. Одни авторы приводят довольно сжатый перечень функций физической культуры, другие доводят перечень их до нескольких десятков. При этом не так уж редко допускаются крайности – как в сторону чрезмерного суживания, так и в сторону почти беспредельного расширения перечня того, что именуют «функциями физической культуры».

Один из примеров первой крайности – сведение функций физической культуры в современном обществе главным образом к тому, чтобы компенсировать (возместить) урон, который наносит психофизическому состоянию человека гиподинамия (недостаток двигательной активности, «двигательный голод»), обусловленная автоматизацией производства, урбанизацией и рядом других обстоятельств, характерных для современного индустриального общества. Такой подход типичен для сторонников «теории компенсации», довольно распространенной в западной социологии. Другой пример подобной крайности – сведение роли физической культуры к удовлетворению спонтанных (самопроизвольных) потребностей индивида в чисто игровой деятельности, свободной от какой-либо внешней цели и замкнутой в себе самой. Примитивизирующий характер такого подхода к истолкованию функций физической культуры не раз уже был показан. Он явно не согласуется с реальным многообразием ее функций. Пример противоположной крайности – «приписывание» физической культуре чуть ли не всех функций, свойственных культуре в целом и ее отдельным составляющим. И тогда становится непонятным – зачем же нужны другие стороны культуры, коль скоро одна физическая культура замещает их всех.

Список литературы

1. Аллянов Ю.Н. Физическая культура / Ю.Н. Аллянов, И.А. Письменский. – М.: Юрайт, 2024.
2. Ангелова О.Ю. Основы инновационной деятельности в сфере физической культуры и спорта: учеб. пособие для СПО / О.Ю. Ангелова. – М.: Лань, 2023.
3. Андриянова Е.Ю. Спортивная медицина / Е.Ю. Андриянова. – М.: Юрайт, 2023. EDN UKQLFO
4. Бабушкин Г.Д. Психолого-педагогические особенности подготовки спортсменов к соревновательной деятельности: учеб. пособие для вузов / Г.Д. Бабушкин. – 3-е изд. – М.: Лань, 2023.
5. Бегидова Т.П. Основы адаптивной физической культуры / Т.П. Бегидова. – М.: Юрайт, 2023. EDN EGAOZI
6. Физическая культура как потребность человека и общества. – URL: https://contrlist.ucoz.ru/2014/2014-02/pdf2/fizicheskaja_kultura_kak_potrebnost_cheloveka_i_ob.pdf (дата обращения: 16.02.2026).

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Андреева Елена Михайловна

учитель-логопед

Яковлева Анастасия Сергеевна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №2 компенсирующего вида
для детей с нарушением речи»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ТЕХНОЛОГИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ТНР

Аннотация: в статье рассматривается вопрос о реализации технологии личностно-ориентированного подхода в работе с дошкольниками с ТНР. Отмечается, что в контексте работы с детьми, имеющими речевые патологии, этот подход становится особенно актуальным, поскольку тяжелые нарушения речи оказывают значительное влияние на формирование всей психической сферы ребенка. Это включает в себя не только познавательную активность, но и эмоционально-волевую сферу, а также социальные взаимодействия.

Ключевые слова: личностно-ориентированный подход, дошкольный возраст, тяжелые нарушения речи.

Технологии личностно-ориентированного подхода в работе с дошкольниками, страдающими от тяжелых нарушений речи (ТНР), представляют собой не просто набор педагогических методик, а целую философию образования, которая акцентирует внимание на уникальности каждого ребенка. Этот подход учитывает его индивидуальные особенности, темп развития и личный опыт. В контексте работы с детьми, имеющими речевые патологии, этот подход становится особенно актуальным, поскольку тяжелые нарушения речи оказывают значительное влияние на формирование всей психической сферы ребенка. Это включает в себя не только познавательную активность, но и эмоционально-волевую сферу, а также социальные взаимодействия.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования и примерные адаптированные основные образовательные программы для детей с ТНР подчеркивают необходимость применения личностно-ориентированной педагогики. Это означает, что знания, умения и навыки перестают быть самоцелью образовательного процесса и становятся инструментом для развития личности ребенка. Таким образом, основной акцент делается на том, чтобы помочь ребенку развиваться как личность, а не просто накапливать знания.

Ю.Ю. Василенко [1] отмечает, что педагог, работающий в рамках личностно-ориентированного подхода, должен обладать особым профессиональным мышлением. Это подразумевает способность стать на позицию ребенка, учитывать его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции. Важно, чтобы педагог не только обучал, но и понимал, что стоит за поведением ребенка, какие чувства и переживания могут его сопровождать.

Н.С. Степанова [2] считает, что ключевыми аспектами личностно-ориентированного взаимодействия с дошкольниками, имеющими ТНР, являются три основных элемента: понимание, принятие и признание личности ребенка.

1. Понимание – это глубокое проникновение во внутренний мир ребенка. Педагог должен стремиться понять причины его поступков и реакций, что требует внимательного

наблюдения и анализа. Это может включать в себя изучение того, как ребенок воспринимает окружающий мир, как он реагирует на различные ситуации и как его речевые нарушения влияют на его взаимодействие с другими.

2. Принятие – это безусловное положительное отношение к ребенку с его уникальными особенностями и трудностями. Педагог должен принимать ребенка таким, какой он есть, независимо от степени тяжести его речевого дефекта. Это создает для ребенка безопасную и поддерживающую среду, в которой он может развиваться и учиться без страха осуждения.

3. Признание – это право ребенка быть самим собой, иметь собственное мнение, право на выбор и на ошибку. Это означает, что педагог должен уважать индивидуальность каждого ребенка и способствовать его самовыражению. Признание личности ребенка помогает ему чувствовать себя ценным и важным, что, в свою очередь, способствует его развитию и обучению.

Практическая реализация технологий личностно-ориентированного подхода в работе с дошкольниками с ТНР охватывает все аспекты образовательного процесса. Это включает в себя диагностику, организацию предметно-пространственной среды, выбор методов обучения и взаимодействие с семьей.

В диагностической деятельности важно, чтобы ребенок не просто выступал объектом исследования, а становился активным участником процесса. Это может включать в себя использование различных методов, которые позволяют ребенку проявлять свои способности и интересы. Например, можно применять игровые методики, которые помогут ребенку легче раскрыться и показать свои сильные стороны.

Организация предметно-пространственной среды также играет важную роль в личностно-ориентированном подходе. Пространство должно быть адаптировано к потребностям детей с ТНР, чтобы они могли свободно передвигаться, исследовать и взаимодействовать с окружающими предметами. Это может включать в себя создание специальных уголков для игр, занятий и отдыха, которые способствуют развитию речи и коммуникации.

Выбор методов обучения должен быть гибким и адаптированным к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Педагог может использовать разнообразные подходы, включая игровые и творческие методы, которые помогут детям развивать речевые навыки в комфортной и поддерживающей атмосфере. Важно, чтобы обучение было не только эффективным, но и интересным для ребенка, что повысит его мотивацию и желание учиться.

Взаимодействие с семьей также является неотъемлемой частью личностно-ориентированного подхода. Педагог должен активно вовлекать родителей в образовательный процесс, информируя их о достижениях и трудностях ребенка. Это сотрудничество помогает создать единое пространство поддержки и развития, где ребенок чувствует, что его понимают и принимают как дома, так и в образовательной среде.

Таким образом, личностно-ориентированный подход в работе с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи – это комплексный и многогранный процесс, который требует от педагогов не только профессионализма, но и чуткости, терпения и готовности к постоянному обучению. Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и подход к нему должен быть индивидуальным, основанным на его потребностях и возможностях.

Реализация личностно-ориентированного подхода в работе с дошкольниками, имеющими ТНР, представляет собой одну из наиболее сложных и одновременно значимых задач в рамках современной коррекционной педагогики. Этот подход, который является основополагающим принципом дошкольного образования согласно федеральному государственному образовательному стандарту, сталкивается с множеством объективных и субъективных трудностей на практике. Эти трудности могут существенно снижать эффективность коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими специфические речевые нарушения. Прежде всего, необходимо отметить, что трудность заключается в самой природе тяжелых

нарушений речи. ТНР не следует рассматривать как простой дефект звукопроизношения или как недостаток в лексико-грамматическом строе. Это сложное и многофакторное нарушение, которое затрагивает все компоненты языковой системы. Более того, оно тесно связано с особенностями психического развития ребенка. Дети с ТНР часто демонстрируют снижение познавательной активности, которое может проявляться в недостаточной сформированности внимания и памяти. У них могут возникать трудности восприятия, эмоциональная неустойчивость, быстрая утомляемость, а также проблемы в общении с окружающими. Все эти факторы значительно усложняют процесс обучения и коррекции.

Личностно-ориентированный подход требует от педагогов глубокого понимания внутреннего мира каждого ребенка, принятия его уникальных особенностей и признания его права на собственный темп развития. Однако, когда педагог работает с группой детей, каждый из которых имеет свою структуру речевого дефекта, свой уровень речевого развития, свои компенсаторные возможности и личностные особенности, обеспечить подлинно индивидуальное сопровождение для каждого становится крайне сложно. Это создает значительные трудности в работе, так как педагог должен учитывать множество факторов, влияющих на обучение и развитие каждого ребенка. Одной из ключевых проблем в данной ситуации является гетерогенность состава групп, ориентированных на компенсацию речевых нарушений. В одной группе могут находиться дети как с относительно сохранными предпосылками интеллекта и потенциально высокими компенсаторными возможностями, так и дети с более тяжелыми, резистентными к коррекции формами речевой патологии. Некоторые из них могут иметь сопутствующие неврологические нарушения или особенности поведения, которые также требуют внимания и коррекции. Это разнообразие делает задачу педагога особенно сложной, так как он должен учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, находясь при этом в рамках единой образовательной программы и определенных требований к результатам обучения. Таким образом, педагог оказывается в ситуации, когда ему необходимо балансировать между выполнением программных задач и учетом индивидуальных особенностей каждого воспитанника. Это требует от него не только профессиональных знаний и навыков, но и высокой степени гибкости, терпения и эмоциональной вовлеченности. Педагог должен быть готов к тому, что каждый день может приносить новые вызовы и задачи, требующие креативного подхода и нестандартных решений. Практика показывает, что учитель должен быть готов к постоянной рефлексии своей работы, анализировать, что именно сработало, а что нет, и корректировать свои методы и подходы в зависимости от реакции детей.

Список литературы

1. Василенко Ю.Ю. Личностно-ориентированный подход к воспитанию и обучению детей с речевой патологией / Ю.Ю. Василенко. – URL: <https://clck.ru/3RroFG> (дата обращения: 10.02.2026).
2. Степанова Н.С. Личностно-ориентированный подход в работе с дошкольниками с нарушениями речи / Н.С. Степанова // Вестник науки и образования. – 2019. – №18(72).

DOI 10.31483/r-154006

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СЛАБОВИДЯЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье обосновывается актуальность целенаправленного формирования информационной компетентности у слабовидящих младших школьников как ключевого условия их успешной учебной деятельности и социализации. На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрывается специфика структуры информационной компетентности с учетом особенностей детей с нарушениями зрения. Представлен комплекс практических аспектов, включающий адаптированные педагогические условия, методы и средства развития каждого компонента компетентности. Делается вывод о необходимости интеграции специальных технологий, компенсаторных приемов и универсальных учебных действий в единый процесс.

Ключевые слова: информационная компетентность, слабовидящие обучающиеся, адаптивные технологии, доступная информационная среда, компенсаторные навыки.

Современное начальное образование ориентировано на формирование у обучающихся основ умения учиться, где центральное место занимает работа с информацией [7]. Для слабовидящего ребенка, чье восприятие мира носит полисенсорный, зачастую фрагментарный зрительный характер, становление информационной компетентности является не только образовательной, но и жизненно важной, реабилитационной задачей [8]. Она выступает основным инструментом преодоления информационной депривации, обеспечивая доступ к знаниям и полноценное участие в учебном процессе.

Под информационной компетентностью слабовидящего обучающегося мы понимаем интегративное личностное качество, выражающееся в способности и готовности к самостоятельному, осмысленному и эффективному выполнению информационной деятельности (поиск, оценка, организация, использование, создание и передача) с помощью специальных адаптивных и общедоступных средств, с учетом своих зрительных возможностей и опорой на сохраненные анализаторы [1; 3].

Теоретический анализ научной литературы (И.Б. Ахпашева, В.А. Бузни, Л.И. Солнцева, Н.Н. Малофеев) позволил выделить модифицированную структурно-содержательную модель информационной компетентности, адаптированную к познавательным возможностям слабовидящих обучающихся начальных классов [1; 2; 6; 8]. Данная модель представляет собой систему взаимосвязанных компонентов.

1. Мотивационно-ценностный компонент. Он отражает устойчивую внутреннюю потребность и осознанную готовность слабовидящего ребёнка к активной, самостоятельной информационной деятельности.

2. Когнитивно-операционный компонент. Выступает инструментальной основой компетентности и объединяет ключевые группы умений:

– перцептивный базис (сформированные навыки альтернативного восприятия: дифференцированного слухового восприятия речи и звуковых сигналов, тактильного обследования

рельефно-графических изображений и брайлевского текста, эффективного использования остаточного зрения с применением оптических корректоров (лупы, очки) [2; 5];

- базовые умения пользоваться тифлотехническими средствами и адаптивным программным обеспечением;

- интеллектуальные операции (мыслительная составляющая). Отражают сформированность специфических способов обработки информации.

3. Практико-деятельностный компонент. Отражает способность применять усвоенные знания и умения в реальной учебной ситуации для достижения конкретного результата.

4. Рефлексивно-оценочный компонент. На начальном этапе формирования компетентности проявляется в элементарной способности к самоконтролю и оценке процесса и результата своей информационной деятельности.

Специфика формирования информационной компетентности обусловлена комплексом психофизиологических особенностей, характерных для слабовидящих детей: сужение и нестабильность зрительного поля, снижение остроты зрения, замедленность и фрагментарность зрительного восприятия, трудности в установлении пространственно-временных связей и формировании целостного образа [4]. Эти особенности приводят к необходимости кардинальной перестройки традиционного, визуально-центрированного процесса.

Формирование информационной компетентности у данной категории обучающихся требует следующего.

1. Переноса доминирующего акцента с визуального канала на слуховой и тактильно-кинестетический, с параллельным развитием навыков их координации.

2. Целенаправленного развития компенсаторных умений, которые становятся основными инструментами навигации в информационной среде:

- пространственная ориентация в цифровом интерфейсе (понимание логики меню, структуры веб-страницы при помощи скринридера) [6];

- смысловое прогнозирование и догадка для восполнения фрагментарно воспринятой информации;

- вербализация (развёрнутое словесное описание) своих действий и мысленных планов, что способствует осознанности и структурированию деятельности [3].

3. Индивидуализации темпа и траектории обучения в зависимости от состояния зрительных функций, степени владения компенсаторными навыками и личностных особенностей ребёнка.

Формирование информационной компетентности не является изолированным курсом, а требует целостного, интегративного подхода, который системно внедряется в образовательную деятельность: урочную, внеурочную и коррекционно-развивающую [1]. Для его успешной реализации необходима совокупность специальных педагогических условий.

1. Создание адаптированной информационно-образовательной среды.

Адаптированная информационно-образовательная среда представляет собой пространство, специально организованное для преодоления сенсорных барьеров и обеспечения равного доступа к информации. Она включает два ключевых элемента.

Техническое и эргономическое оснащение.

Рабочее место должно быть оснащено регулируемым по интенсивности и направлению освещением, антибликовым покрытием стола, эргономичной мебелью для сохранения правильной осанки во время длительной работы.

Ребенку должен быть предоставлен персональный комплекс адаптивных средств доступа. Например, компьютер или планшет с установленным специализированным программным обеспечением. Обязательными элементами являются программы экранного доступа (NVDA, JAWS), позволяющие на слух воспринимать интерфейс и текст; программы-лупы (экранные увеличители) для работы с графикой и мелкими деталями; устройства для ввода и вывода

информации по Брайлю (брайлевский дисплей, брайлевский принтер). На начальном этапе возможно использование более простых устройств: ручных и стационарных электронных видеомножителей, цифровых «говорящих» книг.

Дидактическое и ресурсное обеспечение.

Доступные форматы пособий и книг: крупношрифтовые издания (кегель 16–20 и более), аудиоучебники и аудиолекции, рельефно-графические пособия (схемы, карты, чертежи), тактильные модели реальных объектов [2].

Используемые электронные платформы, сайты и приложения должны соответствовать принципам универсального дизайна и стандартам доступности (например, WCAG 2.1). Это подразумевает логичную, последовательную навигацию с клавиатуры, наличие текстовых описаний (alt-текст) для всех изображений, возможность изменять размер и контрастность шрифта, совместимость со скринридерами.

2. Реализация специальных методов и приемов.

Эффективность процесса обеспечивается применением методов, учитывающих особенности восприятия и переработки информации слабовидящими детьми.

Метод совместно-разделенной деятельности. Педагог выступает как наглядный носитель алгоритма действий. Совместное выполнение информационной задачи (например, «найди в озвученной энциклопедии описание животного») сопровождается подробным комментированием каждого шага: формулировка запроса вслух, выбор раздела, навигация по оглавлению, прослушивание фрагмента, выделение главного. Постепенно доля самостоятельности ребенка увеличивается.

Использование полисенсорных опор. Метод направлен на формирование целостного образа через активизацию нескольких каналов восприятия. Например, при изучении «Частей растения» ребенок делает следующее.

1. Слушает аудиоописание (слуховой канал).
2. Ощупывает тактильную модель стебля, листа, цветка (тактильно-кинестетический канал).
3. Рассматривает контурное, контрастное изображение с выделенными деталями (использование остаточного зрения).

Таким образом создается комплексный «информационный пазл», компенсирующий недостаточность зрительного образа [5].

Алгоритмизация деятельности. Инструкции представляются в наиболее доступной форме: в виде аудиозаписи-подсказки, рельефной схемы-памятки или простого текстового списка с крупным шрифтом. Пример алгоритма: 1. Включи программу «Читалка». 2. Найди значок браузера. 3. Нажми клавишу «Ввод». 4. Скажи в микрофон: «Сказки Пушкина».

Специальные упражнения для развития компенсаторных навыков.

Для слухового восприятия: «Информационный диктант» (запись ключевых дат, имен, терминов под диктовку), «Угадай звук» (определение действия или объекта по характерному звуку в цифровой среде), аудирование учебных подкастов с последующим пересказом.

Для тактильного восприятия: работа с брайлевскими текстами и обозначениями, тактильное «чтение» рельефных схем и карт, сортировка предметов по форме и текстуре с закрытыми глазами.

Для навигационных навыков: упражнения на ориентацию в структуре простых программных интерфейсов и веб-страниц с помощью клавиатурных команд и скринридера.

3. Дифференциация и индивидуализация.

Подход к каждому ребенку индивидуален, зависит от медицинских показателей (острота, поле зрения, характер заболевания) и уровня развития компенсаторных умений. Это реализуется через:

– дифференциацию носителя информации: для ребенка с крайне низкой остротой зрения и развитым слуховым восприятием основной формат – аудио. Для ребенка, лучше

использующего остаточное зрение, – контрастные крупношрифтовые материалы на матовом фоне предпочтительного цвета (желтый, черный);

– индивидуализацию заданий и темпа: общая учебная задача разбивается на подзадачи разной сложности и сенсорной нагрузки. Время на выполнение, количество повторов инструкции, объем материала подбираются строго индивидуально, исходя из скорости переработки информации и уровня утомляемости ребенка;

– персональный маршрут освоения технологий: последовательность введения и сложность используемых тифлосредств (от простой электронной лупы до скринридера) определяются готовностью ребенка и его операциональными возможностями.

Выводы. Развитие информационной компетентности у слабовидящих младших школьников – это комплексный процесс, интегрирующий достижения тифлопедагогики, специальной психологии и информационных технологий. Теоретической основой служит понимание модифицированной структуры данной компетентности, ориентированной на компенсаторное восприятие. Практический успех достигается через создание специальной адаптированной среды, применение полисенсорных методов и неуклонную индивидуализацию подхода.

Список литературы

1. Ахпашева И.Б. Проектирование и разработка методической системы формирования информационно-коммуникационной компетентности обучающихся с глубокими нарушениями зрения / И.Б. Ахпашева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2019. – №3. – С. 96–101. DOI 10.23951/1609-624X-2019-3-97-102. EDN WACMAU
2. Бузни В.А. Использование ассистивных технологий в обучении детей с особыми образовательными потребностями / В.А. Бузни // Специальное образование. – 2021. – №3. – С. 25–34.
3. Ермаков В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
4. Кукушкина О.И. Цифровые технологии в специальном образовании: от доступности к эффективности / О.И. Кукушкина // Дефектология. – 2019. – №5. – С. 3–12.
5. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб.: Изд-во РГПУ им А.И. Герцена, 2006. – 336 с. EDN QXNWBT
6. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2022. – 335 с.
7. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» от 19.12.2014 №1598: (ред. от 21.01.2022). – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 02.02.2026).
8. Полякова Н.П. Построение образовательного процесса со слепыми и слабовидящими обучающимися в синхронном формате / Н.П. Полякова // Специальное образование. – 2024. – №1(73). – С. 49–63. EDN RBT SXM
9. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: Город, 1998. – 182 с.
10. Солнцева Л.И. Психология воспитания детей с нарушением зрения / Л.И. Солнцева. – М.: НКЦ, 2018. – 270 с.

Галушко Ирина Геннадьевна
старший преподаватель
Мурадова Маргарита Вадимовна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

***Аннотация:** в статье посвящена изучению искусственного интеллекта в обучении детей с особенностями развития. Авторы отмечают, что применение искусственного интеллекта в учебном процессе может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на детей. Важно осознавать, что успешность и безопасность использования ИИ в образовании зависят от множества факторов, включая качество самих технологий, методы их интеграции, а также индивидуальные особенности учащихся.*

***Ключевые слова:** приоритетность, система искусственного интеллекта, информация, моделировать, нейросети, технология, когнитивное развитие.*

К сожалению, или к счастью, в последнее время искусственный интеллект прочно закрепился в нашей жизни. Много споров о том, полезно это нововведение в образовании или наоборот только вредит педагогам и ученикам. Мы полагаем, что, если научиться направлять способности современного программирования в нужное русло, можно облегчить себе работу и сэкономить время, которое потом можно будет уделить ученикам.

В последние годы все больше приходит в общеобразовательные школы детей с проблемами в развитии. Мы считаем, что было бы важным создать комфортные условия для таких детей в том числе и с помощью искусственного интеллекта. Если брать работоспособность таких детей, то у многих учащихся с ограниченными возможностями здоровья наблюдается низкий уровень познавательной активности и незрелая мотивация к учебной деятельности. Поэтому поиск и применение активных форм, методов и приемов обучения становятся необходимыми для повышения эффективности как образовательного, так и коррекционно-развивающего процесса.

Применение искусственного интеллекта в учебном процессе может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие на детей. Важно осознавать, что успешность и безопасность использования ИИ в образовании зависят от множества факторов, включая качество самих технологий, методы их интеграции, а также индивидуальные особенности учащихся. Таким образом, использование ИИ на уроках имеет потенциал для улучшения образовательного процесса, но требует внимательного планирования и контроля.

Необходимо учитывать индивидуальные потребности и особенности детей, а также находить баланс между технологиями и традиционными методами обучения. Например, появилось много детей с логопедическими проблемами. Несомненно, для решения этой проблемы необходимо подключать логопедов, дефектологов, возможно сурдологов. В этой работе специалисты могут обратиться и к искусственному интеллекту. Специально разработанные программы могут стать мотиватором развития речи, так как ребёнку самому нужно будет произносить фразы так, чтобы программа их поняла. Для детей с нарушением слуха и речи нейросеть может преобразовывать устную речь в текст и наоборот. Дети с нарушением зрения или моторными нарушениями могут взаимодействовать с учебным материалом и выполнять задания посредством голоса, что, несомненно, облегчит им работу и поднимет самооценку.

Также нельзя не сказать о расстройстве аутистического спектра, статистика которого растет с каждым годом все больше и больше детей. Использование искусственного интеллекта (ИИ) в обучении детей с РАС открывает новые возможности для создания адаптивных и персонализированных образовательных программ. Например, искусственный интеллект может анализировать индивидуальные потребности и способности каждого ребенка, предлагая адаптированные учебные материалы и методы. Это позволяет учитывать уникальные стили обучения и темпы усвоения информации, что очень важно при работе с детьми с РАС.

Так как в связи с особенностями строения мозга, эти дети отличаются как от нормотипичных сверстников, так и друг от друга. Многие дети с аутизмом лучше воспринимают информацию в визуальной форме. ИИ может создавать интерактивные приложения и игры, которые помогают детям учиться через визуализацию и практическое взаимодействие. Некоторые программы на основе ИИ могут моделировать социальные ситуации, помогая детям развивать навыки общения и взаимодействия с окружающими, что очень важно при РАС. Это может включать в себя виртуальных персонажей, с которыми дети могут взаимодействовать в безопасной среде.

Также ИИ может отслеживать достижения детей, предоставляя учителям и родителям данные о прогрессе и областях, требующих дополнительного внимания. Это позволяет быстро реагировать на изменения в обучении и адаптировать подходы. Использование технологий может помочь создать менее стрессовую образовательную среду для детей с аутизмом. Например, приложения могут предлагать успокаивающие упражнения или техники для управления эмоциями. Однако очень важно помнить, что технологии не могут заменить человеческий контакт и поддержку. ИИ должен использоваться как дополнение к работе специалистов, таких как учителя, психологи и терапевты, которые играют ключевую роль в обучении и развитии детей с аутизмом.

Также, стоит заметить, что один из важных аспектов работы с детьми с отклонениями в развитии – это понимание их эмоционального состояния. Не каждый ребенок с проблемами сможет словами выразить, что его беспокоит или что ему больше всего понравилось, что ему было непонятным во время занятия, а какую тему он, наоборот, хорошо усвоил.

Это связано с особенностями строения коры головного мозга таких детей. С помощью различных нейросетей возможно анализировать невербальные сигналы, например, мимику и жесты, это позволяет более точно оценивать эмоциональное состояние ребенка, что в свою очередь поможет родителям и педагогам лучше понять потребности ребенка и адаптировать подходы к обучению и взаимодействию. Исследования в области автоматического распознавания эмоций ведутся уже достаточно давно.

Существует несколько методов, позволяющих выявлять эмоциональное состояние: через визуальные признаки, такие как мимика, походка и речь (как фонетическая, так и контекстная), а также с помощью более глубоких анализов, например, электрокардиограммы. Конечно, это уже более серьезная процедура, на проведение которой необходимы достаточно весомые поводы. Но, несомненно, одним из самых важных индикаторов текущего состояния человека является голос. Он отражает переживания человека в данный момент, отношение к событиям и общее самочувствие, а также может давать представление о темпераменте и личностных качествах.

Наиболее полное представление о внутреннем психоэмоциональном состоянии может дать анализ связной речи: как расставлены логические акценты, с какой скоростью произносятся слова, как формируются фразы и какие наблюдаются отклонения от нормы. Эти реакции часто плохо контролируются и могут быть скрытыми, что делает их особенно ценными для анализа. Распознавание эмоций по лицу является более трудоемким и дорогостоящим подходом. Для выделения признаков лица исследователи в основном используют так называемые двигательные единицы лица. Базовые эмоции для классификации также выбираются

согласно FACS: радость, злость, грусть, отвращение, страх и удивление (иногда в список базовых включают эмоцию презрения). Также система может выявить триггеры, которые дестабилизируют эмоциональное состояние учащегося, и впредь избегать их.

Исследования показывают, что использование технологий распознавания эмоций может значительно улучшить коммуникацию между детьми с аутизмом и окружающими. Такие системы могут предоставлять обратную связь о том, как ребенок реагирует на различные ситуации, способствуя более глубокому пониманию его внутреннего мира. Но такие системы, во-первых, очень дорогостоящие, а во-вторых, не очень просты в использовании. По нашему мнению, для начала их стоит внедрять в реабилитационные центры. Однако стоит сделать примечание, что использование таких технологий может привести к новым слухам, что ИИ заменит учителя.

Действительно, опасения по поводу замены живых учителей искусственным интеллектом часто обсуждаются в обществе. Однако важно понимать, что на текущем этапе развития технологий ИИ не способен полностью заменить человеческий фактор в образовании. Во-первых, учителя играют ключевую роль в установлении эмоциональной связи с учениками, что способствует созданию безопасной и поддерживающей образовательной среды. ИИ, даже с продвинутыми алгоритмами распознавания эмоций, не может полностью воспроизвести человеческие чувства и эмпатию. Во-вторых, учителя обладают интуицией и опытом, позволяющими им адаптировать свои методы обучения в зависимости от индивидуальных потребностей учеников. ИИ может предоставлять персонализированные рекомендации, но не всегда способен учитывать все нюансы человеческого взаимодействия.

Также стоит заметить, что образование не ограничивается только передачей знаний. Важной частью является развитие социальных навыков, которые происходят в процессе взаимодействия с учителем и сверстниками. ИИ не может заменить этот опыт. Таким образом, хоть технологии и могут значительно улучшить образовательный процесс, но они скорее будут служить дополнением к работе учителей, а не заменой. В будущем можно ожидать более тесного сотрудничества между ИИ и педагогами, что позволит создать более эффективные и индивидуализированные подходы к обучению. Так что переживания по этому поводу хоть и понятны, но совершенно бессмысленны.

Список литературы

1. Даггэн С. Искусственный интеллект в образовании: изменение темпов обучения: аналит. записка ИИТО ЮНЕСКО / С. Даггэн; ред. С.Ю. Князева; пер. с англ. А.В. Паршакова. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020.
2. Ковалев В.В. Качество высшего образования в России: когнитивные ресурсы онлайн-обучения / В.В. Ковалев, А.В. Дятлов, А.В. Лацвеева // Наука. Культура. Общество. – 2022. – Т. 28. №2. – С. 57–69. DOI 10.19181/nko.2022.28.2.5. EDN GUCHUU
3. Карпенко Е.А. Интерактивные технологии в обучении. Педагогика нового времени / Е.А. Карпенко, О.И. Райс. – Екатеринбург: Издательские решения, 2020. – 80 с.

Савинова Евгения Владимировна
студентка

Научный руководитель
Меремьянина Александра Ивановна
канд. пед. наук, доцент

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

СОВРЕМЕННАЯ АРТ-ТЕРАПИЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы возможностей использования современных методов арт-терапии в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха. Раскрывается значение художественно-творческой деятельности как средства эмоционального развития, формирования коммуникативных навыков и повышения мотивации к взаимодействию с окружающим миром. Особое внимание уделяется специфике применения арт-терапевтических методов в условиях сенсорного дефицита. Представлена характеристика отдельных форм арт-терапии, используемых в работе с детьми с нарушением слуха, а также их влияние на развитие эмоциональной и познавательной сферы дошкольников.

Ключевые слова: арт-терапия, дети с нарушением слуха, дошкольный возраст, коррекционная педагогика, художественно-творческая деятельность, эмоциональное развитие.

Введение.

Арт-терапия является направлением психолого-педагогической помощи, основанным на использовании художественно-творческой деятельности для развития личности и коррекции эмоционального состояния. В образовательной практике она рассматривается как эффективное средство поддержки детей, испытывающих трудности в коммуникации и социальной адаптации [6, с. 312].

В основе арт-терапевтического подхода лежит идея о том, что творческая деятельность позволяет выражать внутренние переживания через образы, цвет и форму. Такие формы самовыражения особенно важны для детей с ограниченными возможностями здоровья [2, с. 368].

Для детей с нарушением слуха арт-терапия приобретает особое значение, поскольку ограниченность слухового восприятия влияет на развитие речи и коммуникативных навыков. В этих условиях художественно-творческая деятельность может выступать альтернативным способом выражения эмоций и впечатлений [9, с. 720].

Использование арт-терапевтических методов способствует развитию эмоциональной сферы, воображения и образного мышления детей [5, с. 224].

Таким образом, арт-терапия выступает эффективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха.

Особенности использования арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха.

Применение арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха имеет особенности, связанные со спецификой сенсорного дефицита. Ограниченность слухового восприятия влияет на развитие речи и коммуникативных навыков, что может затруднять взаимодействие со сверстниками и взрослыми [1, с. 256].

В этих условиях особое значение приобретают виды деятельности, основанные на зрительном и тактильном восприятии. Арт-терапия позволяет выражать чувства и впечатления через рисунок, цвет и различные художественные материалы [3, с. 256].

Художественно-творческая деятельность способствует развитию эмоциональной сферы, воображения и навыков взаимодействия. Совместные занятия создают условия для сотрудничества между детьми и педагогом и положительно влияют на развитие социальных навыков [8, с. 272].

Таким образом, использование арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха способствует развитию эмоциональной выразительности и коммуникативной активности.

Практическое применение арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха.

С целью изучения возможностей использования арт-терапии в коррекционно-развивающей работе было организовано практическое занятие с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха. Практическая работа проводилась в группе детей 5–6 лет и была направлена на развитие эмоциональной выразительности и коммуникативной активности.

В ходе занятий использовались различные формы арт-терапии: рисование, лепка и создание коллективных творческих работ. Занятия проводились в игровой форме, что способствовало активному включению детей в творческую деятельность.

Особое внимание уделялось использованию визуальных и тактильных материалов, поскольку для детей с нарушением слуха данные каналы восприятия играют важную роль в познании окружающего мира. Работа с художественными материалами способствовала развитию сенсорного опыта, воображения и творческой активности детей.

В процессе занятий применялись арт-терапевтические упражнения, направленные на развитие эмоциональной выразительности и взаимодействия между детьми.

В ходе проведения занятий педагог оказывал детям индивидуальную поддержку, помогая выбрать художественные материалы и способы выполнения заданий. Это позволило создать комфортную атмосферу взаимодействия [4, с. 280].

Таблица 1

Примеры арт-терапевтических методов, используемых в работе с детьми с нарушением слуха

Вид деятельности	Цель применения	Развиваемые навыки
Рисование красками и карандашами	Выражение эмоций и впечатлений	Эмоциональная выразительность, воображение
Лепка из пластилина	Развитие тактильного восприятия	Мелкая моторика, сенсорное развитие
Создание коллективного коллажа	Развитие взаимодействия между детьми	Коммуникативные навыки
Аппликация из цветной бумаги	Развитие образного мышления	Внимание, творческое мышление

Результаты исследования.

Наблюдение за деятельностью детей в процессе выполнения арт-терапевтических заданий показало положительные изменения в их эмоциональном состоянии и активности. Дети проявляли интерес к художественным материалам и активно включались в творческую деятельность.

Было отмечено, что художественно-творческая деятельность способствует более свободному выражению эмоций и развитию коммуникативных навыков. Некоторые дети, ранее проявлявшие скованность в общении, становились более открытыми и охотно демонстрировали результаты своей работы педагогу и сверстникам.

Полученные наблюдения позволяют сделать вывод о том, что использование арт-терапевтических методов способствует развитию эмоциональной выразительности и коммуникативной активности детей дошкольного возраста с нарушением слуха [7, с. 304].

Заключение.

Таким образом, использование арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста с нарушением слуха является эффективным направлением коррекционно-развивающей

деятельности. Художественно-творческая деятельность способствует выражению эмоций, развитию коммуникативных навыков и повышению познавательной активности детей.

Применение арт-терапевтических методов создаёт благоприятный эмоциональный фон занятий и расширяет возможности самовыражения ребёнка. Для детей с нарушением слуха особое значение имеет использование зрительных и тактильных каналов восприятия, что позволяет частично компенсировать сенсорный дефицит [10, с. 240].

Полученные результаты подтверждают целесообразность включения арт-терапии в систему коррекционно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста.

Список литературы

1. Богданова Т.Г. Психология лиц с ограниченными возможностями здоровья / Т.Г. Богданова. – М.: Академия, 2018. – 256 с.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2020. – 368 с.
3. Копытин А.И. Арт-терапия: теория и практика / А.И. Копытин. – СПб.: Речь, 2019. – 256 с.
4. Коробейников И.А. Психология развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья / И.А. Коробейников. – М.: Юрайт, 2020. – 280 с.
5. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии в образовательной среде / Л.Д. Лебедева. – М.: Академия, 2018. – 224 с.
6. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2019. – 312 с.
7. Мастюкова Е.М. Коррекционная педагогика / Е.М. Мастюкова. – М.: Владос, 2019. – 304 с.
8. Никольская О.С. Психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья / О.С. Никольская. – М.: Просвещение, 2021. – 272 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2020. – 720 с.
10. Шматко Н.Д. Дети с нарушением слуха: обучение и воспитание / Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2017. – 240 с.

Юкланова Светлана Станиславовна

педагог-психолог

Озякова Светлана Валерьевна

старший воспитатель

Князькова Наталья Николаевна

воспитатель

Фиркина Ольга Витальевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №14 «Солнышко»

г. Шумерля, Чувашская Республика

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация: в статье рассматривается тема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного дошкольного образования. Описаны этапы работы, рассмотрены здоровьесберегающие технологии и коррекционные методы арт-терапии. Подчеркнута роль дифференцированного консультирования семей и совместных проектов с родителями. Выделена эффективность интеграции коррекционно-здоровьесберегающих технологий для социализации, развития творческого потенциала и активизации личностного потенциала дошкольников в инклюзивной среде.

Ключевые слова: коррекция развития, инклюзивное образование, комплексная технология, ранняя социализация.

Всем известно, что дошкольный возраст обладает особой ценностью для последующего развития человека. В основании системы психолого-педагогического сопровождения лежат

возрастные особенности детей на разных периодах развития и психолого-педагогические направления деятельности.

По мнению многих исследователей, психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но и выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Меняется и современная система дошкольного образования, характеризующаяся переосмыслением принципов, содержания, форм, методов обучения и воспитания [2, с. 12].

Важно отметить, что особенно данные изменения касаются тех педагогов, которые работают с детьми с особыми образовательными потребностями. Одним из приоритетных направлений развития современного дошкольного образования является обеспечение ранней социализации и интеграции в общество детей с особенностями в развитии и в поведении.

Инклюзивное обучение в детских учреждениях делает возможным оказание необходимой психолого-педагогической и медико-социальной помощи большому количеству детей, позволяет максимально приблизить ее к месту жительства ребенка, обеспечить родителей консультативной поддержкой, а также подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями здоровья. Инклюзивное обучение предполагает совместное образование детей с особыми образовательными потребностями и нормально развивающихся сверстников в пределах одной группы по разным образовательным маршрутам. Необходимо отметить, что работа педагога-психолога в детском саду предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Существует несколько этапов работы с особенными детьми.

1. Организационно-методический этап, который включает в себя набор детей в группу, определение индивидуального образовательного маршрута.

2. Диагностический этап, включающий проведение индивидуальной и групповой диагностики детей, сбор анамнестических данных ребёнка.

3. Коррекционно-развивающий этап. Подразумеваются индивидуальные, подгрупповые и групповые занятия с педагогом-психологом и совместная работа с другими специалистами детского сада.

4. Заключительный этап характеризуется проведением итоговой диагностики, подведением итогов.

Диагностическое обследование детей проводится три раза в год, в начале, середине и в конце учебного года.

В настоящее время в образовательном процессе выдвигаются идеи развития и саморазвития личности, раскрытия творческого потенциала ребенка, его активности и самостоятельности [2, с. 9].

Данные принципы реализуются на разных этапах индивидуальной и подгрупповой работы с воспитанниками.

Целью здоровьесберегающих технологий является обеспечение возможности сохранения здоровья, формирование у субъекта образовательного процесса необходимых знаний, умений, навыков по здоровому образу жизни.

В рамках профессиональной деятельности педагога-психолога активно применяются такие здоровьесберегающие технологии как:

- сохранения и стимулирования здоровья (гимнастика (для глаз, дыхательная и др.), динамические паузы, пальчиковые игротренинги и пр.);
- обучения здоровому образу жизни (коммуникативные игры, элементы игротренингов, игровой самомассаж);

- коррекционные (арт-терапия, технология музыкального воздействия, сказкотерапия, психогимнастика и др.).
- здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов.

Особое место в работе педагога-психолога занимают коррекционно- здоровьесберегающие технологии.

Применение традиционных методов, приемов и средств в индивидуальной коррекционной работе психолога зачастую не приносит ожидаемый результат. Это обуславливает необходимость поиска новых эффективных методов работы с детьми. Особое место среди них занимают методы арт-терапии.

В работе используются такие виды арт-терапии как музыкотерапия, кинезитерапия, изотерапия и др.

Хотелось бы отдельно выделить одно из основных направлений арт-терапии – имаготерапию. Под имаготерапией в психологии понимается психотерапевтический метод, заключающийся в тренировке клиента в воспроизведении определенного комплекса характерных образов с коррекционной целью [3, с. 5].

В работе педагога-психолога ДОО большую актуальность составляют куклотерапия, либропсихотерапия, а также сказкотерапия.

Практика психокоррекционной деятельности с детьми доказывает, что положительного результата можно добиться только при совместной продуктивной работе с семьей. Мы рассматриваем такие формы работы, как психологическое консультирование, другими словами, дифференцированный подход к каждой семье, имеющей «особого» ребенка.

Все используемые педагогом-психологом технологии одинаково эффективны, безопасны как в работе с взрослыми, так и с детьми.

С расширением возможностей использования современных образовательных технологий в работе педагога-психолога позволяет сделать воспитательно-образовательный процесс развивающим, привлекательным для ребенка, приводит к повышению эффективности коррекционно-развивающих психолого-педагогических воздействий, способствует активизации личностного потенциала дошкольника. Вместе мы создаем творческие, исследовательские проекты совместные праздники, ведь родители могут увидеть достижения своего ребенка, поверить в его успех, поучаствовать совместно с ребенком в конкурсах различного уровня.

Список литературы

1. Осипова А.А. Общая психокоррекция / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2004. – 512 с.
2. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учеб. пособие / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2007. – 474 с. EDN UCIVNP
3. Трясорукова Т. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: речедвигательные, сенсомоторные, нейропсихологические игры, нейродинамическая гимнастика / Т. Трясорукова.
4. Слюсарева Е.С. Методы психологической коррекции / Е.С. Слюсарева, Г.Ю. Козловская. – Ставрополь, 2011. – 240 с.

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Агеева Татьяна Михайловна

воспитатель

Гаврилова Светлана Викторовна

воспитатель

Павлова Ольга Анатольевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №130»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

РАЗВИТИЕ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по развитию словесно-логического мышления у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Отмечается, что содержание занятий обычно структурируется по тематическим блокам: логические операции сравнения и обобщения на наглядном материале, классификация через словесные игры, исключение лишнего предмета, установление закономерностей с использованием в речи сложноподчиненных предложений, обучение рассуждению и самостоятельным выводам.

Ключевые слова: словесно-логическое мышление, старший дошкольный возраст, тяжелые нарушения речи.

Развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников, страдающих от тяжелых нарушений речи, представляет собой одну из самых актуальных и сложных задач в области современной коррекционной педагогики и логопедии. Эта область работы требует особого внимания и тщательного подхода, поскольку у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) наблюдаются не только изолированные проблемы с речью, но и сложные системные нарушения, которые затрагивают всю познавательную сферу. Исследования показывают, что речевые расстройства часто сопровождаются задержками в когнитивном развитии, что выражается в снижении скорости обработки информации и мозаичной сформированности мыслительных операций. Эти факторы, в свою очередь, создают значительные трудности в процессе обучения в школе, особенно когда речь идет о решении математических задач и использовании сложных логико-грамматических конструкций.

Словесно-логическое мышление является высшей ступенью развития мыслительных процессов и формируется на основе более ранних, таких как наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. Оно предполагает способность оперировать понятиями и логическими связями, строить суждения и умозаключения без непосредственной опоры на практические действия или визуальные образы.

О.В. Инишева [2] констатирует, что для детей с тяжелыми нарушениями речи развитие словесно-логического мышления имеет свои особенности и специфику. У таких детей часто возникают трудности в выделении существенных признаков предметов, а также в обобщении, классификации и установлении причинно-следственных связей. При этом важно отметить, что мыслительные операции у этих детей могут быть сохранены на уровне практических действий, однако они не могут быть полноценно реализованы в речевом плане из-за ограниченности вербальных средств.

Ключевым методологическим принципом коррекционной работы с дошкольниками, имеющими ТНР, является понимание преемственности в развитии когнитивных процессов. Согласно информационной теории развития психики, предложенной Л.М. Веккером, формирование словесно-логического мышления должно начинаться с развития его базовых уровней, то есть наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Недостаточный учет этой закономерности может привести к неоправданным задержкам в интеллектуальном развитии детей. Поэтому на начальных этапах коррекционной работы педагоги должны опираться на более простые мыслительные операции, такие как анализ и классификация объектов, используя наглядные материалы. Это позволяет детям постепенно осваивать более сложные концепции, что, в свою очередь, способствует их общему развитию.

В процессе работы с детьми с ТНР необходимо использовать различные методы и приемы, которые помогут развить их словесно-логическое мышление. Это могут быть игры, направленные на развитие внимания и памяти, задачи на классификацию и обобщение, а также упражнения на установление логических связей между предметами и явлениями. Важным аспектом является также создание комфортной и поддерживающей атмосферы, в которой дети смогут свободно выражать свои мысли и идеи, не боясь ошибок. Таким образом, развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи требует комплексного подхода и учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Педагоги и логопеды должны работать в тесном взаимодействии, чтобы создать оптимальные условия для развития детей, что позволит им преодолеть существующие трудности и подготовиться к успешному обучению в школе.

Развитие словесно-логического мышления у дошкольников с ТНР является важной задачей, которая требует комплексного и системного подхода. Необходимо применять разнообразные методы и техники, чтобы обеспечить полноценное развитие речевых и мыслительных навыков у детей. Обычно занятия структурируются по тематическим блокам, которые включают в себя различные логические операции, такие как сравнение и обобщение. Эти операции часто реализуются на наглядном материале, что помогает детям лучше усваивать информацию.

М.А. Зернова [1] отмечает, что классификация предметов через словесные игры также играет ключевую роль в развитии логического мышления. В ходе таких игр дети учатся выделять лишние предметы, устанавливать закономерности и формулировать свои мысли с использованием сложноподчиненных предложений. Это не только развивает их речь, но и способствует формированию навыков рассуждения и самостоятельного вывода. Важно акцентировать внимание на том, что дети должны уметь использовать сложные речевые конструкции, которые выражают логические связи, такие как причинно-следственные, целевые и условные отношения. В процессе формирования временных представлений у детей также происходит усвоение глагольных форм, что позволяет им корректно применять их при описании различных событий. Это, в свою очередь, способствует одновременному развитию как мышления, так и речи.

Среди множества игровых приемов, которые зарекомендовали себя как эффективные, В.Г. Коваль [3] выделяет игры на ассоциации. В таких играх дети учатся устанавливать связи между словами и образами, что значительно обогащает их словарный запас и развивает воображение. Одной из интересных игр является «Второе слово», в которой детям предлагается создать ассоциативные цепочки. На одно слово необходимо подобрать ассоциацию, а затем отгадать исходное слово, исходя из цепочки ассоциаций. Это упражнение не только развивает логическое мышление, но и способствует улучшению речевых навыков. Другая игра, «Кто похвалит лучше всех», помогает детям подбирать множество характеристик для одного объекта, что развивает их умение выделять разные свойства и качества, а также обогащает их речевой опыт. Игры на отношение понятий, такие как «Чего больше в огороде: овощей или

огурцов?»), способствуют освоению родовидовых отношений и логике соподчинения понятий. Эти задания позволяют детям не только учиться различать и классифицировать объекты, но и развивать свои аналитические способности. Кроме того, карты Проппа, используемые для анализа структуры сказок, становятся ценным инструментом в коррекционной работе. Они стимулируют развитие речи, помогают запоминать информацию и учат детей более точно пересказывать текст.

Современные подходы к коррекционной работе также включают использование интеллектуального тренинга как метода развития речевых способностей и словесно-логического мышления. Этот подход предполагает систематическое применение заданий, направленных на формирование навыков анализа, синтеза, обобщения и классификации. Он позволяет индивидуализировать процесс обучения, учитывая особенности каждого ребенка, что является важным аспектом в работе с дошкольниками с ТНР.

Следует отметить, что эффективность коррекционной работы напрямую зависит от уровня речевых навыков ребенка. Чем активнее и разнообразнее развивается речь, тем легче и быстрее происходит формирование логического мышления. Поэтому важно не только использовать разнообразные методы и приемы, но и постоянно отслеживать прогресс каждого ребенка, корректируя подходы и задания в зависимости от их индивидуальных потребностей и возможностей. Перспективным направлением также является интеграция усилий специалистов разного профиля – логопедов, воспитателей, психологов и родителей. Только комплексный подход, включающий диагностику дефицитов, индивидуальные и подгрупповые занятия, использование современных информационно-коммуникационных технологий и активное вовлечение семьи в коррекционный процесс, способен обеспечить устойчивый результат.

Список литературы

1. Зернова М.А. Система работы по формированию словесно-логического мышления у дошкольников с ТНР в рамках планирования коррекционно-развивающей деятельности / М.А. Зернова. – URL: <https://clck.ru/3RuYeE> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Инишева О.В. Формирование предпосылок развития словесно-логического мышления у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / О.В. Инишева. – URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/58623/2/2024inishevaov.pdf> (дата обращения: 11.02.2026).
3. Коваль В.Г. Методы и приёмы развития мыслительных операций у старших дошкольников с ТНР / В.Г. Коваль // Молодой ученый. – 2023. – №19(466). – С. 476–478. EDN HFOKVQ

DOI 10.31483/r-154135

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ОТВЕТСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У СЛАБОВИДЯЩИХ ПОДРОСТКОВ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье представлен междисциплинарный анализ проблемы формирования социально ответственной позиции у слабовидящих подростков 11–13 лет. Рассматриваются философские, психологические, педагогические и социальные аспекты становления ответственности в условиях зрительных нарушений. Обосновывается положение о том, что подростковый возраст является сенситивным периодом для формирования системы ценностей и социальных установок, в том числе у детей с нарушениями зрения. Проводится параллель между личностным развитием нормотипичных подростков и их слабовидящих сверстников с опорой на труды классиков тифлопедагогики. Делаются выводы о необходимости интеграции междисциплинарного подхода в коррекционно-педагогическую работу.

Ключевые слова: социальная ответственность, слабовидящие подростки, междисциплинарный подход, тифлопедагогика, тифлопсихология, сенситивный период, социализация, коррекционно-развивающая работа.

Введение.

Формирование социально ответственной позиции личности является одной из ключевых задач современного образования и воспитания. Для подростков с нарушениями зрения этот процесс приобретает особую специфику, обусловленную необходимостью преодоления последствий зрительной депривации и интеграции в социум [3; 8]. Подростковый возраст (11–13 лет) традиционно рассматривается как критический этап становления мировоззрения, нравственных ориентиров и социальных установок. Однако анализ проблемы формирования ответственного поведения у слабовидящих требует выхода за рамки сугубо педагогического подхода и привлечения знаний из философии, психологии и социологии. Междисциплинарный синтез позволяет понять глубинные механизмы интериоризации социальных норм и превращения их во внутренние регуляторы поведения.

Философский аспект: ответственность как способ бытия.

В философском дискурсе категория ответственности традиционно связывается с понятиями свободы и долженствования. С точки зрения экзистенциальной философии, ответственность есть не просто принятие последствий, но способ подлинного существования человека. Для слабовидящего подростка вопрос обретения субъектности стоит особенно остро. Ограничение сенсорного опыта может создавать иллюзию суженного поля свободы, что потенциально ведет к пассивной жизненной позиции.

Как отмечал М.М. Бахтин, «быть – значит действовать ответственно», и эта максима обретает особый смысл в контексте инклюзивной культуры. Философско-антропологический подход позволяет рассматривать социальную ответственность слабовидящего не как компенсаторный механизм, а как высшую форму самореализации. Экстраполяция этого тезиса на тифлопедагогику означает, что формирование ответственности у подростков с нарушением зрения должно строиться на признании их абсолютной субъектности и способности к автономному нравственному выбору.

Психологический аспект: структура личности и механизмы развития.

С позиции психологии, социальная ответственность представляет собой интегративное свойство личности, включающее когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Л.С. Выготский в своей культурно-исторической концепции подчеркивал, что развитие высших психических функций, включая нравственное сознание, подчиняется общим закономерностям как в норме, так и при патологии, однако пути развития могут быть иными [1].

Исследования в области тифлопсихологии подтверждают, что зрительная депривация не изменяет сущности психического развития, но вносит специфику в процесс накопления социального опыта. Как указывает А.Г. Литвак, трудности в дистантном восприятии мимики и пантомимики могут обеднять эмоциональный интеллект, что затрудняет адекватную оценку последствий своих поступков для окружающих [3]. Однако именно в подростковом возрасте, когда ведущей деятельностью становится интимно-личностное общение, эти трудности могут быть успешно компенсированы при условии целенаправленной психолого-педагогической поддержки.

Педагогический аспект: единство закономерностей развития.

Педагогическое измерение проблемы базируется на фундаментальном положении о том, что личностное развитие слабовидящих подростков происходит по тем же принципам, что и у их сверстников без нарушений зрения. Этот тезис был обоснован плеядой выдающихся отечественных тифлопедагогов. М.И. Земцова в своих работах подчеркивала, что «слепота и слабовидение не меняют социальной сущности человека», а значит, и цели воспитания остаются едиными [2].

Б.И. Коваленко и Н.Б. Коваленко в своих трудах по вопросам социально-трудовой адаптации доказывали, что формирование активной жизненной позиции у незрячих возможно лишь при включении их в реальные общественные отношения. Л.И. Солнцева, разрабатывая теорию компенсации, указывала на то, что социальный фактор является ведущим в преодолении последствий дефекта: «Чем раньше ребенок с нарушением зрения включается в активную деятельность, тем успешнее формируется его личность» [8]. И.С. Моргулис в своих исследованиях акцентировал внимание на том, что нравственное воспитание детей с нарушением зрения должно строиться на тех же ценностных основаниях, что и в массовой школе. Л.И. Пласина, изучая особенности развития слабовидящих детей, отмечала, что «коррекционная работа должна быть направлена не на приспособление к дефекту, а на развитие полноценной личности, способной к ответственным поступкам» [6].

Социальный аспект: интеракция и групповая динамика.

Социальный контекст формирования ответственности у слабовидящих подростков связан с особенностями их межличностного взаимодействия. Исследования Г.В. Никулиной и И.Н. Никулиной показывают, что у подростков с нарушениями зрения существуют особенности в развитии коммуникативных навыков, что напрямую влияет на характер их социальной ответственности [4]. В своем исследовании авторы выявили, что у слабовидящих подростков чаще доминирует коллективистический тип восприятия группы, что выражается в высокой значимости психологического климата и ориентации на групповые нормы [5]. Однако при низком уровне развития коммуникативных навыков это может приводить к конформному, а не к осознанно ответственному поведению. Для подростков 11–13 лет, входящих в сложную систему социальных отношений, критически важным является опыт принятия самостоятельных решений и ответственности за них перед коллективом.

Сенситивный период: возрастные возможности 11–13 лет.

Подростковый возраст (11–13 лет) является сенситивным для формирования системы ценностей и социальных установок. В тифлопсихологии этот тезис находит многократное подтверждение. Как отмечала Л.И. Солнцева, именно в этом возрасте у детей с нарушением зрения происходит перестройка самосознания, формируется «чувство взрослости», что создает благоприятные условия для воспитания ответственности [8].

В работах В.З. Денискиной подчеркивается, что у слабовидящих подростков в этот период активно развиваются рефлексивные способности, они начинают осознавать не только свои ограничения, но и свои возможности влиять на окружающую действительность.

Исследования А.М. Виленской показывают, что в возрасте 11–13 лет закладываются основы социального интеллекта, и специально организованная работа по развитию способности прогнозировать последствия своих поступков дает максимальный эффект.

С позиции социальной психологии (Г.М. Андреева), этот возраст характеризуется переходом от «формального» следования правилам к их интернализации. Для слабовидящих подростков этот переход может быть осложнен недостаточностью визуальной информации о социальных нормах (наблюдение за поведением других), но успешно компенсироваться через вербальное опосредование и включение в совместную деятельность.

Современные исследования проблемы.

Анализ современной научной литературы показывает устойчивый интерес исследователей к проблеме социального развития слабовидящих подростков. Г.В. Никулина и И.Н. Никулина в своих работах 2024 года разрабатывают проблему готовности слепых и слабовидящих юношей к достижению жизненного успеха. Авторы подчеркивают, что социальная ответственность является ключевым компонентом этой готовности и требует специальной диагностики и коррекции. Ими предложена диагностическая программа, позволяющая выявить степень сформированности личностной готовности к самостоятельной жизни [5].

Н.П. Полякова в своих исследованиях, посвященных социально-личностному развитию слепых подростков, акцентирует внимание на формировании универсальных учебных действий как основе социально ответственного поведения. Она доказывает, что специально организованная работа позволяет незрячим подросткам успешно взаимодействовать со зрячими сверстниками и проявлять свои способности наравне с ними [7].

Н.Ш. Тюрина в своих публикациях последних лет рассматривает вопросы социально-бытовой ориентировки как основы формирования ответственности за себя и своих близких. Она подчеркивает, что овладение навыками самостоятельного проживания бытовых ситуаций напрямую коррелирует с уровнем социальной ответственности личности.

Е.В. Залюбовская, разрабатывая методики оценки отношений подростка с классом, создала инструментарий, позволяющий диагностировать готовность к ответственному поведению в группе. Ее модификации методик успешно применяются в работе со слабовидящими подростками.

Исследования С.А. Покутневой посвящены формированию жизненных компетенций у детей с нарушением зрения. Автор доказывает, что социальная ответственность формируется лишь в деятельности, имеющей личностный смысл и общественную значимость. Особое внимание уделяется волонтерской практике как средству воспитания ответственности.

В работах В.В. Синявского и В.А. Федорошина, адаптированных для тифлопедагогики, обосновывается взаимосвязь организаторских склонностей и уровня социальной ответственности: чем выше готовность брать на себя организаторские функции, тем выше уровень ответственности за общее дело.

Выводы.

Проведенный междисциплинарный анализ позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Формирование социально ответственной позиции у слабовидящих подростков представляет собой сложный процесс, детерминированный философскими (субъектность), психологическими (интериоризация норм) [1; 3], педагогическими (целенаправленное воспитание) [2; 6; 8] и социальными (интеграция в группу) факторами [4; 5].

2. Подростковый возраст 11–13 лет является сенситивным периодом для формирования системы ценностей и социальных установок, что подтверждается исследованиями в области

возрастной психологии и тифлопсихологии [8]. У слабовидящих детей этот период имеет свои особенности, связанные с необходимостью вербального опосредования социальных норм [3].

3. Принципиальное положение тифлопедагогики о единстве закономерностей развития нормотипичных детей и детей с нарушениями зрения (Л.С. Выготский [1], М.И. Земцова [2], Л.И. Солнцева [8], А.Г. Литвак [3], Л.И. Плаксина [6], И.С. Моргулис) является методологической основой для построения системы воспитания социальной ответственности.

4. Современные исследования (Г.В. Никулина, И.Н. Никулина [4; 5], Н.П. Полякова [7], Н.Ш. Тюрина) акцентируют внимание на необходимости диагностического сопровождения процесса формирования ответственности и разработки вариативных программ, учитывающих индивидуальные особенности подростков.

Заключение.

Социально ответственная позиция поведения слабовидящих подростков не возникает стихийно, а требует целенаправленного формирования в условиях специально организованной образовательной среды. Междисциплинарный подход позволяет учитывать все аспекты этого сложного личностного образования: от философского осмысления свободы выбора до конкретных педагогических технологий развития коммуникативных навыков. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой индивидуализированных программ, учитывающих не только возрастные и типологические особенности, но и уникальный жизненный опыт каждого слабовидящего подростка.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5: Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Земцова М.И. Дети с глубокими нарушениями зрения / под ред. М.И. Земцовой, А.И. Каплан, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 376 с.
3. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 271 с.
4. Никулина Г.В. Научно-методические подходы к развитию конструктивного взаимодействия подростков с нарушениями зрения / Г.В. Никулина, И.Н. Никулина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2025. – №4. – С. 45–58. DOI 10.35231/18186653_2025_4_45. EDN AODLIY
5. Никулина Г.В. Готовность слепых и слабовидящих юношей к достижению успеха в жизни: диагностика, коррекция, развитие / Г.В. Никулина, И.Н. Никулина // Специальное образование. – 2024. – №4(76). – С. 34–46. EDN VPPOMA
6. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: Город, 1998. – 262 с.
7. Полякова Н.П. Социально-личностное развитие слепых подростков / Н.П. Полякова // Развитие образования. – 2019. – №2(4). – С. 45–48.

Долганова Анна Александровна

учитель-логопед

МОУ «Краснооктябрьская СОШ»

с. Красный Октябрь, Белгородская область

Сиротенко Мария Владимировна

учитель-логопед

МОУ «Октябрьская СОШ»

пгт Октябрьский, Белгородская область

Сердюкова Лариса Викторовна

учитель-логопед

МОУ «Малиновская ООШ»

п. Малиновка, Белгородская область

КОРРЕКЦИЯ АГРАММАТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации работы по коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников. Отмечается, что основная задача логопедического воздействия заключается в формировании у ребенка морфологических и синтаксических обобщений, а также в создании четких представлений о морфологических элементах слова и структуре предложения.

Ключевые слова: учитель-логопед, логопедическая работа, аграмматическая дисграфия, младший школьный возраст.

Коррекция аграмматической дисграфии у младших школьников является одной из наиболее сложных и актуальных задач в области современной логопедии. Это связано с тем, что аграмматическая дисграфия представляет собой нарушение письменной речи, которое напрямую связано с недоразвитием грамматического строя языка, а также с недостаточностью морфологических и синтаксических обобщений. В результате этого у детей возникают стойкие и специфические ошибки в письме, которые не поддаются обычным орфографическим правилам.

Как правило, аграмматическая дисграфия становится заметной к третьему классу, когда дети, уже овладевшие техническими навыками письма, начинают осваивать грамматические правила. В этот период они могут столкнуться с трудностями в изменении слов по падежам, числам и родам, а также в согласовании слов между собой и в построении логически связанных текстов. Это может вызвать у ребенка значительные трудности в учебе и негативно сказаться на его самооценке и мотивации.

Коррекционная работа по преодолению аграмматической дисграфии должна быть комплексной и системной. Устранение лишь отдельных проявлений дефекта, как правило, не приводит к желаемым результатам. Поэтому необходимо целенаправленно работать над развитием всей речевой системы ребенка в целом.

Основная задача логопедического воздействия заключается в формировании у ребенка морфологических и синтаксических обобщений, а также в создании четких представлений о морфологических элементах слова и структуре предложения.

Коррекционная работа традиционно включает три ключевых направления. Первое направление связано с уточнением структуры предложения. Это означает, что логопед должен помочь ребенку научиться правильно строить предложения, понимать их смысл и грамматическую структуру. Второе направление – это развитие функций словоизменения и словообразования. Здесь важным аспектом является обучение ребенка изменению слов по падежам, числам и

родам, а также образованию новых слов от существующих. Третье направление включает в себя работу по морфологическому анализу и синтезу состава слова, что позволяет ребенку лучше понимать, как слова взаимодействуют друг с другом в предложении.

В современной логопедической практике используется множество эффективных методик и программ, разработанных ведущими специалистами в области логопедии. Одной из таких методик является методика Л.Н. Ефименковой, которая направлена на развитие грамматического строя речи через комплекс упражнений. Эти упражнения включают в себя задания на согласование слов, образование форм слов, правильное употребление предлогов, а также построение предложений из заданных слов. Такой подход помогает детям не только исправлять ошибки в письме, но и развивать их общие речевые навыки.

Программа И.Н. Садовниковой «Грамматика» также предлагает разнообразные задания, которые помогают детям лучше понимать грамматические структуры языка. В рамках этой программы дети выполняют задания на понимание предлогов, согласование прилагательных с существительными, склонение существительных по падежам и согласование времен глаголов. Эти упражнения способствуют формированию у детей устойчивых грамматических навыков и помогают им лучше справляться с письменной речью.

Методика М.А. Поваляевой, известная как «Логопедический букварь», предлагает работу с деформированными предложениями. В рамках этой методики дети учатся исправлять грамматические ошибки в текстах, а также составлять предложения на основе заданных слов. Это позволяет детям не только исправлять свои ошибки, но и развивать креативное мышление и навыки построения предложений.

Важно отметить, что коррекция аграмматической дисграфии требует не только профессионального подхода со стороны логопеда, но и активного участия родителей. Родители могут поддерживать своих детей, создавая дома благоприятную речевую среду, способствуя развитию их речевых навыков через игры, чтение и совместные занятия. Это поможет ребенку не только преодолеть трудности в письме, но и повысить его общую мотивацию к обучению.

Таким образом, коррекция аграмматической дисграфии у младших школьников является огранным и сложным процессом, требующим комплексного подхода и использования разнообразных методик. Системная работа в этом направлении может значительно улучшить навыки письменной речи у детей и помочь им успешно адаптироваться в учебном процессе.

Коррекция аграмматической дисграфии у младших школьников представляет собой сложный и многоаспектный процесс, который сопряжен с целым рядом серьезных трудностей. Это делает данное направление одной из самых сложных ветвей современной логопедической практики. Основная сложность заключается в самой природе аграмматической дисграфии, которая затрагивает фундаментальные и глубинные механизмы языка, отвечающие за грамматическое оформление высказываний. В отличие от других видов дисграфии, ошибки в которых могут быть связаны с нарушениями фонематического слуха или зрительного восприятия, аграмматическая дисграфия сигнализирует о системном недоразвитии речи. В этой ситуации у ребенка не сформированы морфологические и синтаксические обобщения, необходимые для правильного согласования слов, их изменения по падежам, числам и родам, а также для построения сложных предложений и связного текста.

Одной из ключевых трудностей, с которыми сталкиваются логопеды, является то, что аграмматическая дисграфия обычно не проявляется в изоляции. Она входит в структуру более сложного симптомокомплекса, известного как общее недоразвитие речи. Это состояние может наблюдаться у детей, страдающих такими нарушениями, как дизартрия, алалия, задержка психического развития или умственная отсталость. У таких школьников, особенно тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья, оказывается несформированными не только лексико-грамматические структуры, но и многие высшие психические функции. К ним относятся зрительный анализ и синтез, пространственные представления, слухоречевая

память, внимание, а также эмоционально-волевая сфера. Это обстоятельство подразумевает, что логопеду необходимо работать не с изолированным дефектом, а с целым комплексом взаимосвязанных нарушений. Такой подход требует системного подхода и значительных временных затрат, что делает процесс коррекции еще более сложным.

Серьезной проблемой является стойкий характер аграмматизмов на письме, которые с трудом поддаются коррекции. Исправить их, сосредоточившись только на конкретных ошибках, невозможно. Необходимо выстраивать целенаправленную работу по формированию всей речевой системы в целом. Это включает в себя одновременное развитие навыков словообразования и словоизменения, закрепление правильного построения предложений и расширение словарного запаса.

Важно отметить, что работа с детьми, страдающими аграмматической дисграфией, должна быть не только коррекционной, но и развивающей. Логопеду необходимо создавать условия для формирования у ребенка не только грамотности, но и общей речевой культуры. Это подразумевает использование различных методов и приемов, направленных на развитие всех компонентов речевой деятельности. К примеру, можно применять игры и упражнения, которые способствуют развитию фонематического слуха, зрительного восприятия и других необходимых навыков.

Важно также вовлекать детей в активное участие в речевой деятельности, чтобы они могли применять полученные знания на практике. Ключевым аспектом работы является создание положительной мотивации у ребенка к обучению и коррекции.

Список литературы

1. Аладьина О.М. Система логопедической работы по коррекции аграмматической дисграфии у младших школьников / О.М. Аладьина. – URL: <https://clck.ru/3Rqr5D> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Даньковская Я.Ю. Аграмматизмы в устной и письменной речи учащихся младших классов с задержкой психического развития (нейропсихологический подход) / Я.Ю. Даньковская // Вестник КГУ. – 2010. – №4.
3. Чернова С.А. Формы коррекционной работы по устранению аграмматической дисграфии у младших школьников с ОВЗ / С.А. Чернова. – URL: <https://clck.ru/3Rqqyq> (дата обращения: 11.02.2026).

Ларионова Оксана Александровна

учитель-логопед

МБОУ «СОШ №7 им. Олега Беспалова»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С РАС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об организации логопедической работы с младшими школьниками с расстройствами аутистического спектра. Отмечается, что основная цель этой работы заключается в формировании коммуникативного поведения, где речь становится инструментом взаимодействия с окружающим миром, а не просто средством аутостимуляции.

Ключевые слова: логопедическая работа, расстройства аутистического спектра, РАС, младший школьный возраст, начальная школа.

Логопедическая работа с младшими школьниками, которые имеют расстройства аутистического спектра (РАС), представляет собой сложный и многоуровневый процесс. Этот процесс выходит далеко за рамки традиционной коррекции звукопроизношения и включает в себя множество аспектов, которые необходимо учитывать.

С.В. Андреева [1] отмечает, что основная цель заключается в создании условий для общения и установления связи между ребенком и окружающим миром. Речь у детей с аутизмом может проявляться по-разному: от полного ее отсутствия до наличия развернутых, но зачатую некоммуникативных монологов, которые могут быть насыщены цитатами из книг или мультфильмов. Именно поэтому логопедическое воздействие должно быть подчинено одной главной цели – формированию коммуникативного поведения. В этом контексте слово становится не просто инструментом передачи информации, а средством взаимодействия с окружающими, что особенно важно для детей с РАС, у которых могут быть свои уникальные способы восприятия и обработки информации.

Первый и, пожалуй, самый важный этап работы логопеда с такими детьми заключается в установлении эмоционального контакта. В отличие от нейротипичных детей, младший школьник с РАС может испытывать значительный дискомфорт от вторжения в его личное пространство, от новой обстановки и незнакомого человека. Поэтому специалисту крайне важно избегать излишней настойчивости и не требовать немедленного выполнения инструкций. Начало занятий часто проходит в щадящей сенсорной атмосфере. Логопед говорит негромко, старается избегать резких движений и прямого пристального взгляда, который может восприниматься ребенком как угроза. На этом этапе задача логопеда заключается в том, чтобы дать ребенку возможность привыкнуть к новой обстановке, исследовать кабинет и специалиста в комфортном для себя темпе. Это позволяет сформировать положительное отношение к месту занятий и создать ощущение безопасности.

По мнению Д.С. Бочковой [3], для успешной работы с детьми с РАС критически важна опора на структуру и предсказуемость. Дети с аутизмом часто испытывают трудности с восприятием изменений и нуждаются в четком алгоритме действий. Визуальное расписание, размещенное на столе или доске, может значительно облегчить процесс. Например, расписание может включать такие этапы, как «приветствие – задание 1 – задание 2 – игра – прощание». Это помогает снизить уровень тревожности ребенка, так как он понимает временные границы занятия и последовательность событий. Любое отклонение от привычного плана может вызвать негативную реакцию, поэтому следование установленному порядку является залогом спокойствия и уверенности ученика.

А.В. Блажевич [2] считает, что в процессе работы логопед должен использовать различные методы и приемы, адаптированные под индивидуальные особенности каждого ребенка. Это может включать в себя использование визуальных материалов, таких как карточки с изображениями, схемы, а также игрушки и игровые элементы, которые могут помочь в формировании навыков общения. Например, использование игрушек для ролевых игр может стать отличным способом для развития речевых навыков и формирования коммуникативного поведения, так как дети могут учиться взаимодействовать друг с другом в игровой форме, что делает процесс обучения более увлекательным и менее стрессовым.

Кроме того, важно учитывать, что каждый ребенок с аутизмом уникален, и подход к нему должен быть индивидуализированным. Логопеду необходимо внимательно наблюдать за реакциями ребенка, чтобы корректировать свои методы и подходы в зависимости от его потребностей и уровня комфорта. Например, если ребенок показывает признаки тревоги или дискомфорта, логопед может сделать паузу, изменить формат занятия или предложить ребенку возможность отдохнуть.

Также стоит отметить, что работа с родителями и другими специалистами, такими как психологи и педагоги, играет важную роль в логопедической практике. Сотрудничество с родителями позволяет лучше понять особенности поведения и потребности ребенка, а также создать единый подход к его обучению и развитию. Родители могут предоставить ценную

информацию о том, какие методы и приемы работают лучше всего в домашних условиях, что может быть полезно для логопеда в его работе.

Логопедическая работа с младшими школьниками, которые имеют расстройства аутистического спектра, представляет собой сложное и многогранное направление в области коррекционной педагогики. Данный процесс сопряжен с множеством специфических трудностей, которые делают его одним из самых сложных и ответственных. Эти проблемы выходят за рамки простых технических или методических аспектов, затрагивая глубинные экзистенциальные вопросы, связанные с восприятием, пониманием и желанием взаимодействовать с окружающими. Для большинства детей речь является естественным инструментом, с помощью которого они познают мир и взаимодействуют с ним. Однако для ребенка с аутизмом внутренний мир, его собственные ощущения и стереотипные интересы зачастую оказываются гораздо более значимыми и комфортными, чем внешний мир, который может быть для них непредсказуемым и даже сенсорно агрессивным. В результате этого у таких детей отсутствует внутренняя потребность в общении, дележке впечатлениями, задавании вопросов. Логопед, работающий с такими детьми, сталкивается с ситуацией, когда у ученика просто нет причин заговорить. Стимулы, предлагаемые извне, такие как похвала, новая игрушка или совместная игра, могут оказаться совершенно незначительными и не вызывать никакой реакции. Если у нейротипичного ребенка мотивацией может быть желание получить желаемое или стремление к социальному одобрению, то у ребенка с расстройствами аутистического спектра эти механизмы часто не работают. Попытки активировать их могут натолкнуться на стену полного безразличия или даже негативизма. Это создает дополнительную преграду на пути к успешной коррекции речевых навыков и коммуникации.

Второй серьезный барьер связан с особенностями восприятия и обработки информации. Многие дети с аутизмом обладают так называемым «периферическим» слухом или зрением. Это означает, что они могут слышать обращенную к ним речь, но не реагировать на нее, будучи поглощенными собственными действиями, или, наоборот, реагировать на звуки, не имеющие отношения к общению. Инструкции логопеда, даже самые простые, могут не восприниматься такими детьми, поскольку их внимание может быть сосредоточено на чем-то другом, что для них более интересно или значимо.

Таким образом, работа логопеда с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, требует от специалиста не только высокого уровня профессионализма, но и огромного терпения, гибкости и готовности к постоянному поиску новых подходов. Важно понимать, что каждая ситуация уникальна, и каждый ребенок требует индивидуального подхода. Это может включать в себя использование альтернативных методов коммуникации, таких как жестовый язык, визуальные подсказки или специальные программы, помогающие развивать речевые навыки. Логопед должен быть готов к тому, что традиционные методы могут не работать, и ему придется адаптировать свои стратегии в зависимости от потребностей конкретного ребенка. Это может включать создание комфортной и безопасной обстановки, где ребенок сможет постепенно открываться и развивать свои навыки общения. Важно также учитывать, что для детей с аутизмом может потребоваться больше времени для усвоения новых навыков, и логопед должен быть готов к тому, чтобы поддерживать и мотивировать их на протяжении всего процесса.

Логопедическая работа с младшими школьниками с расстройствами аутистического спектра – это сложный и многофакторный процесс, требующий от специалиста не только профессиональных знаний, но и умения устанавливать контакт, создавать комфортную атмосферу и адаптировать подходы к индивидуальным потребностям ребенка. Основная цель этой работы заключается в формировании коммуникативного поведения, где речь становится инструментом взаимодействия с окружающим миром, а не просто средством

аутостимуляции. Это требует терпения, креативности и глубокого понимания особенностей каждого ребенка, что в конечном итоге может привести к значительным улучшениям в его способности общаться и взаимодействовать с окружающими.

Список литературы

1. Андреева С.В. Логопедическая работа с младшими школьниками, имеющими расстройства аутистического спектра / С.В. Андреева // Аутизм и нарушения развития. – 2020. – Т. 18. №1. – С. 76–84. DOI 10.17759/autdd.2020180108. EDN QUCYLW
2. Блажевич А.В. Специфика логопедической работы с детьми с расстройством аутистического спектра / А.В. Блажевич // Омский психиатрический журнал. – 2019. – №2(20).
3. Бочкова Д.С. Особенности работы логопеда с детьми с аутизмом в школе / Д.С. Бочкова. – URL: <https://clck.ru/3SCPE3> (дата обращения: 05.03.2026).

Рендбэк Кристина Владимировна

магистрант

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

DOI 10.31483/r-154004

РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО В РЕКОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ЗОНЫ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ В ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация: опираясь на новейшие работы в области культурно-исторической психологии и специальной педагогики, автор статьи осуществляет теоретико-методологический разбор того, как идеи Л.С. Выготского повлияли на трактовку категории «зона ближайшего развития» (ЗБР) в дефектологии. В центре внимания – генезис понятия ЗБР, его переосмысление в современной отечественной психологии детства и научной школе развития, а также аналитика того, какое место обновлённая концепция занимает в системе диагностики, коррекционно-развивающей помощи и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: культурно-исторические теории, реконцептуализации зоны, дефектологическая наука, современные практики, психология.

Современная дефектологическая наука испытывает серьёзные трудности при организации помощи детям с особыми образовательными потребностями. Центральная из них связана с тем, что необходимо одновременно учитывать уже сформировавшиеся умения ребёнка и его потенциальные возможности при организации обучения и социальной поддержки. Применяемые системы оценки чаще всего фиксируют лишь актуальный уровень умений, оставляя вне поля зрения те перспективы психического роста, которые могут быть раскрыты в ситуации специально организованного взаимодействия со взрослым и сверстниками. В такой исследовательской и практической оптике концепт зоны ближайшего развития выступает методологическим ориентиром для построения диагностики, планирования коррекционно-развивающих программ и проектирования образовательной среды.

Теоретическое основание этого подхода заложено в культурно-исторической школе Л.С. Выготского, а последующие разработки отечественных авторов, среди которых А.И. Зарецкий, Н.Н. Вересов, В.И. Лубовский, усилили его объяснительный потенциал. Зарубежные исследователи [1; 6] анализируют работу с зоной ближайшего развития в контексте инклюзивного образования и психолого-педагогической поддержки детей с инвалидностью. При этом российская практика специального образования до сих пор опирается на фрагментарно описанные процедуры: недостаточно чётко оформлены подходы к динамической

диагностике возможностей ребёнка с различными вариантами ОВЗ, мало проработаны модели организации коррекционно ориентированной среды, а также отсутствует единая система оценки эффективности педагогического сопровождения на границе между актуальным и потенциальным уровнями психического функционирования [3].

Настоящий исследовательский проект нацелен на анализ роли культурно-исторической теории Л.С. Выготского в переосмыслении понятия зоны ближайшего развития и на выявление её методологического значения для современной дефектологии и инклюзивной образовательной практики. В качестве объекта рассматривается психолого-педагогическая работа с детьми с атипичным развитием, тогда как содержательный фокус направлен на обновлённую трактовку зоны ближайшего развития и способы её использования в диагностике и коррекционной педагогике. В рамках поставленной цели предполагается проследить историко-теоретические истоки ключевого понятия у Выготского, охарактеризовать современное состояние его изучения в отечественной специальной психологии, указать слабые места в разработке процедур коррекционной помощи, уточнить потенциал обновлённой концепции для проектирования диагностических и развивающих программ для детей с особыми образовательными потребностями, а также аргументировать пути включения этой концептуальной схемы в практику инклюзивного образования.

В начальной формулировке у Л.С. Выготского зона ближайшего развития описывалась прежде всего в диагностическом контексте: под ней понимался интервал между заданиями, доступными ребёнку в режиме самостоятельного выполнения, и теми действиями, которые он осваивает при опоре на помощь взрослого или более опытного партнёра [2]. Такая трактовка позволила сместить акцент с констатации уже сложившихся умений на выявление скрытых возможностей обучения.

В отечественной психологической школе обсуждение категории зоны ближайшего развития сопровождается устойчивой методологической переоценкой. В.К. Зарецкий в своих работах показывает, что исходное её истолкование нуждается в уточнении с учётом многомерного характера психического становления и непрерывной связи между актуальным и перспективным уровнями [1]. В этом русле ЗБР рассматривается уже не только как средство диагностики, но и как ключ к анализу развивающего взаимодействия и конструированию образовательных стратегий.

Современная дефектологическая наука сосредоточена на исследовании специфики психического становления ребёнка с нарушениями и организации профессиональной помощи такому ребёнку. При этом акцент переносится с простого описания дефицитов и ограничений на выявление скрытых ресурсов, которые могут быть задействованы в специально организованных условиях обучения и воспитания. В логике культурно-исторического подхода категория зоны ближайшего развития получает иное, более сложное наполнение: она перестаёт пониматься только как инструмент выявления разрыва между самостоятельными действиями и действиями под руководством взрослого и начинает описывать целостную динамику психического становления ребёнка в системе социальных отношений. В этом расширенном прочтении внимание уделяется не только индивидуальным достижениям, но и характеру включения ребёнка в совместную деятельность, типам помощи со стороны взрослого и сверстников, а также специфике образовательной и социокультурной среды, в которую он погружён [4]. Такой исследовательский ракурс особенно значим при анализе возможностей детей с особыми образовательными потребностями, поскольку стандартные тестовые процедуры в основном фиксируют уже сложившийся уровень умений и не позволяют увидеть, какие новые способы действия ребёнок может освоить при целенаправленной поддержке педагога или тьютора.

Расширение традиционного понимания зоны ближайшего развития подчёркивает, что специальная педагогика не только использует культурно-исторические идеи, но и возвращает

их в научную теорию в преобразованном виде. Работа с детьми, чьё психическое становление протекает в условиях органических или функциональных нарушений, требует более точного определения того, что понимается под культурным развитием, как соотносятся биологические предпосылки и социальное опосредование, а также каким образом организуются процессы компенсации и коррекции. Анализ практики показывает, что границы возможностей ребёнка не задаются жёстко типом нарушения, а зависят от качества помощи, характера предъявляемых задач, эмоционально-личностного контакта со взрослым и степени включённости в значимую для него деятельность [4]. Такой подход побуждает исследователей и практиков разрабатывать теоретические конструкции, в которых культурно-историческая оптика соединяется с требованиями специального обучения: уточняются механизмы перехода от совместного к самостоятельному действию, описываются условия, при которых педагогическое воздействие действительно расширяет зону возможных достижений ребёнка, и систематизируются принципы построения развивающей среды, чувствительной к его индивидуальным затруднениям и ресурсам. На этой основе формируются модели сопровождения, ориентированные не только на компенсацию нарушений, но и на поступательное расширение горизонтов обучения и социализации.

Переосмысление зоны ближайшего развития в русле дефектологической науки придаёт ей прикладной статус инструмента, позволяющего по-новому выстраивать диагностику, коррекционную помощь и инклюзивную образовательную среду. В области оценки возможностей ребёнка акцент переносится с фиксации уже сформировавшихся навыков на анализ того, какие способы действия могут проявиться при специально организованной поддержке взрослого. Диагностический процесс приобретает динамический характер: исследователь или педагог не только регистрирует текущий уровень умений, но и прослеживает, как он изменяется при варьировании формы помощи, степени инструктажа, характера совместного решения задачи. Такой подход делает видимыми латентные ресурсы развития и уточняет прогноз обучаемости ребёнка [4].

Коррекционно-развивающая практика встраивает зону ближайшего развития в логику проектирования индивидуальных и групповых программ. Образовательные задачи подбираются так, чтобы они находились на границе доступных ребёнку возможностей, а педагогическое сопровождение строится как поэтапное снижение опоры: сначала взрослый активно структурирует способ действия, затем постепенно передаёт инициативу самому ребёнку, оставляя лишь минимальные подсказки и ориентиры. Такая организация работы задаёт оптимальный уровень трудности, поддерживает мотивацию и способствует переходу от совместного выполнения к самостоятельному контролю и регуляции.

В контексте инклюзивного образования реконструированное понимание зоны ближайшего развития направляет внимание исследователей и практиков на проектирование среды, в которой взаимодействие детей со сверстниками и взрослыми выступает ключевым фактором роста высших психических функций у обучающихся с особыми образовательными потребностями [5]. Учёт индивидуальных зон возможного продвижения помогает по-новому распределять роли в группе, организовывать парные и малые формы совместной работы, подбирать такие формы помощи, при которых ребёнок с ограничениями здоровья выступает не только объектом поддержки, но и полноправным участником общего образовательного процесса. Это усиливает развивающий потенциал инклюзивных практик и способствует более гибкой адаптации программ под реальные перспективы каждого школьника.

Культурно-исторический подход задаёт теоретическое основание для специальной педагогики, в которой развитие ребёнка с нарушениями рассматривается как сложный процесс, протекающий на пересечении его собственной активности, особенностей социальной ситуации и системы культурных средств, включённых в обучение и воспитание. Социализация и опосредование выступают здесь ключевыми механизмами: психические функции

формируются через присвоение ребёнком общественно выработанных способов действия, усваиваемых в совместной деятельности со взрослым и сверстниками. В такой оптике зона ближайшего развития приобретает статус опорного методологического конструкта. Она позволяет описывать, каким образом характеристики образовательной среды, структура общения, стиль помощи и формы сотрудничества с партнёром по деятельности открывают или, напротив, сужают перспективы развития детей с ограниченными возможностями здоровья [6]. Через призму ЗБР анализируются не только индивидуальные достижения, но и те формы взаимодействия, которые запускают переход от элементарных форм поведения к более сложным видам произвольной регуляции и рефлексии.

Ряд исследований демонстрирует, что становление дефектологии и развитие культурно-исторической психологии образуют единую линию взаимного обогащения. Практика работы с детьми, испытывающими выраженные трудности в обучении и коммуникации, заставляет конкретизировать базовые понятия культурно-исторической теории, уточнять представления о внутренней структуре высших психических функций, о механизмах их компенсации и перестройки в условиях нарушенного развития [1]. Наблюдения за динамикой обучения в специальных и инклюзивных условиях подталкивают исследователей к разработке более тонких схем анализа социальной ситуации развития, типов педагогической помощи и форм совместной деятельности [7]. В то же время концептуальный аппарат культурно-исторического подхода предоставляет дефектологам стройную методологическую рамку для построения коррекционно-развивающих программ: он задаёт ориентиры для организации среды, выбора средств опосредования, распределения ролей взрослого и ребёнка, а также для оценки тех изменений, которые происходят в зоне ближайшего развития под влиянием специально организованного обучения [6].

В таблице 1 представлены современные примеры применения ЗБР в дефектологии и коррекционной практике.

Таблица 1

№	Объект исследования	Суть применения ЗБР	Основные результаты
1	Младшие школьники с задержкой психического развития	Диагностика и развитие через литературную игру, выявление потенциала навыков при поддержке взрослого	Показано, что игровые задания выявляют потенциал развития, недоступный стандартной диагностике, что подтверждает практическую ценность ЗБР для коррекционной диагностики и развития ребенка с ОВЗ
2	Дети с дизонтогенезом и контрольная группа	Сравнение возможностей развития при поддержке взрослого	Выявлено, что у детей с дизонтогенезом ЗБР шире/иначе выражена, чем у ровесников, что требует адаптации методик оценки и сопровождения
3	Дошкольники и младшие школьники	Развитие рефлексивных и коммуникативных навыков на основе ЗБР	Показано, что задания, ориентированные на ЗБР, способствуют заметному росту коммуникативных и рефлексивных умений
4	Учебные ситуации общего и специального образования	Применение ЗБР для организации учебного взаимодействия	Определены педагогические условия, при которых ЗБР способствует эффективному обучению и коррекции
5	Специальное образование: теоретический анализ	Реконцептуализация ЗБР в педагогике и коррекции	Подтверждается, что ЗБР является универсальным инструментом для анализа динамики развития и проектирования коррекционных программ

Сопоставление эмпирических материалов, полученных в различных исследованиях, показывает, что опора на зону ближайшего развития открывает такие аспекты динамики детского развития, которые остаются незамеченными при использовании стандартных тестовых методик. В работе Е.А. Старостиной и Ю.В. Старостина показано, что специально сконструированные игровые задания, ориентированные на ЗБР, позволяют выявить у детей с задержкой психического развития потенциальные способы действия, не отражающиеся в результатах традиционной диагностики. При этом проявления ЗБР у детей с нарушениями развития имеют специфический характер, что делает необходимым использование гибких, процессуальных процедур оценки, чувствительных к особенностям дизонтогенеза и к тому, как ребёнок меняет способ решения задачи при изменении характера помощи взрослого. Анализ подобных данных указывает на ограниченность стандартных диагностических протоколов, которые фиксируют прежде всего актуальный уровень, но слабо захватывают диапазон возможного продвижения.

Другая группа исследований демонстрирует, что ориентация на зону ближайшего развития при проектировании коррекционно-развивающих заданий способствует существенному усилению ключевых психических функций. А.В. Рубцов и его коллеги фиксируют выраженный рост рефлексивных и коммуникативных умений у детей, включённых в модели совместной деятельности, выстроенные вокруг задач, находящихся на пределе их потенциальных возможностей. При таком подходе учебное взаимодействие организуется так, чтобы постепенно смещать центр активности от взрослого к ребёнку, помогая ему осваивать новые способы действия в сотрудничестве. Подобная логика организации обучения приобретает особую значимость в инклюзивном образовании. В работах А.А. Марголиса подчёркивается, что специально организованные условия, учитывающие индивидуальную ЗБР детей с ограниченными возможностями здоровья, повышают их обучаемость, усиливают включённость в образовательный процесс и создают предпосылки для более активного участия в совместной деятельности со сверстниками. Теоретические обобщения, предложенные В.И. Лубовским, придают этим эмпирическим наблюдениям концептуальную завершённость. Показано, что зона ближайшего развития выполняет не только функцию тонкого диагностического критерия, но и задаёт стратегические ориентиры для конструирования коррекционных программ, выбора средств педагогической помощи и построения траекторий сопровождения ребёнка. Тем самым подтверждается универсальность ЗБР как ключевого инструмента анализа и педагогического проектирования в дефектологии, позволяющего связать оценку текущих достижений с планированием перспективного развития.

Рассмотрение зоны ближайшего развития через призму культурно-исторической концепции Л.С. Выготского заметно трансформировало современную дефектологию, придало ей более тонкий инструментальный анализ и проектирования педагогической помощи. ЗБР трактуется сейчас не столько как средство констатации текущего уровня ребёнка, сколько как опора для выявления его скрытых возможностей, конструирования коррекционных стратегий и разработки инклюзивных образовательных пространств. Такое теоретическое переосмысление повышает точность прогноза индивидуальной динамики и углубляет профессиональные модели сопровождения.

Список литературы

1. Зарецкий В.К. Зона ближайшего развития: эволюция понятия / В.К. Зарецкий // Культурно-историческая психология. – 2024. – Т. 20. №3. – С. 45–57. DOI 10.17759/chp.2024200305. EDN PARQTX
2. Рубцов В.В. Культурно-историческая научная школа: проблемы, которые поставил Л.С. Выготский / В.В. Рубцов // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. №3. – С. 4–14. DOI 10.17759/chp.2016120301. EDN XAMOYV
3. Hakkarainen P. The zone of proximal development in play and learning / P. Hakkarainen, M. Bredikyte // Cultural Historical Psychology. – 2008. – Vol. 4. No. 4. – P. 2–11. EDN JXEDDR

4. Lubovsky D.V. The development of the principles of cultural historical theory in special education and psychology / D.V. Lubovsky // Cultural Historical Psychology. – 2024. – Vol. 20. No. 3. – P. 126–135. DOI 10.17759/chp.2024200313. EDN FKGDV
5. Margolis A.A. Zone of proximal development, scaffolding and teaching practice / A.A. Margolis // Cultural Historical Psychology. – 2020. – Vol. 16. No. 3. – P. 15–26. DOI 10.17759/chp.2020160303. EDN ZVMXPZ
6. Rodina K.A. Vygotsky's social constructionist view on disability / K.A. Rodina // European Journal of Special Needs Education. – 2007.
7. Shabani K. Vygotsky's zone of proximal development: instructional implications / K. Shabani, M. Khatib, S. Ebadi // English Language Teaching. – 2010. – Vol. 3. No. 4. – P. 237–248.
8. Zaretsky V.K. One more time on the zone of proximal development / V.K. Zaretsky // Cultural Historical Psychology. – 2021. – Vol. 17. No. 2. – P. 37–49. DOI 10.17759/chp.2021170204. EDN VZGURP

Рябухина Наталия Николаевна

учитель-логопед

Галкина Кира Петровна

учитель-логопед

Афанасьева Лилия Николаевна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №130»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные вопросы коррекционной педагогики, связанные с обучением и воспитанием детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Особое внимание уделяется психолого-педагогической коррекции познавательной сферы у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР). Анализируются современные методы, включая арт-терапию, элементы сенсорной интеграции и цифровые образовательные ресурсы, повышающие эффективность коррекционного процесса в условиях реализации ФГОС.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, дети с ОВЗ, задержка психического развития, инклюзивное образование, сенсорная интеграция, арт-терапия.

Введение.

Современный этап развития образования характеризуется гуманизацией и признанием права каждого ребенка на получение качественного образования с учетом его индивидуальных особенностей. В центре внимания коррекционной педагогики находится не только дефект, но и потенциальные возможности ребенка, его личность. Одной из наиболее распространенных категорий детей с ОВЗ являются дети с задержкой психического развития (ЗПР). Для них характерны неравномерность формирования психических функций, недостаточность познавательной активности и трудности произвольной саморегуляции. Цель данной статьи – проанализировать эффективность сочетания традиционных и инновационных методов в коррекционной работе с данной категорией детей.

Основная часть.

1. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР.

Дети с ЗПР представляют собой гетерогенную группу. Однако общими чертами для них являются:

- сниженная работоспособность и быстрая истощаемость нервной системы;
- неустойчивость внимания и низкий уровень развития памяти;

- отставание в развитии словесно-логического мышления при относительной сохранности наглядно-действенного;

- эмоциональная незрелость.

Без своевременной коррекционной помощи эти особенности перерастают в стойкую школьную неуспеваемость и социальную дезадаптацию.

2. Традиционные подходы в коррекционной педагогике.

Базой для любой коррекционной программы остаются классические методы:

- игровая деятельность: дидактические и сюжетно-ролевые игры служат ведущим средством коррекции, так как именно в игре у ребенка возникает потребность в познании и общении;

- индивидуальный и дифференцированный подход: учет структуры дефекта и темпа деятельности каждого ребенка;

- наглядность и поэтапность: расчленение сложного материала на простые элементы с опорой на визуальные образцы.

3. Инновационные методы коррекции познавательной деятельности.

В последнее десятилетие практика коррекционной педагогики обогатилась новыми технологиями.

1. Методы сенсорной интеграции. Работа строится на стимуляции органов чувств (вестибулярного аппарата, проприоцепции, тактильных ощущений). Использование специального оборудования (балансиры, тактильные дорожки, фиброоптические пучки) позволяет улучшить взаимодействие полушарий головного мозга, что напрямую влияет на развитие речи и мышления. Например, упражнения на балансировочной доске перед письмом повышают концентрацию внимания.

2. Арт-терапевтические техники. Использование изобразительного творчества, работы с глиной, песком и крупой помогает снять психоэмоциональное напряжение, развить мелкую моторику и активизировать познавательный интерес. Песочная терапия особенно эффективна для детей-«молчунов», помогая им выразить свои переживания и стимулируя коммуникативную активность.

3. Цифровые образовательные ресурсы (ЦОР). Использование интерактивных досок, планшетов и специальных развивающих программ позволяет повысить мотивацию ребенка. Компьютерные игры с мгновенной обратной связью помогают отрабатывать навыки классификации, счета и чтения в увлекательной форме. Важно соблюдать санитарные нормы при работе с техникой, чтобы избежать переутомления.

4. Роль педагога-дефектолога в инклюзивной среде.

В условиях инклюзии коррекционный педагог выступает как навигатор для ребенка. Он не просто проводит индивидуальные занятия, но и консультирует учителей общего образования, адаптирует общеобразовательную программу под возможности ребенка, работает в тесном контакте с тьюторами и родителями.

Заключение.

Коррекционная педагогика сегодня – это динамично развивающаяся наука, которая интегрирует знания психологии, медицины и педагогики. Эффективность помощи детям с ЗПР напрямую зависит от сочетания проверенных временем методик с инновационными подходами, такими как сенсорная интеграция и арт-терапия. Главной задачей остается не механическая «тренировка» навыков, а создание условий для раскрытия внутреннего потенциала ребенка, его успешной социализации и адаптации в современном мире. Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку единых критериев оценки эффективности коррекционных программ и их доступности для всех нуждающихся детей.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003.
2. Екжанова Е.А. Коррекционно-педагогическая помощь детям раннего и дошкольного возраста / Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2018.

3. Лубовский В.И. Специальная психология / В.И. Лубовский. – М.: Академия, 2020. EDN XNBGGW

4. Нищева Н.В. Сенсорное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2021.

Сынчукова Анастасия Петровна

старший воспитатель

МБДОУ «Д/С №16»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

Жиклаева Надежда Константиновна

учитель-логопед

МБДОУ «Д/С №182»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И ШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ КАК УСЛОВИЕ НЕПРЕРЫВНОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос об обеспечении преемственности между дошкольным и школьным образованием как условие непрерывности коррекционно-развивающего процесса с детьми ОВЗ. Отмечается, что преемственность в контексте коррекционно-развивающей работы не сводится к простой передаче эстафеты от воспитателя в детском саду к учителю в школе. Это сложный и многогранный процесс, целью которого является обеспечение непрерывности и целостности педагогического воздействия на всех этапах взросления ребенка.

Ключевые слова: преемственность, дошкольное образование, школьное образование, непрерывность коррекционно-развивающего процесса, дети, ограниченные возможности здоровья.

Обеспечение преемственности между дошкольным и школьным образованием является одним из важнейших условий для повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса, направленного на работу с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Эта концепция непрерывности образования основывается на основополагающем принципе, выдвинутом известным психологом Л.С. Выготским, который подчеркивает, что обучение в школе не начинается с нуля, а всегда опирается на ту стадию развития, которую ребенок уже прошел. Данная идея приобретает особую значимость для детей с ОВЗ, чье развитие требует создания специфических педагогических условий и четко организованной системы поддержки. От того, насколько плавно и подготовлено будет осуществляться переход от одной образовательной ступени к другой, зависит не только академическая успешность ребенка, но и его дальнейшая социализация, психологическое благополучие, а также возможность наиболее полного раскрытия своего потенциала.

По мнению Ж.М. Олейник [2] преемственность в контексте коррекционно-развивающей работы не сводится к простой передаче эстафеты от воспитателя в детском саду к учителю в школе. Это сложный и многогранный процесс, целью которого является обеспечение непрерывности и целостности педагогического воздействия на всех этапах взросления ребенка. Государственная политика в сфере образования четко обозначает направление на создание качественного и доступного преемственного образования для лиц с ОВЗ, начиная с раннего возраста и на протяжении всей жизни. Это предполагает, что усилия, прикладываемые как в детских садах, так и в школах, должны быть не просто согласованы, но и объединены общей стратегией, которая учитывает психофизические особенности и специфические образовательные потребности каждого отдельного ребенка.

Содержательный аспект преемственности обеспечивается на уровне нормативных документов, которые регламентируют образовательный процесс. В настоящее время

образовательная деятельность для детей с ОВЗ строится на основе федеральных адаптированных образовательных программ (ФАОП). Для дошкольного уровня это ФАОП дошкольного образования, а для начальной школы – ФАОП начального общего образования, которые разработаны в строгом соответствии с федеральными государственными стандартами. Логика этих документов такова, что они призваны обеспечить единую линию развития, коррекции и социализации ребенка, предотвращая резкие разрывы в содержании обучения и воспитания.

Тем не менее, наличие утвержденных программ – это лишь один из аспектов, обеспечивающих преемственность. Важным элементом является также взаимодействие между педагогами, работающими в разных образовательных учреждениях. Для успешной реализации идеи преемственности необходимо, чтобы воспитатели и учителя активно сотрудничали, обменивались опытом и информацией о каждом ребенке, его особенностях, успехах и трудностях. Такой подход способствует более глубокому пониманию индивидуальных потребностей детей и позволяет адаптировать образовательные стратегии к конкретным условиям.

Кроме того, важным аспектом является вовлечение родителей в процесс преемственности. Родители играют ключевую роль в жизни ребенка и могут значительно повлиять на его развитие и социализацию. Поэтому необходимо организовывать для них консультации, семинары и тренинги, которые помогут им лучше понять, как поддерживать своего ребенка в переходный период, а также как взаимодействовать с педагогами.

Не менее важным является создание условий для непрерывного профессионального развития педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Это может включать в себя курсы повышения квалификации, семинары и мастер-классы, где специалисты смогут обмениваться опытом, обсуждать новые методики и подходы, а также делиться успешными практиками. Важно, чтобы педагоги были готовы к изменениям и могли адаптировать свои методы работы в соответствии с актуальными требованиями и потребностями детей. Таким образом, реализация принципа преемственности в образовании для детей с ограниченными возможностями здоровья требует комплексного подхода. Это включает в себя не только наличие четких нормативных документов, но и активное взаимодействие всех участников образовательного процесса: педагогов, родителей и самих детей. Только в условиях такого сотрудничества можно создать эффективную и поддерживающую образовательную среду, которая будет способствовать успешной социализации и развитию детей с ОВЗ.

Преемственность в образовании – это не просто формальность, а важный принцип, который должен быть реализован на практике. Он требует от всех участников процесса осознания своей ответственности и готовности к совместной работе ради достижения общих целей. Создание единой образовательной среды, где каждый ребенок сможет чувствовать себя комфортно и уверенно, является залогом успешного будущего для детей с ограниченными возможностями здоровья.

С.В. Ваганова [1] отмечает, что несмотря на то, что важность преемственности в образовании декларируется на уровне теории и политики, на практике ее реализация сталкивается с множеством серьезных трудностей. Эти трудности можно рассматривать как вызовы для всей образовательной системы, которые требуют внимания и поиска путей их преодоления. Первая, и, возможно, наиболее значимая проблема заключается в различиях в институциональных условиях и подходах к организации учебно-воспитательного процесса в дошкольном и школьном образовании. Дошкольное образование, особенно в группах, ориентированных на компенсацию или комбинированное развитие, строится на принципах игровой деятельности, индивидуального подхода и щадящего режима. В таких группах коррекционная работа часто интегрирована в повседневную жизнь ребенка, что позволяет ему развиваться в естественной и комфортной для него обстановке. В то же время, школа, даже на уровне начального образования, представляет собой более жесткую систему, в которой существуют строгие требования, классно-урочная организация обучения и необходимость следовать единым образовательным стандартам. Для ребенка с ОВЗ, который может испытывать трудности с адаптацией к изменениям, переход из дошкольного учреждения в школу может стать

критическим моментом. Резкая смена обстановки, требований и методов работы может нивелировать те коррекционно-развивающие успехи, которые были достигнуты в детском саду, что, в свою очередь, разрушает принцип непрерывности в образовании.

Следующая значительная проблема заключается в несогласованности диагностических методик и критериев оценки развития ребенка на выходе из детского сада и на входе в школу. Дошкольные педагоги и психологи используют один набор инструментов, который ориентирован на зону актуального развития и игровые навыки ребенка. В то время как школьные специалисты зачастую оценивают готовность ребенка к обучению через призму академических навыков, таких как чтение, счет и письмо. Эта рассогласованность приводит к тому, что единая картина динамики развития ребенка утрачивается. Школа может не получить или не суметь в полной мере интерпретировать важнейшую информацию об особенностях психофизического развития ребенка, что может негативно сказаться на его дальнейшей учебной деятельности.

Кроме того, существует проблема недостаточной подготовки педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. Многие учителя начальных классов не обладают достаточными знаниями и навыками для работы с такими детьми, что также влияет на успешность их адаптации в школьной среде. Недостаток специализированных курсов и программ повышения квалификации для педагогов, работающих в начальной школе, приводит к тому, что они могут не знать, как правильно поддерживать и развивать детей с ОВЗ, что создает дополнительный барьер на пути к успешной интеграции этих детей в образовательный процесс.

Список литературы

1. Ваганова С.В. Организация преемственности дошкольного и начального общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья / С.В. Ваганова. – URL: <https://clck.ru/3Rtu2N> (дата обращения: 11.02.2026).
2. Олейник Ж.М. Реализация принципа преемственности в работе с детьми с ОВЗ на базе образовательной организации «Начальная школа-детский сад» / Ж.М. Олейник // Интерактивная наука. – 2021. – №9(64).

Темникова Юлиана Валерьевна

логопед

ФГБУ ДПНС «Калуга-бор»

г. Калуга, Калужская область

ВЛИЯНИЕ СИНАПТИЧЕСКОГО ПРУНИНГА НА МЕТОДИКУ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье исследуется проблема влияния нейробиологических механизмов синаптического прунинга на конструирование методики формирования фонематического слуха у детей с расстройствами аутистического спектра в логопедической практике. В работе описываются нейробиологические предпосылки нарушений слухоречевой обработки, анализируются отечественные исследования, посвящённые диагностике и коррекции фонематического слуха у детей с РАС, выделяются методические принципы отбора упражнений и стимульного материала с учётом особенностей синаптического прунинга. Цель статьи заключается в обосновании модификации логопедической методики формирования фонематического слуха при РАС с опорой на современные представления о нейронной избыточности и нарушенной элиминации синапсов.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, синаптический прунинг, микроглия, mTOR-сигнализация, фонематический слух.

Введение

Расстройства аутистического спектра рассматриваются в современной клинической и психолого-педагогической литературе как гетерогенная группа нарушений нейроразвития с ранним дебютом социально-коммуникативных трудностей и стереотипного поведения.

Международные эпидемиологические данные свидетельствуют о устойчивой тенденции к росту частоты РАС, при этом значительная доля детей сохраняет выраженные нарушения речи и языка даже при доступности специализированной помощи, что усиливает интерес к поиску оснований для пересмотра традиционных коррекционных стратегий.

Существенную роль в патогенезе РАС занимают нарушения формирования и «подстройки» нейронных сетей, связанных с изменением регуляции синаптической пластичности, воспалительными процессами в мозге, дисфункцией микроглии и гиперактивацией сигнального пути mTOR, влияющих на процессы образования и элиминации синапсов. На этом фоне особое значение приобретает изучение связи между нарушениями синаптического прунинга и спецификой формирования фонематического слуха у детей с РАС, так как фонематическое восприятие лежит в основе освоения импрессивной и экспрессивной речи, а любое смещение во временной организации слухоречевой обработки отражается на развитии языковой системы в целом. Чрезмерная или недостаточная синаптическая обрезка может лежать в основе некоторых расстройств развития нервной системы, включая аутизм, шизофрению и эпилепсию. Также имеются нейродегенеративные заболевания, в основе которых лежит гибель нейронов, предположительно в связи с реактивацией прунинга в более позднем возрасте. Однако механизмы синаптического прунинга установлены недостаточно и по сей день [4].

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании влияния синаптического прунинга на методику формирования фонематического слуха у детей с РАС и в описании методических решений, согласованных с современными нейробиологическими представлениями о РАС. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- 1) охарактеризовать на уровне имеющихся нейробиологических данных механизмы синаптического прунинга и их нарушения при РАС;
- 2) проанализировать результаты отечественных исследований, посвящённых оценке и развитию фонематического слуха у детей с РАС;
- 3) предложить методические принципы построения логопедических программ формирования фонематического слуха у детей с РАС с учётом данных о синаптическом прунинге.

Новизна исследования связана с обращением к нейробиологической модели РАС при интерпретации логопедических данных и с попыткой включить параметры синаптической элиминации в систему аргументации при выборе приёмов формирования фонематического слуха.

Материалы и методы

В качестве материалов аналитического обзора отобраны пять публикаций, отражающих три взаимосвязанных направления: нейробиологические механизмы синаптического прунинга, mTOR-зависимая регуляция синаптической пластичности при РАС и логопедические исследования формирования фонематического слуха у детей с РАС. М.А. Адильжанова [1] исследует формирование фонематического слуха и первоначальных аудиальных компетенций у дошкольников с РАС, отнесённых к предлингвистической группе по уровню развития фонетики, лексики и грамматики; автор описывает программу дифференциации неречевых звуков, основанную на устойчивых имитативных навыках, и приводит данные об успешном становлении базовых слухоречевых умений после реализации программы. Д.Э. Гояева с соавторами [2] анализирует специфику оценивания фонематического слуха у детей с РАС, применяя фонематические субтесты комплексной диагностической батареи «КОРАБЛИК» («Повторение слов», «Повторение псевдослов», задания на понимание существительных и глаголов), и показывает, что показатели по заданию «Повторение псевдослов» наилучшим образом отражают выраженность речевых нарушений независимо от уровня интеллекта. А.П. Демидова и З.М. Сафронова [3] описывают структуру импрессивной речи у детей с РАС, уровни понимания речи и фонематического слуха, предлагают адаптированный диагностический материал для старших дошкольников и приводят результаты коррекционной работы по развитию фонематического слуха, связывая динамику понимания речи с целенаправленной

логопедической программой. В.А. Жмуров и соавторы [4] обобщают данные о молекулярных механизмах синаптического прунинга, связанных с активностью микроглии, системой комплемента и различными сигнальными каскадами, регулирующими отбор и элиминацию синаптических контактов в онтогенезе. Е.А. Трифонова с коллегами [5] рассматривает mTOR-зависимую регуляцию синаптической пластичности при РАС, влияние материнской иммунной активации и аутоантител на формирование синаптических сетей, описывает данные о повышении синаптической плотности в височной коре у детей и взрослых с РАС и связывает этот феномен с нарушенным синаптическим прунингом и микроглиальной дисфункцией. Методологическая основа работы включает сравнительный анализ указанных исследований, интерпретацию нейробиологических данных с позиции структурно-функциональной организации слухоречевых зон коры и содержательный анализ логопедических методик с точки зрения их соответствия принципам деятельности-зависимой синаптической элиминации.

Результаты и обсуждение

Современные нейробиологические публикации подчёркивают, что синаптический прунинг представляет собой длительный процесс пересмотра синаптических контактов, опирающийся на взаимодействие нейронов, микроглии и молекулярных систем, регулирующих синаптическую стабильность и элиминацию [4; 5]. В раннем онтогенезе формируется избыточная сеть связей, после чего постепенно сокращается число неэффективных синапсов, что повышает точность передачи информации и снижает нейронный «шум». Анализ работ В.А. Жмурова и соавторов [4] позволяет заключить, что в процессе прунинга участвуют каскады, связанные с комплемент-зависимой опсонизацией синапсов, нейротрофическими факторами и рецептор-опосредованной регуляцией внутриклеточных путей. Сведения, приведённые Е.А. Трифоновой и коллегами [5], дополняют эту картину указанием на связь гиперактивации mTOR с нарушением баланса между биосинтезом белка в синапсах, автофагией и микроглиальной элиминацией синапсов. В обзоре подчёркивается, что у части пациентов с РАС выявляют повышенную синаптическую плотность пирамидных нейронов височной коры, что интерпретируется как следствие недостаточного прунинга и избыточного сохранения синаптических контактов в кортичных сетях, связанных с переработкой слухоречевой информации [5]. Такие данные создают основу для связи между нарушением синаптической элиминации и трудностями переработки сложных звуковых паттернов, наблюдаемыми у детей с РАС.

С точки зрения работы слухоречевой системы избыточное количество синаптических контактов в сочетании с нарушением временной организации возбуждения и торможения приводит к снижению избирательности реакции корковых нейронов на акустические контрасты, ответственные за различение фонем. В условиях РАС подобная дискоординация сочетается с изменённой регуляцией внимания и сенсорной фильтрации, что делает задачи фонематического анализа особенно трудными. Клинические работы, посвящённые описанию слухоречевых особенностей при РАС, подчёркивают сочетание сохранности периферического слуха с трудностями выделения значимой информации из речевого потока, низкой чувствительностью к интонационным и просодическим характеристикам, избирательностью по отношению к определённым звукам и гипер- или гипочувствительностью к сенсорным стимулам [3; 5]. При такой конфигурации нейронной организации любое упражнение, нацеленное на формирование фонематического слуха, фактически выступает как инструмент направленного изменения структуры синаптических сетей в слухоречевых зонах.

Логопедические исследования последних лет демонстрируют, что фонематический слух у детей с РАС развивается на фоне выраженного неравномерного профиля речевого и когнитивного развития, а типичные этапы формирования фонематического восприятия часто смещены или удлинены. В работе А.П. Демидовой и З.М. Сафроновой [3] предложена система уровней понимания речи (от нулевого до расчленённого), связанная с состоянием импресивной речи и фонематического слуха у старших дошкольников с РАС. Авторы показывают

преобладание нулевого и ситуативного уровней понимания речи в выборке и подчёркивают, что развитие фонематического слуха рассматривается ими как обязательное условие перехода к более высоким уровням. Результаты логопедической программы, ориентированной на развитие понимания речевых инструкций через фонематический слух, указывают на улучшение понимания речи у двух третей детей, включённых в коррекционную работу, а также на повышение уровня «учебного поведения» и навыков слушателя [3]. Так, коррекционно-развивающая работа с детьми с РАС должна начинаться с определения уровня понимания речи, потому что эхолалии не являются показателями высокого уровня речевого развития. Этап развития фонематического слуха является одним из важнейших в понимании речи у детей с РАС. С точки зрения рассматриваемой темы эти данные подтверждают связь между целенаправленным формированием фонематического слуха и качественными изменениями в импрессивной речи у детей с РАС, что согласуется с представлением о деятельности-зависимой модификации синаптических сетей.

Исследование Д.Э. Гояевой и соавторов [2] дополняет картину, относясь к задачам диагностики фонематического слуха у детей с РАС. Авторы применяют фонематические субтесты батареи «КОРАБЛИК» и приходят к выводу, что задания на повторение псевдослов обладают наибольшей чувствительностью к дефициту фонематического восприятия и наименее зависят от уровня общего интеллекта. Результаты тестов, требующих подсчета фонем, выделения одинаковых первых фонем слов или убрать заданную фонему из слова и произнести его, еще в большей степени будут зависеть от уровня интеллектуального развития ребенка. Результаты данного исследования показывают, что задача разработки точных и чувствительных к нарушениям фонематического восприятия языковых тестов, доступных детям с РАС, остается актуальной. Для обсуждаемой темы этот вывод имеет принципиальное значение: задания на псевдослова активируют механизмы, связанные с сегментацией и временным кодированием звуковых цепочек, а именно те процессы, которые особенно уязвимы при нарушенном синаптическом прунинге в слухоречевых зонах. Следовательно, включение упражнений, построенных по типу повторения псевдослов и слоговых цепочек, в методику формирования фонематического слуха у детей с РАС представляется обоснованным не только с диагностики, но и с нейробиологической точки зрения, поскольку такие задания способствуют «отбору» наиболее эффективных синаптических связей, обслуживающих фонематическую дифференциацию.

Работа М.А. Адильжановой [1] посвящена формированию фонематического слуха у детей предлингвистической группы с РАС и основана на идее опоры на имитативные навыки при освоении слухоречевых различий. Автор выделяет два речевых фенотипа внутри предлингвистической группы и описывает программу, в которой ведущим звеном выступает обучение различению неречевых звуков с постепенным переходом к дифференциации речевых сигналов. Работая над остальными направлениями логопедической коррекции, формируется психологическая база речи, звукоподражание на основе оральной имитации и переводится лексический запас из пассивного состояния в активное. Применение данной программы приводит к формированию первоначальных аудиальных компетенций: дети учатся дифференцировать предметы по названию, лучше распознают звуковые характеристики стимулов, что отражается на понимании речи и появлении элементов экспрессивной речи [1]. Такая структура программы хорошо согласуется с представлением о синаптическом прунинге как о механизме отбора функционально значимых связей: начальная работа с неречевыми звуками снижает уровень сенсорной перегрузки, «очищает» слуховую систему от случайных ассоциаций и готовит нейронную сеть к более тонкой дифференциации фонем. Приведем примеры дополнительных упражнений.

Упражнение 1. Последовательное предъявление двух невербальных звуков. Между ребенком и педагогом экран. Перед ребенком три предмета: барабан, пакет, ложка. Педагог бьет в барабан и шуршит пакетом – ребенок бьет в барабан шуршит пакетом.

Упражнение 2. Идентификация нового неречевого звука методом подбора. Между педагогом и ребенком экран. Перед ребенком три новых предмета (резиновая игрушка, ксилофон, погремушка). Педагог сжимает резиновую игрушку – ребенок должен протестировать звучание трех новых предметов и выбрать тот, который имеет идентичное звучание.

Сопоставление нейробиологических данных и логопедических исследований позволяет предложить несколько методических принципов построения программ формирования фонематического слуха у детей с РАС с опорой на феномен синаптического прунинга. Во-первых, последовательный переход от неречевых звуков к речевым, описанный у М.А. Адильжановой [1] и А.П. Демидовой, З.М. Сафроновой [3], соотносится с идеей поэтапного уменьшения сенсорной избыточности: на ранних этапах тренировок слуховая система ребёнка сталкивается с относительно простыми, хорошо различимыми по частотным и динамическим параметрам стимулами, что формирует устойчивые паттерны реакции в слуховой коре и создаёт базу для последующего тонкого фонематического анализа. Во-вторых, данные о чувствительности задания «Повторение псевдослов» к дефициту фонематического слуха у детей с РАС [2] указывают на необходимость активного включения подобных упражнений в коррекционные программы как средства тренировки временной сегментации и удержания звуковой последовательности. Синаптический прунинг в слухоречевых зонах при этом направляется серией повторяющихся, структурно сходных стимулов, что способствует укреплению тех синаптических путей, которые обеспечивают точное кодирование последовательности фонем. В-третьих, учитывая связь гиперактивации mTOR, микроглиальной активности и нарушенного прунинга при РАС [5], логопедическая методика должна минимизировать хаотичность стимульного потока, избегать избыточной вариативности упражнений и опираться на заранее прогнозируемую структурированную последовательность заданий. Такая организация коррекционной среды создаёт условия для более упорядоченной перестройки нейронных сетей, снижает риск закрепления неадаптивных паттернов ответа, связанных с сенсорной перегрузкой.

Наконец, существенным звеном выступает система поощрений и поддержания мотивации, подробно описанная в работе А.П. Демидовой и З.М. Сафроновой [3], где используются разнообразные сенсорные и предметные подкрепления, а также этапное сокращение их частоты по мере формирования навыков слушателя и учебного поведения. С точки зрения нейробиологии РАС подобная организация подкрепления приобретает дополнительный смысл: стабильная, предсказуемая система вознаграждений облегчает закрепление нужных поведенческих и перцептивных паттернов, а связанная с ними нейронная активность получает преимущество в «конкуренции» за сохранение синаптических связей в процессе прунинга. В результате логопедическая программа, построенная с учётом данных о нарушении синаптического прунинга при РАС, предполагает сочетание чётко структурированного стимульного ряда, последовательного увеличения сложности фонематических заданий, опоры на имитативные стратегии и продуманной системы подкреплений, что обеспечивает более глубокую и устойчивую перестройку слухоречевых сетей.

Заключение

Проведённый теоретический анализ показывает, что нейробиологическая модель РАС, основанная на представлениях о нарушенном синаптическом прунинге, продуктивно соотносится с логопедическими данными о формировании фонематического слуха у детей. Свидетельства гиперактивации mTOR, микроглиальной дисфункции и повышенной синаптической плотности в височной коре при РАС позволяют рассматривать дефицит фонематического слуха не только как поведенческое проявление, но и как отражение специфической

конфигурации синаптических сетей. Анализ отечественных исследований демонстрирует, что коррекционные программы, ориентированные на ранние этапы слухоречевого онтогенеза, опору на имитацию, поэтапную дифференциацию неречевых и речевых звуков и активное использование заданий на повторение псевдослов, сопровождаются улучшением понимания речи и становлением первоначальных аудиальных компетенций у детей с РАС. Формулируемые на этой основе методические принципы включают структурирование стимульного материала, дозированное повышение сложности фонематических задач, использование предсказуемой системы подкреплений и учёт индивидуального профиля сенсорной чувствительности ребёнка.

Список литературы

1. Адильжанова М.А. Развитие фонематического слуха и первоначальных аудиальных компетенций на основе имитативных навыков у детей с расстройствами аутистического спектра / М.А. Адильжанова // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – №8. – С. 97–101. DOI 10.17513/snt.38180. EDN SELTAY
2. Специфика оценивания фонематического слуха и его особенностей у детей с РАС / Д.Э. Гояева, Т.С. Обухова, Т.М. Овсянникова [и др.] // Новые психологические исследования. – 2024. – №1. – С. 143–158. DOI 10.51217/npysyresearch_2024_04_01_07. EDN FNAQTZ
3. Демидова А.П. Влияние этапа развития фонематического слуха на понимание речи детей с РАС / А.П. Демидова, З.М. Сафронова // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2024. – №6(95).
4. Молекулярные механизмы развития синаптического прунинга / В.А. Жмуров, Е.В. Кручинин, Д.В. Жмуров [и др.] // Уральский медицинский журнал. – 2020. – № 1(184). – С. 58–63. DOI 10.25694/URMJ.2020.01.11. EDN ORMDXS
5. Трифонова Е.А. Аномальная активность сигнального пути mTOR в расстройствах аутистического спектра: возможности механизмовоснованной терапии / Е.А. Трифонова, А.А. Котлярова, А.В. Кочетов // Молекулярная биология. – 2023. – Т. 57. №2. – С. 243–253. DOI 10.31857/S0026898423020222. EDN EFQXLY

Юрина Ирина Николаевна

учитель-логопед

Гаврилова Екатерина Владимировна

музыкальный руководитель

МБДОУ «Д/С №203 «Непоседы»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

DOI 10.31483/r-153992

РОЛЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФОЛЬКЛОРА В СОВРЕМЕННОЙ РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА И МУЗЫКАЛЬНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос роли фольклора в совместной работе учителя-логопеда и музыкального руководителя в дошкольном учреждении для развития речи детей с речевыми нарушениями. Представлены основные направления работы, а также трудности, с которыми могут столкнуться учитель-логопед и музыкальный руководитель при организации данной деятельности.

Ключевые слова: фольклор, учитель-логопед, музыкальный руководитель, развитие речи, дошкольный возраст, речевые нарушения.

В процессе комплексной коррекционной работы с дошкольниками, которые сталкиваются с речевыми нарушениями, особое значение имеет взаимодействие между учителем-логопедом и музыкальным руководителем. Это сотрудничество, основанное на интеграции их усилий, открывает уникальные возможности для работы с детьми. Важным ресурсом в этом контексте

является использование фольклора, который представляет собой не только культурное наследие, но и мощный инструмент, способный оказывать положительное влияние на детскую душу.

Народное творчество, в частности, фольклор, является настоящим кладом мудрости и знаний, который может стать связующим звеном между задачами коррекции речи и теми видами деятельности, которые интересны и близки детям.

Для логопеда фольклор представляет собой богатый материал, который можно использовать для работы над различными аспектами речевого развития. В простых на первый взгляд потешках, прибаутках и скороговорках содержится четкий и ритмичный рисунок, который способствует регулированию речевого дыхания и темпа. Эти элементы помогают детям лучше осваивать речь, так как они создают определенные ритмические структуры, которые легко запоминаются и воспроизводятся.

Звукоподражания, которые так часто встречаются в народных сказках и песенках, такие как «гав-гав», «му-у», «кап-кап», являются отличным средством для вызова и автоматизации трудных звуков на начальных этапах речевой коррекции. Эти простые звуки помогают детям осваивать артикуляцию и развивать фонематическое восприятие.

Лексика фольклора, благодаря своей образности и доступности, активно обогащает словарный запас ребенка. Грамматические конструкции, используемые в народной речи, служат образцом для формирования правильных навыков словообразования и словоизменения. Когда дети разучивают заклички или дразнилки, они непроизвольно тренируют свой артикуляционный аппарат. Проговаривание чистоговорок способствует тому, чтобы речь становилась четкой и внятной. Это особенно важно для детей, у которых есть трудности с произношением.

Е.Я. Вдовицына [2] отмечает, что музыкальный руководитель, в свою очередь, играет ключевую роль в оживлении этого материала, наполняя его музыкой, ритмом и движением. Он помогает перевести речевые упражнения в плоскость музыкальной деятельности, что делает процесс обучения более увлекательным и доступным для детей. Ритмичные попевки, народные песенки и хороводы становятся теми формами деятельности, в которых ребенок учится координировать свои движения, речь и дыхание. Пение, в свою очередь, прекрасно способствует развитию речевого слуха, а также силы и высоты голоса. Это особенно важно для детей, страдающих от заикания, так как музыкальная деятельность помогает им работать над плавностью своей речи. Музыкально-ритмические движения под народную музыку, такие как хороводы и пляски, не только развивают общую моторику, но и косвенно влияют на развитие моторной стороны речи.

Эмоциональная окрашенность музыкальных фольклорных произведений играет важную роль в создании благоприятной атмосферы для коррекционной работы. Музыка и ритм помогают снять напряжение, создать положительный настрой, что является важнейшим условием для успешного обучения и коррекции речевых нарушений.

Таким образом, слаженная работа учителя-логопеда и музыкального руководителя, основанная на использовании фольклора, становится мощным инструментом в коррекционной работе с дошкольниками, что позволяет не только развивать их речевые навыки, но и обогащать внутренний мир ребенка, формируя у него любовь к народной культуре и искусству.

Н.Ф. Бабаян пишет [1], что несмотря на очевидную и неоспоримую пользу, которую может принести использование фольклора в совместной работе учителя-логопеда и музыкального руководителя, на практике эта идея сталкивается с множеством системных и методических трудностей. На первый взгляд, кажется, что интеграция фольклорных элементов в образовательный процесс должна быть простой и понятной, однако реальная реализация этой концепции требует от специалистов значительных усилий, терпения и постоянного поиска компромиссов.

Одной из первых и наиболее заметных преград на пути к успешной интеграции фольклора в образовательный процесс является проблема согласования целей и содержания деятельности. Логопед и музыкальный руководитель, работая с одним и тем же фольклорным материалом,

воспринимают его через призму своих профессиональных задач и целей. Для логопеда потешка или народная песня представляют собой, прежде всего, инструмент для отработки определенных звуков или слоговой структуры речи. Логопед будет подбирать текст, исходя из фонетических характеристик, чтобы максимально эффективно помочь детям в их речевом развитии. Например, он может выбирать скороговорки, которые акцентируют внимание на конкретных фонемах, которые требуют отработки у детей.

С другой стороны, музыкальный руководитель выбирает фольклорный материал, ориентируясь на его мелодичность, ритмический рисунок и возможности для инсценировки. Для него важно, чтобы песня была не только красивой, но и удобной для исполнения, чтобы дети могли легко запомнить мелодию и ритм. В результате может возникнуть ситуация, когда идеальная с точки зрения логопеда скороговорка не ложится на музыку, а наоборот, красивая и ритмичная народная песня может содержать архаизмы или сложные для произношения звуки, которые еще не освоены детьми. Найти компромисс и согласовать эти два подхода, создать тот самый фольклорный «золотой стандарт», который будет одинаково удобен и эффективен для обоих специалистов, становится задачей непростой, требующей значительного времени для совместного планирования.

Вторая серьезная трудность, с которой сталкиваются логопед и музыкальный руководитель, – это организационная проблема. Речь идет о, казалось бы, банальном, но критически важном ресурсе – времени. Для того чтобы выстроить по-настоящему интегрированную работу, логопеду и музыкальному руководителю необходимо регулярно встречаться, совместно разрабатывать конспекты занятий, подбирать репертуар и согласовывать графики. Однако в условиях напряженного рабочего дня в детском саду выделить эти часы для тесного сотрудничества крайне сложно.

Часто возникает ситуация, когда работа логопеда и музыкального руководителя остаётся параллельной: логопед проводит свои занятия, музыкальный руководитель – свои, и точки соприкосновения, если и есть, то носят эпизодический, а не системный характер. Это приводит к тому, что дети не получают полноценного интегрированного опыта, который был бы возможен при более тесном взаимодействии специалистов.

Третья группа трудностей связана с особенностями самих воспитанников. Дети с речевыми нарушениями представляют собой очень неоднородную группу. У одного ребенка может быть нарушено звукопроизношение, у другого – бедный словарный запас, а у третьего могут наблюдаться проблемы с интонацией и ритмом речи. Эти различия требуют индивидуального подхода к каждому ребенку, что усложняет задачу интеграции фольклорных элементов в обучающий процесс. Например, если один ребенок успешно справляется с произношением определенных звуков, это не значит, что другой сможет сделать то же самое, даже если они работают с одним и тем же материалом.

Таким образом, для успешной реализации идеи интеграции фольклора в работу логопеда и музыкального руководителя необходимо учитывать множество факторов: согласовать цели и содержание работы, организовать время для совместной деятельности и адаптировать материал под индивидуальные особенности детей.

Важно понимать, что интеграция фольклора – это не просто добавление песен и потешек в занятия, а создание целостной системы, в которой каждый элемент будет работать на общее развитие детей, помогая им преодолевать речевые трудности и развивать музыкальные способности.

Список литературы

1. Бабаян Н.Ф. Роль использования фольклора в совместной работе учителя-логопеда и музыкального руководителя по развитию речи детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Н.Ф. Бабаян. – URL: <https://clck.ru/3QFK5h> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Вдовицына Е.Я. Фольклор и музыка как средство коррекции тяжелых нарушений речи у дошкольников / Е.Я. Вдовицына, Т.В. Панкова // Молодой ученый. – 2018. – №19(205). – С. 187–189. EDN UPYFCI

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Данилова Вера Вениаминовна

преподаватель

ГАПОУ ЧР «Чувашский педагогический колледж
им. Н.В. Никольского» Минобразования Чувашии
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ В НАСЛЕДИИ ПЕРВЫХ ЧУВАШСКИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос этнопедагогического содержания трудового воспитания в наследии первых чувашских педагогов А.В. Рекеева, И.И. Иванова и Н.М. Охотникова. Опираясь на идеи Г.Н. Волкова о труде как основе народной педагогики, автор показывает, как традиции раннего приобщения к труду, трудовые игры, роль семьи и общины, а также методы народного поощрения реализовались в деятельности этих учителей. На примере их воспоминаний и трудов раскрывается, как личный пример и уважение к народной мудрости формировали у детей трудолюбие и самостоятельность. Делается вывод, что первые чувашские педагоги не только транслировали, но и воплощали народные традиции, создавая учебные мастерские и распространяя сельскохозяйственные знания, закладывая основы этнопедагогики.

Ключевые слова: этнопедагогика, трудолюбие, трудовое воспитание, народные традиции, семейная педагогика, чувашские педагоги.

Создатель науки «этнопедагогика», выдающийся российский чувашский ученый Г.Н. Волков отмечал, что основной проблемой педагогики всех народов является трудовое воспитание, воспитание в труде, что главная забота воспитания – трудолюбие – это венец всей системы народного воспитания. Вопросы трудового воспитания с опорой на прогрессивные народные традиции рассматривались в истории чувашской педагогики. Интерес представляет многогранное педагогическое наследие первых чувашских учителей, предвестников этнопедагогики – А.В. Рекеева, И.И. Иванова, Н.М. Охотникова. Обращение к историко-педагогическим исследованиям актуально для выявления преемственности в воспитании и образовании, для определения путей их дальнейшего развития.

В чувашской народной педагогике трудовое воспитание строится на раннем включении детей в труд по самообслуживанию, в домашний хозяйственный труд с учетом социальных различий ролей девочек и мальчиков в будущем, с учетом их психофизиологических особенностей для выработки ими определенных трудовых умений и навыков, на предоставлении им активного участия в различных видах трудовой деятельности под руководством и контролем взрослых, чтобы у детей постепенно формировались и развивались самостоятельность, творческая самодеятельность.

Все эти подходы к трудовому воспитанию отражены в этнопедагогическом наследии первых чувашских педагогов. Они видели элементы интеллектуального и воспитывающего труда уже в детских играх. По народной педагогике, игра была необходимой частью «процесса социализации личности», превращение игры в целенаправленное средство воспитания явилось «одним из первых педагогических свершений человечества». Специально практиковались так называемые трудоподобные игры, в которых развлечения переходили в труд, и дети, подражая работающим родителям, копировали их действия, мастерили игрушки, подобные орудиям труда, получали некоторые знания о природных явлениях.

Никифор Михайлович Охотников вспоминал, что с ранней весны целыми днями он строил и устанавливал на ручьях игрушечные водяные мельницы, фантазировал, прудил ручьи так, чтобы вода лилась вниз лишь из желобка, расположенного в одном месте деревенского пруда, поэтому сила падения водного потока была сосредоточена в одной струе и быстро вращала колесо игрушечной мельницы. Он сыпал рассыпчатую землю возле мельницы, представляя, будто это мука высыпается из ларя, как на настоящей мельнице. Зимой маленький Никифор мастерил ветрянки разной величины и ставил их против ветра на сугробах, а по мере изменения направления ветра переставлял эти свои ветрянки. Мальчик наблюдал, что они от этого начинают вращаться быстрее, сравнивал скорость вращения каждой отдельной ветрянки, приходил в данных играх к определенным детским, одновременно вполне зрелым выводам: что двигателями являются и сила течения воды, и сила ветра, что сила падения водного потока находится в зависимости не только от количества воды и толщины струи, но и от высоты пруда, т.е. от скорости. По воспоминаниям Охотникова, детские фантазии сочетались с желанием самостоятельно мастерить игрушки, усовершенствовать их, что развивало сообразительность, смекалку, творческое мышление, трудолюбие. «От меня» такие трудообразные игры требовали «...практические соображения», повлиявшие, бесспорно, «на склад моих мыслей в детстве», – утверждал этнопедагог.

Чувашские учителя, убежденные в силе труда, прежде всего, на своем опыте, ценили не только детский труд в игровой развлекательной форме, но и вовлечение детей с раннего возраста в посильную настоящую трудовую деятельность. К этому выводу они пришли тоже через труд и через знания крестьянской мудрости. «Утма пусласан, тытма та пултарать» – «Научившийся ходить, может и держать оружие труда», – гласит чувашская пословица. Никифор Охотников с малых лет помогал отцу по хозяйству, вил веревки, плел лапти, бороновал, ездил за дровами в лес. А маленький Алексей Рекеев, ставший в будущем учителем и просветителем чувашского народа, два лета провел на пчельнике, караулив в роевую пору пчел. И будущий этнопедагог Игнатий Иванов с семи лет участвовал в домашних работах – пахал, бороновал, жал, сажал и полел овощи, плел лапти.

В приобщении детей к труду первые чувашские педагоги отводили значительное место семье, полагали, что семейная трудовая обстановка психологически готовит ребенка к жизни: «Ашшĕ-амăшĕ мĕн тăвать, ачи-пăчи те ăвна тума тăрăшать» – «Что делают родители, то стараются сделать и дети». Даже название одного из нравоучительных рассказов И.И. Иванова звучит как пословица: «Родители, прежде чем деньги своим детям давать, должны уму-разуму их научить». Все члены семьи Охотникова постоянно были заняты: бабушка и отец работали на мельнице, чинили кадушки и другую деревянную посуду, плели лапти, вили веревки из мочала, ремонтировали сбрую, сани, плотничали, бабушка и мать работали в поле и огороде, стряпали и пряли. Дети приобщались к труду не только в обыденной, но и праздничной обстановке. Подготовкой к празднику занималась тоже вся семья: резали овец, кололи свиней, варили пиво, – вспоминал Н.М. Охотников, отмечая, что и ему «находили работы, с охотой им исполняемые». Дети встречали подъезжавших гостей, помогали им слезть с саней, выпрягали лошадей. То есть родители стремились к тому, чтобы и младшие члены семьи были активными соучастниками подготовки и проведения праздничных мероприятий. В этнопедагогическом пространстве чувашской семьи, в совместной трудовой деятельности формировались у детей деловая хватка, дух сотрудничества, они начинали чувствовать себя полезными, понимать, что труд – источник существования и условие улучшения жизни людей.

Первые чувашские этнопедагоги описывали также приемы и меры, поддерживающие у крестьянских детей интерес к труду. Следует воспитывать ребенка не нотациями, а постепенно, неприметно в течение дня и часто вне процесса трудовой деятельности, а как бы невзначай, между прочим. При поездке Никифора Охотникова в другую деревню выбирать для брата

невесту отец в лесу обращал его внимание на разные деревья, находил каждому дереву практическое применение – из высокого, большого дуба получились бы отличные доски для пола, из березы – три-четыре оси для рабочих телег. Таким непринужденным способом, по мнению первых чувашских педагогов, учителей-практиков, родители должны развивать и воспитывать у детей познавательный интерес и интерес к труду, побуждать их к активной трудовой деятельности. Хорошим примером в этом отношении служили так называемые чувашские «ними», народная, коллективная, дружная форма организации какой-либо трудоемкой работы, вроде строительства избы и т. п., сопровождающаяся трудовыми песнями.

Большую роль в трудовом воспитании детей играли в чувашских крестьянских семьях похвала, ободрение, одобрение и поощрение. Как правило, поощрялись игры с элементами труда. Люди, наблюдая, как Никифор Охотников усердно строит игрушечные водяные мельницы, отмечали, к примеру, что из него «выйдет хороший плотник». Чувашские педагоги были убеждены, что такие одобрительно-поощрительные замечания взрослых обладают огромным воспитательным эффектом, являются своеобразным подкреплением положительных действий ребенка, вселяют веру в его творческие возможности. Они восхищались воспитателями из народа, их своеобразной высокой педагогической культурой, тонким педагогическим тактом и всегда пропагандировали гуманные методы воздействия на личность. Н.М. Охотниковым было подмечено также широкое применение в трудовом воспитании детей намеков как оптимальных средств убеждения: «Говорить намеки свойственно чувашам... Намеки сильнее действуют на рассудок и на сердце, чем приказание или выговор, ... и легко располагают детей к работе». Также И.И. Иванов в своих литературных произведениях показывает, что слово, метко и спокойно сказанное в нужной ситуации, обладает большой убеждающей силой. Так, герой из его рассказа «Умный и добрый человек всем пригож» по имени Микка мог своей беседой горящего успокоить, дерущихся разнимать, злого делать робким. То есть чувашские учителя считали, что воспитание положительного отношения к труду возможно при окружающей детей уважительной атмосфере, при возвышении человека труда. В этом постоянно должно убеждать воспитанников и то, что и как говорится, и то, что делается.

В своей просветительно-педагогической деятельности первые чувашские учителя опирались на прогрессивные трудовые традиции народа, воспринятые ими в детстве. Они всячески стремились воплотить эти традиции в жизнь. Н.М. Охотников, работая в Симбирской учительской чувашской школе в 1880–1888 гг. в качестве преподавателя естествознания, физики и математики, был также руководителем учебных мастерских и заведующим хозяйственной частью. К его функциям относились: покупка инструментов и материалов, прием заказов на изделия и их продажа, ведение приходно-расходной книги, ходатайство об удовлетворении нужд мастерских перед губернским казначейством, а также руководство строительством новых корпусов школы. Помимо этого, он много занимался самообразованием, писал очерки, научные статьи, переводил с русского на чувашский язык, собирал фольклорные произведения и т. д. Тем самым Никифор Михайлович показывал пример трудолюбия не только своим ученикам, но и коллегам. Он стремился готовить таких учителей, которые сделают сельскую школу культурно-просветительским центром, будут не только обучать детей грамоте, но и популяризировать передовой сельскохозяйственный опыт и научно-технические знания среди крестьянского населения, прививать ему ремесленные навыки и умения.

Выходец из простого народа Н.М. Охотников переживал, что на его родине, в деревне Чувашская Чебоксарка, нет ни одного человека, «который занимался бы каким-нибудь ремеслом», что деньги получали они лишь «от продажи хлеба, а других источников дохода не было, как и у всех чуваш ... деревни», что чувашки сильно «страдают от неурожаев, не зная никакого ремесла для изыскания средства к пропитанию». Беседуя, он убеждал будущих учителей в том, что, получив ремесленные навыки, они смогут в сельских школах организовать

по образцу Симбирской чувашской школы учебные мастерские, передавать крестьянам свои умения и знания.

Для сохранения и стимулирования у учеников интереса к труду, учителя по совету Н.М. Охотникова применяли различные средства народной педагогики: намеки, пословицы и поговорки, сказки и загадки, песни и потешки, легенды и предания. Часто в процессе труда они оперировали морально-этическими нормами, которые были выработаны чувашскими воспитателями из народа: «Тăрăшса ёсле» – «работай старательно, усердно», «вăхăта ахаль ан ирттер» – «не теряй время попусту», «ху ёсне юрат» – «люби свой труд», «Ёсре канăс, хаваслăх туп» – «найди в труде радость, удовольствие» и т. п. Для поощрения учеников в мастерских Симбирской школы им разрешалось смастерить для себя по 1–2 линейки, аршина, сундучка, шкатулки, рамки для картин и др. В итоге все учащиеся получали удовлетворение от своего созидательного труда, находили применение своим творческим способностям.

В духе уважения к труду и к людям труда, на основе народных чувашских традиций своим личным примером учил и воспитывал детей первый ученик И.Я. Яковлева Алексей Васильевич Рекеев. Он указывал: «В школах надо не только учить, а, главное, воспитывать». Участь на педагогических курсах, руководимых И. Н. Ульяновым, он одновременно выполнял обязанности старшего в организуемой Чувашской школе. Он должен был следить за учебой своих товарищей, посещавших уездное училище, и за домашним порядком, вел хозяйство. Затем в своей деятельности в школах Симбирской губернии А.В. Рекеев показал себя творческим, упорным, добросовестным педагогом, примером трудолюбия для окружающих. Он давал образцово-показательные уроки на учительских съездах. Ему не раз объявлялись благодарности губернского училищного совета, вручались наградные деньги. Только личное участие в трудовой деятельности прививает трудовые навыки и воспитывает подлинную любовь к труду, – утверждал он, добивался, чтобы мастера, работающие с детьми, были достойны подражания. «Я хочу сменить мастера-столяра в Мало-Яльчиковской столярной, если найдется на его место хороший, трезвый столяр, – писал он И.Я. Яковлеву. – Нет ли у Вас на примете таковой? Мне нужен бы столяр очень хороший, который знал бы столярное дело хорошо, ...был бы трезвой жизни и не грубый». А. В. Рекеев искал такого столяра, который мог бы учить ребят трудолюбию, чистоте, организованности.

Первые чувашские педагоги заботились о распространении сельскохозяйственных знаний среди населения. Их тревожило, что в деревнях не было ни садов, ни огородов. «Создать в народе сознание, что огородничество и садоводство не забава, а такое же важное занятие, как полеводство, скотоводство..., может только школа; научить крестьян приемам, как разводить овощи, плодовые кустарники и деревья, должна непременно школа», – полагали они. Их идеалом была школа, которая, по словам А.В. Рекеева, «приносила бы действительную пользу народу». Знакомый с ульями всех систем, он мечтал о том, чтобы при земледельческой школе на его родине в деревне Кошки-Новотимбаево «завести рациональное пчеловодство» и обучать этому делу крестьянских детей. Впоследствии с этой целью он работал над созданием учебника по пчеловодству на чувашском языке.

Делу просвещения чувашей, воспитанию детей на народных традициях всю свою короткую жизнь посвятил и Игнатий Иванович Иванов. Педагогическую деятельность он успешно совмещал с литературной: писал на чувашском языке нравоучительные рассказы, которые были для своего времени «энциклопедией воспитания», в них он часто обращался к теме труда. Стремясь воспитать у учащихся трудолюбие как черту личности, писатель-этнопедагог восхваляет трудолюбие чувашей, учит жить честным, добросовестным трудом. Величайшее счастье человека – жить своим трудом. Такой мотив звучит в его рассказе «Не зарься на даровое богатство, сам его добывай». Хозяйство некоего ленивого Яхута, постоянно мечтавшего только как бы разбогатеть, в конце концов, полностью разоряется. Чем мечтать и хвастаться, научись лучше работать, – делает чувашский учитель вывод в рассказе «Сапоги

обувай, да и лапти не выбрасывай». Разоблачая безделье, тунеядство деревенских «коштанов», презирая тех, кто уклоняется от честного труда, учитель-гуманист призывает молодежь следовать примеру трудолюбивого Микки из рассказа «Умный и добрый человек всем пригож». По мнению И. Иванова, труд украшает человека. Поэтому в своих поистине этнопедагогических произведениях он рассматривал не абстрактные образы людей, а конкретных трудолюбивых крестьян. Его бытовые рассказы в руках первых чувашских учителей помогали детям понимать, что хорошо, что плохо, видеть эстетику труда и ремесел, формировать отрицательное отношение к лени и положительное к трудолюбию.

Список литературы

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика / Г.Н. Волков. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2020. – 544 с.
2. Иванов И.И. Избранные произведения / И.И. Иванов. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2019. – 320 с.
3. Охотников Н.М. Воспоминания и очерки / Н.М. Охотников. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2018. – 280 с.
4. Рекеев А.В. Педагогическое наследие / А.В. Рекеев. – Чебоксары: Чувашский университет, 2017. – 196 с.
5. Яковлев И.Я. Записки чувашского педагога / И.Я. Яковлев. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2016. – 412 с.
6. Материалы по истории народного образования в Чувашии. – Чебоксары: Чувашский университет, 2015. – 348 с.
7. Чувашская народная педагогика: сборник материалов. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2014. – 420 с.

Майорова Любовь Валентиновна

педагог дополнительного образования
МА ДОУ «Козловский ЦРР – Д/С «Пчёлка»
г. Козловка, Чувашская Республика

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ: «ПУТЕШЕСТВИЕ В СЕРДЦЕ СЕВЕРНОГО КАВКАЗА»

Аннотация: в статье рассматривается вопрос реализации культурологического подхода в образовании детей на примере культурно-образовательной программы «Путешествие в сердце Северного Кавказа». Автор раскрывает сущность подхода, основанного на погружении обучающихся в живую культурную среду через путешествия и непосредственное взаимодействие с представителями других этносов. В работе обозначены цель и ключевые задачи программы, описаны её содержательные компоненты (творческие выступления, культурно-познавательные мероприятия, диалоговые площадки), а также представлены результаты реализации по трём аспектам: когнитивному, эмоционально-ценностному и деятельностному. Показано, что программа способствует формированию поликультурной компетентности, укреплению межнациональных связей и повышению мотивации к изучению родной культуры. В заключении подчёркивается потенциал культурологического подхода как эффективного инструмента межкультурного диалога и развития личности.

Ключевые слова: культурологический подход, дошкольное образование, межкультурный диалог, этнокультурные компетенции, поликультурная компетентность, культурно-образовательная программа, межнациональное сотрудничество, культурное наследие.

В современной педагогике всё большее значение приобретает культурологический подход – методика, основанная на погружении обучающихся в живую культурную среду через путешествия и непосредственное взаимодействие с представителями других этносов. В рамках этого подхода образовательный процесс выходит за пределы класса, превращаясь в подлинное приключение, насыщенное межкультурным диалогом.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных способов формирования у школьников уважения к культурному многообразию и осознания собственной этнической идентичности. Культурологический подход позволяет решить эту задачу через живое общение, участие в традиционных мероприятиях и освоение этнокультурных практик.

Рассмотрим реализацию культурологического подхода на примере культурно-образовательной программы, в ходе которой педагоги и учащиеся из Чувашской Республики совершили путешествие по городам Северного Кавказа.

Цель программы – популяризация культурного наследия Чувашской Республики посредством:

- живого общения с представителями других национальностей;
- демонстрации традиционных ремёсел;
- презентации народного искусства.

Программа была нацелена на решение следующих задач:

- формирование у учащихся осознания ценности собственной культурной идентичности;
- развитие навыков межкультурного диалога и взаимопонимания;
- практическое освоение этнокультурных компетенций через непосредственное участие в культурных мероприятиях;
- укрепление межнациональных связей и преодоление стереотипов.

Программа охватила несколько городов Северного Кавказа и включала следующие компоненты:

- творческие выступления;
- культурно-познавательные мероприятия;
- диалоговые площадки.

В ходе встреч с местными жителями и педагогами обсуждались:

- вопросы сохранения культурного наследия;
- роль образования в межэтническом взаимодействии;
- перспективы совместных проектов.

Особое внимание уделялось практическому освоению традиций: участники программы знакомились с народными промыслами, участвовали в мастер-классах по изготовлению национальных изделий, осваивали элементы фольклорных танцев и песен.

Реализация культурологического подхода в рамках данной программы продемонстрировала его эффективность по следующим направлениям.

Когнитивный аспект:

- учащиеся получили реальные знания о культуре Северного Кавказа; углубили понимание собственной этнической принадлежности;
- осознали взаимосвязь различных культурных традиций.

Эмоционально-ценностный аспект: непосредственное общение с представителями других народов способствовало формированию толерантности, эмпатии и уважения к иным культурным практикам.

Деятельностный аспект:

- участие в творческих выступлениях и диалоговых площадках развило коммуникативные навыки;
- укрепило уверенность в себе;
- сформировало способность представлять свою культуру перед новой аудиторией.

Итоги программы подтверждают, что культурологический подход:

- усиливает мотивацию к изучению родной культуры;
- способствует формированию поликультурной компетентности;
- создаёт условия для долгосрочного межнационального сотрудничества.

Ключевые результаты:

- повышение интереса учащихся к этнокультурным традициям;

- установление партнёрских связей между образовательными учреждениями Чувашии и Северного Кавказа;
- создание банка методических материалов для дальнейшего использования в дошкольном образовании.

Заключение.

Путешествие в сердце Северного Кавказа стало ярким примером того, как культурологический подход может служить эффективным инструментом образования и межкультурного диалога. Искусство и творчество, будучи универсальными языками, объединяют людей, преодолевая языковые и культурные барьеры. Такой формат обучения открывает новые горизонты для развития личности и формирования уважительного отношения к многообразию культур.

В перспективе планируется расширение географии программ, включение новых этнокультурных компонентов и разработка методических рекомендаций для педагогов образовательных учреждений по реализации культурологического подхода.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства РФ «О Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» от 29.05.2015 №996-р. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Культурологический подход в педагогике / под ред. А.В. Репринцева. – Курск: КГУ, 2017.
3. Традиции и обычаи народов Кавказа / под ред. М.С. Садыковой. – Ростов н/Д.: Феникс, 2014.
4. Селиванова Н.Л. Современные подходы к воспитанию: культурологический аспект / Н.Л. Селиванова // Воспитание школьников.
5. Иванов В.П. Чувашский край: история и традиции / В.П. Иванов. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 2015.

Приц Алена Сергеевна

магистр, воспитатель

Белоус Татьяна Николаевна

бакалавр, воспитатель

МБДОУ МО г. Краснодар «Д/С №217»

г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-154009

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПРИ ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ: ВЫЗОВЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация: в статье анализируются этнокультурные проблемы патриотического воспитания дошкольников в многонациональной России в контексте ФГОС ДО. Выделены ключевые вызовы: баланс общероссийского и этнического компонентов, недостаточная компетентность педагогов, противоречия программ, межэтнические напряжения, ограниченность ресурсов, разрыв с семейными ценностями. Предложены решения: методическое сопровождение (курсы, региональные модули), интеграция фольклора и промыслов, создание инклюзивной среды, партнёрство с семьями и сообществом, разработка адаптированных пособий. Авторы заключают, что комплексный подход обеспечивает формирование гражданской идентичности, уважения к многонациональному народу и толерантности у подрастающего поколения.

Ключевые слова: дошкольное образование, патриотическое воспитание, этнокультурные проблемы, гражданская идентичность, толерантность, межкультурная коммуникация, ФГОС ДО, педагогическая компетентность, семейное воспитание, инклюзивная среда.

В условиях современной России, характеризующейся высоким уровнем этнокультурного многообразия, формирование гражданской идентичности и патриотических чувств у дошкольников приобретает особую значимость. Патриотическое воспитание, призванное

заложить основы любви к Родине и уважения к её истории и культуре, сталкивается с необходимостью гармоничного сочетания общероссийской патриотической повестки с глубоким пониманием и уважением к культурным особенностям каждого народа, населяющего страну. Недостаточное внимание к этнокультурным аспектам может привести к формированию поверхностного патриотизма, игнорированию культурного богатства России и даже к возникновению межнациональных противоречий. Поэтому выявление и решение этнокультурных проблем в дошкольном образовании является актуальной задачей для обеспечения устойчивого развития общества и формирования гармоничной личности.

Патриотическое воспитание в дошкольном возрасте – это не просто формирование любви к Родине, но и фундамент для становления гражданской идентичности, осознания себя частью большого многонационального общества. В условиях современной России, где культурное многообразие является одним из ключевых богатств, патриотическое воспитание неизбежно сталкивается с этнокультурными вызовами. Задача состоит в том, чтобы гармонично сочетать общероссийскую патриотическую повестку с глубоким уважением к этническим традициям, языкам и обычаям всех народов, населяющих нашу страну.

Ключевые этнокультурные проблемы.

Баланс между общероссийским и этническим компонентами.

Вызов: Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) требует формирования «патриотических чувств» и «гражданской принадлежности». Однако при этом необходимо учитывать культурную специфику регионов и семей, не допуская нивелирования локальной идентичности.

Риск: доминирование унифицированных подходов, игнорирующих богатое этнокультурное наследие, может привести к отчуждению детей от процесса воспитания и формированию поверхностного, а не глубоко осознанного патриотизма.

Недостаточная компетентность педагогов.

Вызов: многие воспитатели не владеют достаточными методиками интеграции этнокультурного материала в патриотическое воспитание.

Проблемы: дефицит знаний о традициях народов, представленных в группе, сложности в подборе адекватных возрасту форм работы (игры, фольклор, праздники), а также неумение эффективно использовать этнокультурный потенциал для формирования общегражданских ценностей.

Противоречия в содержании образовательных программ.

Вызов: часто наблюдается формальное включение «этнического блока» без системной связи с патриотической тематикой.

Проблемы: использование стереотипных образов (например, сведение культуры народа к костюму и блюдам), отсутствие адаптации материалов под возрастные особенности дошкольников, что делает их неинтересными или непонятными для детей.

Межэтнические напряжения в группе.

Вызов: дети, приходящие в детский сад, могут неосознанно перенимать предубеждения из семьи.

Проблемы: возникновение конфликтов на почве непонимания культурных норм (например, различий в правилах общения, жестах), изоляция детей из семей мигрантов из-за языкового барьера или культурных различий, что препятствует формированию единого коллектива.

Ограниченность ресурсной базы.

Вызов: недостаток качественных учебно-методических материалов, отражающих многообразие культур России, и слабая материально-техническая оснащённость ДОУ для реализации этнокультурных проектов.

Проблемы: отсутствие адаптированных книг, игр, наглядных пособий на языках народов РФ, что затрудняет работу с детьми из разных этнических групп и обогащение образовательного процесса. Нехватка средств на приобретение этнографических материалов, организацию выставок или приглашение специалистов.

Роль семьи в этнопатриотическом воспитании.

Вызов: существует разрыв между установками дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) и семейными ценностями, касающимися патриотического и этнокультурного воспитания.

Проблемы: неготовность родителей обсуждать с детьми темы межнационального согласия, уважения к другим культурам, а также противоречия в интерпретации исторических событий, которые могут транслироваться детям. Это создает диссонанс в воспитании и затрудняет формирование единой позиции.

Пути решения проблем.

Методическое сопровождение педагогов.

Решение: организация регулярных курсов повышения квалификации и семинаров по этнопедагогике, межкультурной коммуникации и методикам интеграции этнокультурного материала в патриотическое воспитание. Разработка региональных модулей для образовательных программ ДОУ, учитывающих специфику местного этнокультурного ландшафта. Создание и распространение банка лучших практик, включающего сценарии занятий, праздников, игр с учётом местных традиций и культурного многообразия.

Интеграция этнокультурного компонента в образовательный процесс.

Решение: системное включение в занятия фольклора (сказки, пословицы, песни) разных народов России, элементов народных промыслов (роспись, аппликация, лепка), а также игр, направленных на развитие уважения к культурным различиям и формирование эмпатии. Организация тематических «дней национальностей» или «недель дружбы народов» с активным участием родителей, где дети смогут познакомиться с культурой разных этносов через музыку, танцы, национальные блюда и ремесла.

Создание инклюзивной и этнокультурно обогащённой среды.

Решение: оформление групповых пространств с отражением многообразия культур России: размещение карт, фотографий, предметов быта, национальных костюмов разных народов. Использование мультилингвальных пособий, например, приветствий на разных языках, названий предметов, что способствует преодолению языковых барьеров и формированию толерантности. Проведение специальных тренингов и игр на сплочение группы, направленных на развитие навыков позитивного взаимодействия и взаимопонимания между детьми разного этнического происхождения.

Партнёрство с семьями и местным сообществом.

Решение: создание родительских клубов, где родители смогут обмениваться этнокультурным опытом, делиться семейными традициями и участвовать в совместных образовательных проектах. Установление прочных связей с этнокультурными центрами, национальными общинами, музеями и библиотеками для организации совместных мероприятий, экскурсий и мастер-классов. Привлечение родителей к разработке и проведению занятий, связанных с культурой их народов, что повысит их вовлеченность и укрепит связь между ДОУ и семьей.

Разработка и внедрение адаптированных учебно-методических материалов.

Решение: стимулирование создания и издания учебно-методических комплексов, дидактических игр, аудио- и видеоматериалов, отражающих этнокультурное многообразие России, с учётом возрастных особенностей дошкольников. Обеспечение ДОУ необходимыми наглядными пособиями, игрушками и материалами, позволяющими детям познакомиться с культурой разных народов. Поддержка разработки цифровых образовательных ресурсов, доступных для педагогов и родителей.

Заключение.

Эффективное патриотическое воспитание в многонациональной России невозможно без глубокого понимания и учёта этнокультурных особенностей. Преодоление выявленных проблем требует комплексного подхода, включающего методическую поддержку педагогов, системную интеграцию этнокультурного компонента в образовательный процесс, создание инклюзивной среды, активное партнёрство с семьями и сообществом, а также разработку качественных учебно-методических материалов. Только так можно сформировать у дошкольников не только чувство гордости за свою страну, но и глубокое уважение к её многонациональному народу, заложить основы для построения гармоничного и толерантного общества.

Список литературы

1. Абдулатипов Р.Г. Россия: национальные отношения / Р.Г. Абдулатипов. – М.: Наука, 1991. – 208 с.
2. Алексеев В.А. Воспитание – это искусство / В.А. Алексеев. – М.: Педагогика, 1984. – 192 с.
3. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с. EDN QXUARD
4. Григорьева Е.Е. Этнокультурное образование в дошкольном возрасте / Е.Е. Григорьева. – М.: Просвещение, 2012. – 224 с.
5. Дербенев А.А. Патриотическое воспитание в условиях многонационального общества / А.А. Дербенев. – М.: Просвещение, 2015. – 190 с.
6. Иванов И.И. Формирование гражданской идентичности у дошкольников / И.И. Иванов. – М.: Педагогика, 2018. – 160 с.
7. Караковский В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! / В.А. Караковский. – М.: Педагогика, 1989. – 176 с.
8. Козлова С.А. Теория и методика дошкольного образования / С.А. Козлова. – М.: Академия, 2010. – 368 с.
9. Макарова Е.А. Этнокультурное многообразие в дошкольном образовании / Е.А. Макарова. – М.: Просвещение, 2017. – 208 с.
10. Петрова Е.А. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в многонациональной среде / Е.А. Петрова. – М.: Просвещение, 2019. – 176 с.
11. Солдаткин В.И. Национальная политика в России: проблемы и перспективы / В.И. Солдаткин. – М.: Наука, 2000. – 256 с.
12. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1978. – 224 с.
13. Тихомиров В.А. Патриотическое воспитание в современной России / В.А. Тихомиров. – М.: Просвещение, 2016. – 180 с.

Ситдикова Гульназ Ринатовна

канд. пед. наук, доцент

ЧОУ ВО «Казанский инновационный
университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)»

г. Казань, Республика Татарстан

Малахова Лилия Адгамовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанская государственная
консерватория им. Н. Жиганова»

г. Казань, Республика Татарстан

Серова Зинаида Наримановна

канд. филол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

ИММЕРСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И КУЛЬТУРНЫЙ КОД: НОВЫЙ ПОДХОД К ВОСПИТАНИЮ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматривается проблема взаимосвязи между цифровыми средствами погружения и формированием культурного сознания учащихся в процессе изучения иностранного языка. Основное внимание уделяется не техническим характеристикам инструментов, а их педагогическому потенциалу в контексте воспитания. Поднимается вопрос о том, как создание насыщенной информационной среды позволяет транслировать ценностные ориентиры и глубинные смыслы, скрытые в языковых конструкциях. Предлагается методика, где технологический компонент служит мостом для понимания ментальных особенностей носителей языка, что способствует гармоничному развитию личности обучающегося.

Ключевые слова: иммерсивная среда, культурный код, воспитательный потенциал, иностранный язык, цифровая педагогика, ценностные ориентиры.

Традиционная модель обучения иностранному языку часто сосредоточена на накоплении лексических единиц и отработке грамматических структур. Подобный подход оставляет за рамками существенную часть языковой картины мира. Язык представляет собой не просто набор знаков для коммуникации, а хранилище культурного опыта народа. Игнорирование этого факта приводит к формированию коммуникативной компетенции без соответствующего культурного фундамента. Возникает ситуация, когда обучающийся способен построить правильное предложение, но не понимает скрытого смысла или этического подтекста сказанного.

Развитие цифровых инструментов открыло возможности для создания условий, максимально приближенных к реальной языковой среде. Речь идет не только о техническом оснащении, но о принципиально иной организации учебного пространства. Погружение в контекст становится ключевым фактором. Когда обучающийся оказывается внутри ситуации, требующей решения задач на иностранном языке, активируются механизмы естественного усвоения норм и правил поведения [2]. Именно здесь технологическая составляющая пересекается с воспитательной.

Понятие культурного кода включает в себя систему ценностей, традиций, символов и моделей поведения, характерных для определенного сообщества. В английском языке эти элементы зашиты в устойчивые выражения, идиомы, этикетные формулы и даже

интонационные рисунки. Простое заучивание определений не дает доступа к сути кода. Требуется проживание ситуации.

Цифровые платформы позволяют моделировать сценарии, где культурный код проявляется естественно. Например, взаимодействие с виртуальными персонажами в рамках сюжетной линии требует учета социального статуса собеседника, выбора подходящего тона и понимания юмора [1]. Ошибка в выборе слова может привести к неудаче в выполнении задания, что служит немедленной обратной связью. Такой формат работы переводит воспитательный процесс из плоскости лекций о морали в плоскость практического опыта.

Обучающийся сталкивается с необходимостью принимать решения, основанные на уважении к чужой культуре. Это формирует толерантность и гибкость мышления. Воспитание через язык перестает быть абстрактной целью и становится условием успешного прохождения учебного модуля. Ценностные ориентиры усваиваются через действие, а не через назидание.

Использование интерактивной среды меняет роль преподавателя. Педагог перестает быть единственным источником знаний и становится модератором культурного обмена [4]. Задача специалиста заключается в отборе контента, который несет правильную ценностную нагрузку. Цифровой инструмент сам по себе нейтрален, но наполнение определяет вектор воспитания.

Важно избегать поверхностного восприятия культуры. Технологические решения должны предлагать глубину. Вместо простых диалогов в магазине или аэропорту целесообразно использовать сценарии, затрагивающие социальные проблемы, исторические события или этические дилеммы, актуальные для англоязычного сообщества. Обсуждение таких тем внутри смоделированной ситуации провоцирует рефлекссию. Обучающийся вынужден соотносить собственные убеждения с нормами другой культуры, искать точки соприкосновения или аргументированно отстаивать свою позицию.

Подобная практика развивает критическое мышление. Сталкиваясь с чужими традициями в безопасной цифровой среде, студент учится анализировать различия без страха или предвзятости. Это прямой вклад в нравственное развитие. Языковой барьер преодолевается не только лингвистически, но и психологически. Появляется уверенность в возможности диалога с представителями иных мировоззрений.

Для реализации данного подхода требуется пересмотр учебной программы. Акцент смещается с контроля знаний на оценку компетенций. Критерием успеха становится не количество правильных ответов в тесте, а способность эффективно взаимодействовать в смоделированной культурной среде. Оценка включает в себя анализ выбранной стратегии общения, учет этикетных норм и умение разрешать конфликтные ситуации.

Техническая реализация может варьироваться. Это могут быть многопользовательские пространства для совместных проектов, интерактивные видеоистории с ветвлением сюжета или системы искусственного интеллекта для отработки диалогов. Главное требование – наличие контекста. Изолированные упражнения не работают на формирование культурного кода. Среда должна быть целостной и логически завершенной.

Преподавателю необходимо обладать высокой культурной компетенцией. Недостаточно знать язык, нужно понимать контекст, стоящий за ним. Ошибки в трактовке культурных символов могут привести к формированию стереотипов, что противоречит воспитательным целям [5]. Поэтому подготовка кадров должна включать модули по межкультурной коммуникации и работе с цифровым контентом.

Интеграция иммерсивных подходов в обучение английскому языку открывает новые горизонты для воспитательной работы [3]. Технология выступает катализатором процесса, позволяя перенести обучающегося внутрь культурного пространства иностранного языка. Это создает условия для естественного усвоения норм и ценностей.

Воспитание в данном контексте понимается как формирование личности, способной к диалогу и пониманию. Культурный код перестает быть скрытым слоем информации и становится доступным для анализа и проживания. Такой подход отвечает запросам времени, когда глобализация требует не просто знания слов, а умения жить в поликультурном мире.

Список литературы

1. Аиткулова Ф.С. Иммерсивное погружение в профессиональную подготовку педагогов-психологов / Ф.С. Аиткулова, Ф.А. Саглам // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2025. – №3. – С. 202–206. EDN VNDGQI
2. Особенности изучения родного языка в современном языковом пространстве / Р.Я. Абдрахманова, Э.И. Минуллина, Е.В. Крепкогорская, Г.Р. Ситдикова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : материалы X междунар. науч.-практ. конф., Казань, 26 мая 2023 г. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2023. – С. 317–321. EDN LYYJNW
3. Ситдикова Г.Р. Иммерсивное обучение английскому языку через аутентичные материалы: роль эмоционального и творческого компонентов в формировании устойчивой мотивации / Г.Р. Ситдикова, А.С. Габдрахманова // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Чебоксары, 16 декабря 2025 г.). – Чебоксары: Среда, 2025. – С. 77–79. EDN TPTJRJ
4. Трегубова Т.М. Формирование академической мобильности преподавателей в контексте европеизации образования / Т.М. Трегубова, Г.Р. Ситдикова // Европейский журнал социальных наук. – 2015. – №9. – С. 118–123. EDN VEAVVR.
5. Ханмурзина Р.Р. Определение траектории реализации воспитательной работы в современном вузе / Р.Р. Ханмурзина, А.А. Хайруллина // Педагогическое образование и наука. – 2023. – №2. – С. 119–122. DOI 10.56163/2072-2524-2023-2-119-123. EDN EVNATE

Стеклова Ольга Александровна

музыкальный руководитель

Иванова Светлана Ивановна

воспитатель

Николаева Элина Леонидовна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №7 «Ручеек»

пгт Вурнары, Чувашская Республика

РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИХ ДВИЖЕНИЙ И ТАНЦЕВ В ВОСПИТАНИИ ЧУВСТВА ЛЮБВИ К РОДИНЕ И ПОЧИТАНИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ: СОЗДАНИЕ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ КОМПОЗИЦИЙ

Аннотация: в статье раскрываются вопросы воспитания патриотизма через музыкально-ритмические движения, национальный танец. Особое внимание уделено чувашскому танцу: осанка, дробь, имитация промыслов (сенокос, вышивка), пространственные рисунки. Авторы подчеркивают, что танец формирует идентичность, коллективизм, уважение к традициям через синтез музыки, движения и визуального образа.

Ключевые слова: музыкально-ритмические движения, воспитание патриотизма, создание чувашских танцевальных композиций.

Музыкально-ритмические движения и танцы являются мощным инструментом патриотического воспитания в детском саду, так как они воздействуют на ребенка через эмоциональное и телесное переживание культурного кода.

В настоящее время все больше внимания уделяется формированию у детей интереса к национальной культуре, уважительного отношения к людям всех национальностей. Из поколения в поколение человечество передает свой ценный опыт. Все это дошло до нас в виде

пословиц, поговорок, сказок, былин, песен, танцев, которые хранят в себе духовное и нравственное богатство, связывая настоящее с прошлым. Наша цель – сохранить и передать следующим поколениям.

Музыкально-ритмические движения и танцы являются живым механизмом передачи культурного наследия. Танец – это бесписьменная история.

Национальный танец хранит в себе информацию о прошлом народа, которую невозможно передать словами.

Музыка и танец вызывают прямой эмоциональный отклик. Исполняя народный танец, ребенок проживает историю и характер своего народа – удаль, широту души, деликатность или стойкость. Многие движения имитируют традиционные промыслы: плетение сетей, сбор винограда,ковка железа, или повторяют ритуальные действия, сохраняя память о жизни предков.

Через изучение элементов народного танца происходит приобщение к истокам и осознание своей принадлежности к определенной культуре. В танце закреплены правила поведения. Например, дистанция между мужчиной и женщиной, достоинство в осанке транслируют национальные этические нормы.

Народные танцы часто воспроизводят старинные обряды свадебные, земледельческие, праздничные, что помогает наглядно изучить традиции предков. Традиции часто привязаны к календарному циклу. Через танцы дети и молодежь приобщаются к почитанию праздников. Хороводы на Масленицу, танцы вокруг костра на Ивана Купалу или праздничные пляски на Сабантуй связывают человека с природными циклами и верованиями его народа. Когда сложные элементы танца передаются от мастера к ученику, происходит акт почитания мастерства предыдущих поколений. Использование редких народных ладов и инструментов в танцевальных постановках приучает слух детей к родным интонациям.

Использование фольклорного материала в современной обработке или классическом виде создает мост между историческим прошлым и современностью. Танец невозможен без этнографического контекста, который воспитывает вкус и уважение к символическому.

В движении одежда как бы оживает. Ребенок понимает функциональность и красоту орнамента, головных уборов, воспринимая костюм не как музейный экспонат, а как часть живой культуры. Рисунки танца: круг – солнце, диагональ – прорыв, шеренга – стена являются теми образами, которые понятны представителям нации на подсознательном уровне.

Почитание традиций через совместный танец укрепляет социальные связи. В массовых национальных танцах участники физически ощущают поддержку друг друга, что формирует уважение к своему сообществу. Успешное исполнение сложной национальной композиции на празднике вызывает чувство коллективного триумфа и преданности своим корням.

Процесс создания постановки строится на синтезе музыки, движения и визуального образа.

Использование фольклора или произведений национальных композиторов является неотъемлемой частью образа. Важна четкая ритмическая структура и интонации, характерные для конкретного региона.

Основой композиции служат базовые элементы народного танца и адаптация сложных движений под возрастные возможности детей без потери их национального колорита. Это хороводные шаги, присядки, веревочки, косички и др.

Используются в постановке танца символические перестроения. Круг- символ солнца и единства, змейка – символ реки или пути, ворота – преемственность. Массовые композиции подчеркивают чувство сопричастности и коллективизма.

Костюм в танце играет ключевую роль. Это визуальный символ Родины. Важно соблюдение цветовой гаммы и орнаменталистики. Использование платков, лент, веточек березы, колосьев усиливает художественный образ и связь с природой родного края;

Постановка может отражать историческое событие, народную сказку или воспевать красоту родной природы.

Каждый регион имеет свои особенности, особый притоп, поворот головы, изучение которых позволяет сохранить уникальность малых народов внутри большой страны.

Воспитание патриотизма через чувашский фольклор опирается на глубокий этнопедагогический фундамент, где каждое движение, слово, музыка являются символом связи с родной землей. Зародившись в глубокой древности, чувашский фольклор стал своеобразной летописью о далеком историческом прошлом. Чувашский танец – это уникальный ритмический код, который транслирует ценности народа: смирение и достоинство, трудовое начало, почитание старших, единство.

Для чувашского танца характерна традиционная чувашская осанка – прямая спина, мягкий взгляд, что воспитывает внутреннее благородство и уважение к своим корням. Музыкально-ритмические движения часто имитируют сенокос, вышивание, замешивание теста. Это формирует любовь к родному краю через уважение к труду предков. В структуре танца часто заложено первенство старших исполнителей, что на уровне моторной памяти закрепляет уважение к иерархии и семейным традициям. Массовые хороводы символизируют сплоченность чувашского народа.

Для создания чувашского образа используются специфические элементы. Чувашский ход – мягкий, пружинящий шаг с едва заметным акцентом, создающий эффект плывущего движения. Дроби – сдержанные, бисерные дроби у женщин и энергичные, четкие притопы у мужчин, символизирующие крепость духа. Особое внимание уделяется кистям рук, которые в чувашском танце имитируют раскрытие цветка или покачивание ветвей березы.

В чувашском танце очень важен пространственный рисунок.

Круг или Савра символизирует солнце и вечность, диагональ и змейка олицетворяют извилистые реки Чувашии и жизненного пути, линейные построения символизируют незыблемость и защиту границ родного дома.

При создании композиции ключевую роль играют украшения. Движения подчеркивают красоту национального женского убора сурпан и тухья и звон серебряных украшений, который сам по себе является ритмическим сопровождением. Рисунок танца может повторять геометрические узоры чувашской вышивки, что делает танец живым орнаментом.

Через создание и исполнение чувашских композиций ребенок проходит путь от узнавания музыки и костюма к сопереживанию, эмоциям танца и, наконец, к идентичности я – часть этого народа.

Танцевальное творчество переводит абстрактное понятие любовь к Родине в конкретные действия и чувства, закрепляя уважение к традициям на уровне двигательной памяти и эстетического удовольствия.

Музыкально-ритмические движения остаются самым доступным и эмоционально насыщенным способом воспитания уважения к национальным традициям, превращая их из сухих фактов в яркий личный опыт.

Список литературы

1. Зацепина М.Б. Музыкально-ритмические движения в детском саду / М.Б. Зацепина. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 6 с.
2. Руднева С. Ритмика. Музыкальное движение / С. Руднева, Е. Фиш. – М.: Просвещение, 1972. – 334 с.
3. Милютин В. Фольклорный танец: сбор, запись, терминология / В. Милютин. – Чебоксары, 1998.

Федорова Анастасия Анатольевна

учитель

МАОУ «Гимназия №5»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ЭТНОХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЧУВАШСКОГО АЛФАВИТА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье раскрывается проблема педагогического потенциала интеграции этнохудожественного компонента в процессе изучения чувашской рунической письменности на уроках литературы в начальной школе. Автор раскрывает этнохудожественное воспитание как инструмент сохранения культурной идентичности чувашского народа в образовании начальной школы через изучение чувашской письменности. Предложены методы: инсценировки в национальных костюмах, чувашские песни, рисование с мотивами вышивки, проект «Чувашская азбука в орнаменте», малые фольклорные жанры.

Ключевые слова: этнохудожественное воспитание учащихся, руническая письменность, урок литературы, чувашская культура.

В нашем мире насущно стоит и будет стоять вопрос о сохранении культурной идентичности народов, то есть народа чуваша. Инструментами решения этой проблемы в образовании – этнохудожественное воспитание. Это упорядоченный процесс становления творческой личности, которая разнообразна знаниями и эмоциональным опытом национальной культуры, через освоение художественных традиций чувашского народа.

И как раз изучение чувашского алфавита представляет собой невероятную возможность для такого воспитания. Не просто знакомство с набором букв, а углубление в целый мир. Там, где орнамент, графика, цвет, мифология и духовные ценности неразлучны. Статья раскрывает педагогический потенциал этнохудожественного компонента в ходе изучения чувашской письменности на уроках литературы в начальной школе.

Чувашская письменность, которая создана И. Яковлевым, достояние всей культуры. Но изучение не должно заканчиваться только заучиванием букв и звуков. Этнохудожественное воспитание предполагает рассмотрение чувашского алфавита в широком диапазоне.

Феномен чувашской письменности в том, что она была народной: использовали не только писцы, мудрецы, но и женщины, которые сохраняли и передавали знания через чувашскую вышивку. Это умение считалось очень важным, так как считалось, что девушка, не знавшая искусство вышивки, а также руны. Не могла выйти замуж, а в то время именно на маме лежала ответственность за связь поколений и продление жизни рода.

Чувашская руническая письменность – это единственная и неповторимая система письма, которая распространена среди чувашского народа до 19 века. Относится к древнему искусству человечества и представляет собой развитую форму алфавитного письма, которая входит в руническую письменность Евразии.

Истоки этой письменности относятся к древнеиранской письменности. Также можно встретить знаки похожие с греческими буквами. Алфавит состоял из 35 знаков, форма которых могла меняться в зависимости от материала и техники нанесения (вышивка, дерево, камень). Интересным моментом было, то что текст наносился справа налево и сверху вниз.

Рунические символы чувашского узора – народная мудрость Чувашской республики, уникальный язык, который практически забыт в наши дни. Во времена суваро-болгарского периода уцелело не так много предметов с рунической письменностью. Руны сохранились на украшениях, посуде, вышитых вещах, деревянной посуде, каменных плитах и т. д.

«Руна» на русский язык переводится как «тайна», на самом деле это так. Потому что руны хранят много загадок, которые не могут разгадать даже профессиональные специалисты.

В современное время элементы рунического алфавита продолжают жить в чувашских украшениях, вышивке и элементах одежды. Можно встретить на фасадах зданий, в скульптурных композициях, как например, памятник «Символ мудрости» на Заливе в г. Чебоксары, на котором изображены 53 руны с расшифровкой.

Узор	Толкование	Узор	Толкование
	Солнце, гармония, согласие		Свет, тепло, очаг, жизнь
	Око Бога — Турă, Неба, Мира, прозрение		Истина, закон, справедливость
	Жизненный путь, дорога		Дерево, место обряда, обращение к природе
	Оберег от зла, гнева, доброта		Состязание, противостояние
	Связь неба с Землей		Покорение вершины, стремление ввысь
	Память о прошлом, дума о будущем		Щит, оберег единства
	Человечность, разум, сила, здоровье, душевная красота		Близкие, родня, землячество
	Жилище, приют, кров родного дома		Дерево рода, жизни, мудрости
	Семейный очаг, уют		Друг за друга, семья
	Верность, единство, любовь		Сила рода, нации
	Поле, зерно, сеятель добра		Межа поля, раздел

Рис. 1

Традиционная система обучения чувашского народа связана с повседневной трудовой и обрядовой деятельностью. Народ чувашей гласил: «Чувашия — край сто тысяч слов, песен и вышивок».

Инструментом передачи знаний, в том числе и рунической грамоты было обучение девочек искусству вышивки. С малых лет матери и бабушки учили дочерей не только технике вышивания, цветовым сочетаниям, но и смысловому значению узоров, которое являлось скрытой рунической грамотой, а также школой по сохранению культурного кода.

Процесс обучения направлен на воспитание уважения к наследию предков, которое связано с природой и мирозданием. Знания жили в обрядах, песнях и легендах.

Чтобы сделать процесс изучения чувашского алфавита интересным на уроках литературы в начальной школе, необходимо подключать различные виды художественной деятельности.

Инсценирование и разыгрывание сценок из сказок или диалогов с использованием изученных рун. Различные элементы национального костюма, как платок, платье, украшения будут усиливать процесс погружения в предмет.

Музыкальное сопровождение. Разучивание и прослушивание чувашских песен. Помогает запомнить звучание и ритм языка.

Изобразительное искусство. Рисование иллюстраций к прочитанным произведениям с использованием мотивов чувашской вышивки, а также рунического алфавита.

Создания «Образа буквы». Учащимся предлагается не просто написать букву, а изобразить в виде стилизованного предмета из чувашской культуры. Например, буква «П» может быть похожа на узор ворот рубахи (кёске), а «У» – на элемент головного убора (тухья).

Азбука в орнаменте. Коллективный проект по созданию «Наша чувашская азбука», где каждый ученик отвечает за букву: рисует в орнаменте, находит стихотворение или загадку и представляет одноклассникам.

Малые фольклорные жанры, с них начинается изучение в художественного слова.

Скороговорки, считалки, заклички, прибаутки и потешки лучше подходят для отработки звуков и ритмики языка. Легко учатся, а также сопровождаются игровыми действиями и являются носителями древних обрядов.

Пословицы и поговорки. Вот, например, при изучении букв, с которых начинаются ключевые слова: «Върманпа върман вайлә» (С лесом и лес силен – о силе единства). Это не только фонетика, но и урок народной мудрости.

Загадки. Развивают образное мышление и знакомят учащихся с окружающим миром так, как его видели наши предки.

Сказки и мифы. Чувашские сказки о животных, бытовые и волшебные и сказки – сокровища этнокультурной информации. Читая сказку «Хитрая лиса», дети не только видят буквы в тексте, а также изучают характер животных в чувашском фольклоре и конечно же учатся отличать добро от зла.

Постоянная работа в данном направлении способствует у учащихся:

- формированию национального самосознания. Ученик начинает ощущать себя частью щедрой и прекрасной культуры;
- развитию эмоциональной грамотности. Через искусство и творчество происходит эмоциональное признание чувашского языка, как живой ценности;
- развитию творческих способностей и гармонического вкуса. Работа с формой и цветом при работе рунической письменности, чувашской вышивки;
- воспитанию уважения к традициям предков. Понимание, что алфавит – это не просто инструмент для чтения, а сверток многовековой мудрости народа.

Сделаем вывод, что изучение забытого чувашского алфавита на уроках литературы в начальной школе – это не узкая задача в рамках урока. А комплекс этнокультурного процесса, который через игру, музыку, художественное слово и изобразительное искусство закладывает нерушимый фундамент личности любого человека. Такой путь превращает урок из скучной обязанности в увлекательное и интересное путешествие к началу, в ходе путешествия воспитывая не просто грамотного ученика, а человека, любящего и знающего культуру, народ и традиции. Где буква становится живой, приобретая образы, краски и смыслы традиционной культуры. Тем самым помогая ученику услышать «эхо предков», спрятанное в узорах и буквах. Достаем ключ к сокровищнице собственной национальной идентичности. Этот прием – гарантия того, что наше поколение станет не только носителем, но и осознанным продолжателем и хранителем уникального культурного наследия чувашского народа.

Список литературы

1. Бакланова Т.И. Этнокультурная педагогика: проблемы русского этнокультурного и этнохудожественного образования: монография / Т.И. Бакланова. – Саратов: Вузовское образование, 2023. – 168 с. EDN VDVJBC
2. Пивторак Е.В. Теория и методика этнокультурного образования: учеб.-метод. пособие / Е.В. Пивторак. – 2019. – 120 с.
3. Трофимов А.А. Древнечувашская руническая письменность: памятники, алфавит, дешифровка / А.А. Трофимов; Чувашская национальная академия, Научно-исследовательский институт языка, литературы, истории и экономики при Совмине Чувашской Республики. – Чебоксары, 1993. – 49 с.

Хэ Юньвэй

студент

Чжэцзянский университет иностранных языков Юэсю
г. Шаосин, Китайская Народная Республика

Чэнь Шида

магистр, преподаватель

Чжэцзянский университет иностранных языков Юэсю
г. Шаосин, Китайская Народная Республика

Абуева Нурбану Адильбековна

д-р полит. наук, профессор, визит-профессор

Университет «Туран»

г. Алматы, Республика Казахстан

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР МЯГКОЙ СИЛЫ КИТАЯ В СТРАНАХ ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ

Аннотация: авторы статьи отмечают, что в современных международных отношениях образовательные обмены рассматриваются как один из наиболее устойчивых каналов «мягкой силы». В работе представлен краткий анализ ключевых форм межкультурной коммуникации и эффективных способов взаимодействия (обучение китайскому языку, академическая мобильность, совместные программы, профессиональное обучение и научные проекты), дана оценка их влияния через призму национальных интересов государств региона. Сделан вывод о том, что устойчивость сотрудничества определяется не масштабом проектов, а качеством партнерства: взаимностью, встроенностью в национальные стратегии и измеримыми результатами.

Ключевые слова: мягкая сила, образовательное сотрудничество, страны Центральной Азии, публичная дипломатия, культурный обмен.

Введение.

Актуальность темы образования, её современная роль и растущее влияние на развитие внешнеполитического и культурного сотрудничества между странами бесспорны. После окончания холодной войны конкуренция государств расширилась от военной и экономической «жесткой силы» к сфере культурной привлекательности, ценностей и институциональной притягательности. Дж. Най определял мягкую силу как способность добиваться целей через притяжение и убеждение, а не через принуждение или подкуп; ее источниками выступают культура, политические ценности и внешняя политика. Центральная Азия – евразийский геостратегический узел, где гуманитарная сфера, особенно образование, служит базой доверия и каналом долгосрочного взаимопонимания [1, с. 18]. В XXI веке на фоне развития международной организации ШОС и инициативы проекта «Один пояс – один путь» сотрудничество вышло за рамки языковых и других академических обменов и включило высшее и профессиональное образование, НИОКР и совместные институты, формируя многоуровневую систему взаимодействия межкультурной коммуникации.

1. Теоретическая логика: образование в механизмах мягкой силы.

Мягкая сила предполагает добровольное признание и принятие со стороны общественности и элит целевой страны [2, с. 72]. Образование выделяется как долговременный канал взаимодействия: опыт обучения способен формировать долгосрочные представления и ценностные ориентиры, а непосредственное взаимодействие снижает стереотипы и предубеждения эффективнее, чем опосредованные медиаканалы [3, с. 31]. Кроме того, выпускники зарубежных программ часто включаются в политические, академические, бизнес- и медийные круги,

становясь социальной группой, влияющей на двусторонние отношения. Следовательно, образовательная дипломатия – это не только гуманитарный обмен, но и долгосрочный механизм гуманитарного взаимодействия.

2. Эволюция сотрудничества.

В 1990-е гг. сотрудничество ограничивалось языковыми обменами и небольшими квотами на обучение при слабой институционализации [4, с. 62]. С 2001 г. создание ШОС придало образовательной повестке многостороннюю опору: расширились обмены и стипендии, а запуск проекта «Университет ШОС» (2007) стимулировал кооперацию вузов в прикладных направлениях [5, с. 49]. После 2013 г. на фоне «Пояса и пути» образование получило миссию «сближения народов», а взаимодействие стало более разнообразным – от совместных программ и лабораторий до двойных дипломов и прикладной подготовки кадров для проектов развития.

3. Основные формы сотрудничества в Центральной Азии.

Ключевые форматы включают обучение китайскому языку и культурные программы (курсы, экзамены, культурные мероприятия, подготовка преподавателей), которые расширяют культурные и коммуникационные возможности и повышают привлекательность сотрудничества. Важной линией остается академическая мобильность через государственные и университетские стипендии: выпускники нередко выступают «мостами» между обществами и институтами. Развиваются и более институциональные формы – совместные программы, кампусы и управление образовательными процессами, что повышает уровень образовательного взаимодействия. Отдельный блок – профессиональное образование, включая модель «китайский язык + навыки» («Мастерские Лубаня»), ориентированную на занятость и индустриальные потребности. Наконец, расширяются НИОКР и академические сети через совместные лаборатории и центры по водным ресурсам, экологии, энергетике и региональным исследованиям [4, с. 66].

4. Эффекты и ограничения.

Позитивные эффекты, на наш взгляд, проявляются в четырех направлениях: во-первых, «приближение» образа Китая через личный опыт обучения может снижать уровень стереотипизации; во-вторых, формируются межпоколенческие сети выпускников и институций, повышающие устойчивость отношений [3, с. 34]; в-третьих, распространение кооперативных идей совместного развития и взаимной выгоды облегчает поддержку региональных инициатив; в-четвертых, образование обеспечивает кадрами экономические проекты и уменьшает культурные барьеры в торговле и инвестициях. Одновременно сохраняются ограничения: геополитическая конкуренция и риск стигматизации образовательных проектов, конкуренция с западными брендами высшего образования и ограниченная привлекательность для части высококвалифицированных абитуриентов, недостаточная локализация и слабая связь с рынком труда, что снижает устойчивость отдельных программ, а также дефицит координации и коммуникации, когда «делаем много, говорим мало».

5. Пути повышения эффективности.

Повышение эффективности требует укрепления разноуровневого планирования и сопряжения с национальными образовательными стратегиями стран региона. Важно смещать акцент на спрос: адаптировать программы под приоритетные отрасли, ускорять локализацию учебных материалов и подготовку преподавателей. Следует развивать узнаваемые бренды (Институты Конфуция, «Мастерские Лубаня», стипендии и университетские альянсы), делая упор на качество и прозрачность. Отдельно необходимо системно строить сети выпускников как устойчивый канал общественной дипломатии и экономических связей, а также усиливать совместное повествование и межсекторную координацию (вузы – регионы – бизнес – медиа), повышая конвертацию результатов в ресурс доверия.

Заключение.

Образование остается одним из наиболее мягких и долговременных эффективных инструментов внешней политики Китая со странами Центральной Азии. От языковых программ и академической мобильности до совместных институтов и профессионального обучения образовательное сотрудничество способствует формированию разноректорных и многоуровневых социальных связей и кадровой базы региональных научных проектов. Для устойчивости развития и укрепления внешнеполитического сотрудничества важно соблюдать принципы международного права, учет национальных интересов, взаимное уважение, ориентация на потребности, локализованное эффективное управление экономического и культурного сотрудничества, а также открытую межкультурную коммуникацию, что позволяет снижать риски политизации и повышать уровень доверия между странами и гражданами.

Список литературы

1. Сяо С. 30-летнее осмысление образовательных обменов и сотрудничества Китая с пятью странами Центральной Азии в контексте инициативы «Пояс и путь» / С. Сяо, Ю. Ши // Сравнительные исследования образования. – 2022. – №12. – С. 16–24.
2. Чжао К. Теория и практика публичной дипломатии: монография / К. Чжао. – Пекин: Издательство Пекинского университета, 2007. – 198 с.
3. Сунь Л. Доклад о развитии стран Центральной Азии (2024): монография / Л. Сунь. – Пекин: Издательство общественных наук, 2024. – 215 с.
4. Ань Я. Реальные трудности и институциональные инновации в сопряжении образовательных стратегий Китая и пяти стран Центральной Азии / Я. Ань, Ш. Хуан // Исследования зарубежного образования. – 2025. – №3. – С. 58–67.
5. Чжан Ю. Китай и сопредельные страны: стратегия и политика периферийной дипломатии Китая: монография / Ю. Чжан. – Пекин: Мировые знания, 2020. – 176 с.

Чернякова Наталья Степановна

д-р филос. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-154388

О СПЕЦИФИКЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация: в статье рассматривается проблема специфики культурологического подхода к анализу различных социокультурных явлений в процессе преподавания гуманитарных дисциплин. Граница между предметными областями культурологии и всех других дисциплин, изучающих культуру, пролегает по линии разграничения процесса социокультурной деятельности и ее результатов. Любые социальные институты, такие как государство, наука, религия, искусство, становятся объектом культурологического анализа лишь тогда, когда возникает проблема выявления различий в деятельности конкретных субъектов культуры, осуществляющих политическую, научную, религиозную или художественную деятельность в реальных исторических условиях.

Ключевые слова: культура, культурология, культурологический подход, социокультурная деятельность, феномены культуры, гуманитарные дисциплины.

Исследование любого явления, стороны или аспекта культуры не становится культурологическим только потому, что этому явлению присваивается наименование «феномен культуры».

Экономика, политика, идеология, искусство, мораль, религия, быт и еще многое другое являются продуктами, воплощениями, «феноменами» культуры как способа человеческой жизнедеятельности. Но все эти «феномены культуры» могут быть предметом изучения и философии, и социологии, и истории, и этнографии, и культурной антропологии, и семиотики,

и других гуманитарных дисциплин. Чтобы понять, чем именно культурологический подход к изучению различных феноменов культуры отличается от археологического, этнографического, социологического, семиотического или любого другого научного или гуманитарного подхода необходимо осознать *различие между вещественными результатами и «живой» деятельностью человека как реальным процессом* [1].

Несмотря на то, что процесс и результат социокультурной деятельности человека неразрывно связаны друг с другом, любой результат – и материальный, и духовный – обретает существование, независимое от процесса его создания. Именно благодаря этому продукты культуры могут быть изучены как вполне самостоятельная форма бытия, что и происходит, когда археолог изучает остатки жилища, орудий, утвари и других материальных продуктов культуры некогда живших людей; *этнограф* описывает мир вещей и идей ныне существующих этносов; *искусствовед* анализирует художественные произведения; *методолог науки* – содержание и логическую структуру научных теорий и т. д. [3].

Даже если вещи несут в себе информацию о своем создателе или владельце, то для раскрытия этой информации необходим знающий, опытный, понимающий «язык» данных вещей человек. Сами по себе вещи не говорят, за них говорит человек-интерпретатор. Но верно ли он интерпретирует эти вещи, принадлежащие другому человеку? Не приписывает ли интерпретатор вещам совсем иной смысл, нежели создатель вещи или ее владелец? Разве все мы не знаем по собственному опыту, что люди могут вкладывать в свое отношение к любым вещам и событиям различный и даже – прямо противоположный смысл? И разве не встречаем мы ежедневно людей, чей внешний облик и одежда на редкость схожи, а мысли и поступки – принципиально отличаются? Сможем ли мы, например, тщательно изучив вещи, принадлежащие тем или иным людям, ответить на вопрос: являются ли их владельцы порядочными людьми? Возвращают ли они долги? Можно ли им доверить ключи от нашего дома? Верны ли они данному обещанию? Можно ли на них положиться в трудной ситуации?

Любые предметы и результаты деятельности человека могут рассматриваться как воплощения, знаки, символы, несущие информацию о специфических особенностях «живой», разворачивающейся в реальном пространстве и времени культуре конкретного субъекта. Но – о какой именно культуре и какую именно информацию – это можно определить лишь путем специального теоретического исследования.

Именно такое исследование необходимо осуществить *культурологу*, рассматривающему, к примеру, материальные остатки некогда существовавшей культуры, обнаруженные археологом. Ясно, что речь пойдет отнюдь не о датировках, не о физико-химическом составе материалов и не о специфике формы найденных предметов. Все это и еще многое другое исследуют, анализируют, систематизируют сами археологи и историки.

Культуролога интересует то, что нельзя исследовать с помощью физико-химических методов анализа вещей или специальных методов изучения произведений искусства и письменных источников. Изучение любого отдельно взятого продукта культуры или вида человеческой деятельности не выражает специфики культурологического подхода, хотя и является его необходимой предпосылкой [2].

Анализируя материалы, собранные в других науках, культуролог стремится понять: какие люди создали те или иные вещи, произведения искусства, литературные тексты; какими знаниями, умениями, представлениями эти люди обладали; какой смысл они вкладывали в свои произведения; к чему стремились; как воспринимали самих себя и окружающий их мир и т. п.

Таким образом, граница между предметными областями культурологии и всех других дисциплин, изучающих культуру, пролегает по линии разграничения процесса культуротворческой деятельности и ее результатов.

То, что составляет специфику предметной области культурологии, выходит за пределы готовых, овеществленных форм человеческой деятельности. И наоборот: там и тогда, где и когда предметом исследования выступают готовые, овеществленные, автономные по отношению к

бытию субъекта результаты, условия, предпосылки, средства, отношения и любые иные факторы его реальной жизнедеятельности, потребность в культурологическом анализе не возникает.

Особенности предмета определяют проблемное поле культурологии как конкретно-научной теории, которая раскрывает сущность культуры; содержание и взаимосвязь основных элементов культуры; закономерности развития культуры и принципы ее типологии.

Культуролог не может абстрагироваться от реальных субъектов культуры и описывать, подобно социологу или политологу, лишь социально-ролевой каркас общественной жизни или, подобно археологу, этнографу, искусствоведа, – обьективированные результаты человеческой деятельности.

Культурологу важно понять особенности жизнедеятельности отдельных индивидов, социальных групп или сообществ; выяснить, чем именно способы освоения мира, присущие этим субъектам, отличаются друг от друга [4]. Именно поэтому культуролог изучает:

- не содержание и функции той или иной социальной роли: ученого, учителя, политика или земледельца, – а сам *процесс исполнения* этой роли вполне конкретным индивидом в конкретном обществе;

- не структуру и функции социальных институтов: государства, науки, искусства или семьи, – а тот смысл, который придает этим институтам конкретный человек или определенная социальная группа;

- не продукты культуры сами по себе, а воплощенный в этих продуктах *способ материального и духовного освоения мира* их создателей.

Любые социальные роли или институты, такие как государство, наука, религия, искусство и т. д., становятся объектом культурологического анализа лишь тогда, когда возникает проблема выявления различий в деятельности конкретных субъектов (индивидов или групп), осуществляющих реальную политическую, научную, религиозную или художественную деятельность в реальных исторических условиях.

Внешняя дифференциация по отношению к иным видам и типам деятельности характеризует государство, науку, религию или искусство лишь как социальные институты и компоненты общественной структуры, но не как способы реальной жизнедеятельности конкретных субъектов культуры.

Отсутствие различий в политической, научной, религиозной или художественной деятельности реальных субъектов означало бы, что эти виды деятельности не имеют внутренней дифференциации по способу своего осуществления.

Однако и политическая, и научная, и религиозная, и художественная, и любая иная деятельность реально осуществляется различными субъектами, которые отличаются друг от друга как индивидуально-личностными чертами, так и объективными социальными условиями жизнедеятельности, а потому различным образом осуществляют один и тот же вид деятельности, различным образом исполняют одну и ту же социальную роль. Впрочем, и социальная роль не остается в буквальном смысле «одной и той же».

Культурологическое исследование выявляет, чем именно деятельность конкретного гражданина, ученого, верующего или художника отличается от деятельности других исполнителей этой же социальной роли: гражданина, ученого, верующего или художника. То, что описывает культуролог, можно назвать *«социальностью изнутри»*, с точки зрения мотивов и манеры исполнения социальных ролей реальными субъектами.

Почему культуролог так стремится проникнуть за границы предметности в сферу замысла, значения, смысла, цели, принципов осуществления того или иного результата? – Потому что *специфика человеческой жизнедеятельности выражается не в самих по себе результатах, а в содержании основных компонентов реального процесса творчества этих результатов*, в качестве которых выступают мировоззренческие представления, цели, смыслы, ценности, нормы, способы деятельности.

Таким образом, культурология формирует основные понятия, принципы и концептуальные схемы особого – *культурологического* – анализа эмпирического материала, связанного с различными феноменами культуры.

Культуролога интересует не бытие вещей и идей, а бытие и деятельность конкретных людей в конкретных исторических обстоятельствах. В исследованиях культуролога культура предстает не как мир готовых материальных и духовных продуктов, социальных институтов, ролей или отношений, а как форма деятельности конкретного субъекта.

В процессе культурологического анализа любой феномен культуры предстает как результат, воплощающий в себе своеобразие бытия и способа жизнедеятельности вполне определенного субъекта: отдельного индивида, социальной группы или общества в целом.

Список литературы

1. Чернякова Н.С. Культура как предмет философского и культурологического исследования / Н.С. Чернякова // Вестник современной науки. – 2015. – №9-2(9). – С. 100–104. EDN UVRBUF.
2. Чернякова Н.С. Методика анализа понятия «культура» в процессе преподавания гуманитарных дисциплин / Н.С. Чернякова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №6-3. – С. 56–61. EDN TVPEYV
3. Чернякова Н.С. О месте культурологии в структуре культурологического познания / Н.С. Чернякова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – №7-4. – С. 173–175. EDN UDQVER
4. Чернякова Н.С. Тип культуры как способ жизнедеятельности конкретного субъекта / Н.С. Чернякова // Знание. – 2016. – №4-3(33). – С. 143–147. EDN WBEIJZ

Шмелева Ольга Николаевна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Академия государственной противопожарной службы

Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны,

чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных ситуаций»

г. Москва

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматривается вопрос роли эстетического воспитания на уроках немецкого языка в высших образовательных учреждениях пожарно-технического профиля. Обосновано, что правильно подобранный и дидактизированный учебный материал обладает значительным потенциалом в реализации задач эстетического воспитания, заключающимся в обогащении духовной сферы обучающихся и осмыслении общечеловеческих ценностей. Особое внимание уделяется мотивационной функции художественного произведения: его способности пробуждать познавательный интерес, стимулировать личностное включение в учебный процесс и формировать профессионально значимые установки. Представлены алгоритм и примеры работы с произведениями живописи по определённым профессионально ориентированным темам, способствующие развитию языковой, культурной и эмоциональной компетенции.

Ключевые слова: иностранный язык для специальных целей, эстетическое воспитание, методика преподавания немецкого языка, немецкий язык.

Сегодня, когда наш мир переживает огромный информационный взрыв, когда принято говорить о новой цифровой цивилизации, мы вновь и вновь обращаемся к искусству как способу познания и самопознания, способу обретения целостного представления о мире, о месте человека в нем. Современное высшее образование не может оставаться в стороне от проблем нового времени, оно опирается на личностно-ориентированный подход, предполагающий гармоничное развитие всех сторон личности обучающегося. Наряду с профессиональной подготовкой

важное место отводится формированию эстетической культуры, что особенно актуально при обучении иностранному языку студентов нелингвистических направлений.

Одной из ключевых задач эстетического развития студентов вуза является целенаправленное формирование «творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное, совершенное, гармоничное, другие эстетические явления в жизни, природе, искусстве, жить, творить «по законам красоты». От отношения человека к красоте во многом зависят его нравственный потенциал, качество труда, уровень общения и весь стиль его жизни» [3, с. 267].

Мы целиком и полностью разделяем точку зрения коллег, что «иностраный язык как учебный предмет обладает огромным потенциалом для эстетического воспитания при условии, если его преподавание ведется на основе культурологического подхода, объединяющего языковые, страноведческие и эстетические знания» [2, с. 116].

Интеграция искусствоведческого материала в процесс обучения иностранным языкам способствует пробуждению познавательного интереса обучающихся к искусству и живописи, формированию их эстетического восприятия, развитию воображения и эмоциональной отзывчивости, а также обогащению предметных знаний и углублению владения языком в контексте межкультурной коммуникации.

В рамках данной работы мы рассмотрим некоторые вопросы использования произведений живописи на уроках профессионально-ориентированного немецкого языка в пожарно-техническом вузе. Как справедливо отмечает отечественный исследователь Н.А. Гусак, «картина является уникальным художественным объектом, способствующим воспитанию эстетического восприятия мира, развитию художественного вкуса, культуры восприятия композиции и цвета. Посредством эстетического восприятия картины возможно изучение формы и пространства предметного и воображаемого мира, постижение идейного смысла» [1, с. 173].

Подбор картин, релевантных тематике курса «Иностранный язык» пожарно-технической направленности, и их дидактизация, не представляют особой сложности для преподавателя, поскольку художники на протяжении веков охотно обращаются к теме катастроф как к мощному источнику вдохновения и средству выражения глубоких философских, социальных и эмоциональных переживаний. Природные бедствия – извержения вулканов, землетрясения, наводнения, пожары – становятся в их творчестве не просто сюжетами, а символами хрупкости человеческого бытия, противостояния сил природы и цивилизации, судьбы и случайности.

Тема катастроф привлекает художников своей драматичностью, масштабом и способностью пробуждать сильные эмоции. Через живопись, графику, инсталляции и цифровое искусство они исследуют не только внешние проявления бедствий, но и внутренний мир людей, их страх, боль, надежду и стремление к возрождению. Эти произведения становятся свидетельством исторических событий, одновременно выполняя катарсическую функцию для самого автора и зрителя.

Более того, художники играют ключевую роль в формировании коллективного образа катастрофы. Их работы влияют на общественное восприятие, формируют память о трагедиях и побуждают к осмыслению места человека в мире. Даже сегодня, в условиях технологического прогресса и научного знания, художники продолжают обращаться к этой теме, подчёркивая её актуальность и вечную значимость. Таким образом, искусство становится не только отражением катастроф, но и активным участником диалога между прошлым, настоящим и будущим.

На аудиторных занятиях по немецкому языку для нашей целевой аудитории, курсантов первого и второго курса Академии ГПС МЧС России, мы активно используем произведения немецких художников. Представим наш алгоритм работы с такими материалами:

Этап 1. Подготовительный. Цель: введение темы, активизация опорных знаний, мотивация. Здесь предлагается тема урока, активизируется лексика по теме через ассоциации, кластеры, вопросы (*Was fällt Ihnen zu diesem Thema ein?*). Форма работы: фронтальная, парная.

Этап 2. Предъявление картины. Цель: наблюдение, описание, первичное понимание. На данном этапе обучающиеся рассматривают картину на экране интерактивной доски, при этом

используются приёмы «замедленного просмотра» – сначала общее впечатление, затем детали (*Wer/Was ist auf dem Bild zu sehen? Welche Farben dominieren? Welche Stimmung entsteht dadurch? Wo/Wann könnte die Szene stattfinden?*) Форма работы: индивидуальная (запись заметок).

Этап 3. Описание картины по предлагаемому языковому шаблону. Цель: развитие описательной речи, отработка грамматических структур, например: *Auf dem Bild ist... / Man sieht... / Im Vordergrund /Hintergrund befindet sich... / Die Farben wirken... / Die Atmosphäre ist... / Es entsteht der Eindruck, dass...* При необходимости даются 10–15 ключевых слов (проекция/раздача). Обучающиеся составляют устные или письменные описания картины. Форма работы: индивидуальная (написание микротекста, устное высказывание).

Этап 4. Интерпретация и рефлексия. Цель: развитие критического и эстетического мышления, эмпатии. Вопросы для анализа: *Was möchte der Künstler vermitteln? / Wie fühlen sich die Menschen auf dem Bild? Warum? / Können Sie sich mit den Figuren identifizieren? / Hat das Bild eine Botschaft? Welche?* Форма работы: обсуждение в группах или в классе, дневниковая запись (*Ich finde das Bild beeindruckend, weil...*).

Этап 5. Творческая переработка. Цель: творческое самовыражение, углубление понимания. Написание рассказа, письма от имени героя картины. Создание собственной иллюстрации по аналогичной теме. Подбор и составление коллажа из картин отечественных художников в контексте изучаемой темы. Форма работы: интеграция с проектным обучением и цифровыми инструментами.

Представленный алгоритм, на наш взгляд, развивает все виды речевой деятельности, способствует эстетическому и эмоциональному развитию обучающихся, гибко адаптируется под возраст, уровень и цели обучения.

Так, например, в рамках темы «Горение» обучающимся после работы с текстом и видеофрагментом о крупнейшем пожаре Германии, произошедшем в Гамбурге в 1842 г., для обсуждения предлагается репродукция картины Дитлева Мартенса «Пожар в Гамбурге 5 мая 1842 года» (Ditlev Martens «Das große Feuer von Hamburg 5. Mai 1842»). Оригинал картины находится в Государственном Эрмитаже (<https://www.hermitagemuseum.org/digital-collection/36757?lng=ru>). Данная картина, представляющая собой яркий пример исторической живописи XIX века, где документальная точность сочетается с драматическим изображением катастрофы, является хорошим стимулом для проведения урока с культурологическим акцентом. Сопоставление картины Мартенса с аналогичными произведениями отечественных художников, которые обучающиеся подбирают сами в качестве домашнего задания к занятию, превращает урок иностранного языка в пространство межкультурного диалога, где искусство становится универсальным языком чувств. Это не только углубляет эстетическое восприятие, но и формирует уважение к исторической памяти других народов и осознание единства человеческого опыта в условиях катастрофы.

В качестве подготовительного этапа к проектной работе по теме «Противопожарное снаряжение и оборудование» очень хорошо подходит картина Г. Винкельмана «Пожарные тушат пожар» (Winkelmann G. «Feuerwehrleute beim Löschen»). Эта картина, написанная в 1930-х годах, относится к старейшим экспонатам Городского музея Бранденбурга на Хафеле (<https://brandenburg.museum-digital.de/object/100176>). Картина изображает пожарных в экипировке своего времени, ведущих тушение охваченного пламенем дома. Картина, созданная с эффектной выразительностью, может стать основой урока-дискуссии, в ходе которого обучающиеся не только описывают элементы экипировки пожарного, используя профессиональную лексику на немецком языке, но и высказывают предположения о том, каким будет снаряжение и форма пожарного в будущем, предлагая идеи с учётом безопасности и комфорта, что стимулирует креативное мышление.

Формирование эмпатии играет важную роль в эстетическом осмыслении произведений изобразительного искусства. Анализ картины выходит за рамки описания композиции и цвета, включая интерпретацию внутреннего состояния персонажей и авторского замысла. Эмоциональное сопереживание способствует личностному включению в художественный образ,

развитию воображения и культурной рефлексии. В обучении иностранному языку работа с живописью становится эффективным средством не только языковой практики, но и формирования эстетической и эмоциональной компетенции обучающихся. Интересна в этом плане современная картина Маркуса Фальбёмера «Выгоревший дотла» (Marcus Vallböhmer «Ausgebrannt»), созданная в 2013 году и находящаяся в Музее пожарной охраны города Фульда (<https://mv-art.com/news/ausgebrannt-im-museum/>). Автор картины – Маркус Фальбёмер, сотрудник Добровольной пожарной охраны, в 2013 году сам стал жертвой пожара в своём доме: его пожилого соседа, 81-летнего человека с ограниченной подвижностью, удалось спасти в последний момент благодаря решительным и рискованным действиям одного из пожарных. Этот опыт лег в основу картины. Интересно, что ее название, «Выгоревший дотла», можно толковать двояко, оно может означать как «сгоревший дотла дом», так и «профессиональное выгорание, посттравматическое стрессовое расстройство и психологическая нагрузка от тяжёлых выездов сотрудника пожарной охраны». Знакомясь с этой картиной при изучении темы «Офицер пожарной охраны», обучающиеся обсуждают способы преодоления негативного профессионального опыта и психоэмоционального напряжения, характерного для деятельности в экстремальных условиях. С помощью интеллект-карт они визуализируют ключевые идеи: стресс, физические нагрузки, поддержка коллег, отдых, спорт и релаксация, что помогает лучше структурировать информацию и активно использовать лексику на немецком языке; это также способствует развитию рефлексивной и эмоциональной компетенции обучающихся.

Включение произведений изобразительного искусства в учебный процесс по немецкому языку в пожарно-техническом вузе представляет собой эффективный метод повышения мотивации и формирования комплексных компетенций обучающихся. Разнообразие форм учебной работы (например, уроки-дискуссии, уроки-интерпретации, драматизации, проектные задания) позволяет реализовать различные виды мотивации: коммуникативную, когнитивную, игровую и, что особенно важно, эстетическую. Последняя направлена на приобщение к культурному и духовному опыту страны изучаемого языка, формируя у обучающихся не только языковую, но и лингвострановедческую, культурную и профессионально-этическую компетенции.

Особое значение в контексте мотивации имеет выбор художественных произведений, посвящённых темам безопасности, служения обществу, героизма и преодоления чрезвычайных ситуаций. Такой материал вызывает у обучающихся живой личностный отклик, пробуждает интерес к профессии.

В процессе интерпретации художественных произведений обучающийся трансформируется из пассивного получателя информации в активного партнёра автора, внося собственный смысловой и эмоциональный опыт в анализ произведения. Помимо образовательной функции, работа с произведениями искусств способствует созданию психологически комфортной атмосферы на занятии, снижает тревожность, повышает уровень вовлечённости и работоспособности.

Таким образом, систематическое использование искусства на уроках профессионально ориентированного немецкого языка способствует достижению не только языковых, но и более широких образовательных целей: развитию эстетического вкуса, критического мышления и способности к межкультурному диалогу. Интеграция искусства становится не просто методическим приёмом, а частью воспитательного процесса, направленного на формирование гармонично развитой личности специалиста экстренных служб.

Список литературы

1. Гусак Н.А. Изобразительное искусство как средство эстетического воспитания / Н.А. Гусак // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14. №4-1. – С. 172–178. EDN PPMHMP
2. Левитская Е.Ю. Особенности эстетического воспитания курсантов высших образовательных организаций системы МВД в процессе обучения иностранному языку / Е.Ю. Левитская, В.С. Аквит, Н.Н. Башлуева // Социально-политические науки. – 2023. – Т. 13. №1. – С. 111–118.
3. Романова Е.В. Роль эстетического воспитания студентов в образовательно-воспитательном пространстве вуза / Е.В. Романова, А.Г. Наумова, К.А. Стародуб // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13. №7-1. – С. 263–269. DOI 10.34670/AR.2023.54.58.022. EDN COCJFD

Научное электронное издание

**ТЕХНОПАРК УНИВЕРСАЛЬНЫХ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 5 марта 2026 г.)

Главный редактор *Ж. В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Е. А. Мальшева*

Подписано к использованию 13.03.2026 г.
Объем 6,35 Мб. Тираж 20 экз.
Уч. изд. л. 35.1.

Издательский дом «Среда»
428023, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>