

Педагогика и психология в непрерывной системе образования: от теории к практике



Киров
2025

Педагогика и психология в непрерывной системе образования: от теории к практике

Выпуск 2

Сборник материалов II Всероссийской
научно-практической конференции
с международным участием (14 ноября 2025 г., г. Якутск)

Киров
2025

© АНО ДПО «Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании», 2025
© ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», 2025
© ГБПОУ РС (Я) «Вилуйский профессионально-педагогический колледж
имени Н. Г. Чернышевского», 2025
© Центр профориентологии, 2025
© Коллектив авторов, 2025

УДК 37+159.9
ББК 74:88.6
П24

Редакционная коллегия:

Корнилова Алла Георгиевна, доктор педагогических наук,
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова»;
Герасимова Розалия Еремеевна, кандидат педагогических наук, доцент,
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова»;
Макаренко Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук,
доцент, Центр профориентологии

П24 Педагогика и психология в непрерывной системе образования: от теории к практике [Электронный ресурс]: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (14 ноября 2025 г., г. Якутск). Вып. 2 / [под ред. А. Г. Корниловой, Р. Е. Герасимовой, Т. А. Макаренко]. – Электрон. текст. дан. (12,3 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: PC, Intel 1 ГГц, 512 Мб RAM, 12,3 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше, ПО для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-908117-02-9

Научное электронное издание

В данный сборник включены статьи научно-педагогических работников, психологов, социальных педагогов, студентов, магистрантов, аспирантов, руководителей, педагогов организаций дошкольного, начального, основного, среднего общего образования, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования из разных субъектов РФ (Якутия, Москва, Санкт-Петербург, Адыгея, Краснодарский край, Татарстан и др.) и из-за рубежа (Казахстан, Таджикистан). В своих статьях авторы затронули психолого-педагогические проблемы в образовании. Данное издание будет интересно специалистам и заинтересованным лицам, занимающимся вопросами психологии и педагогики.

ISBN 978-5-908117-02-9

УДК 37+159.9
ББК 74:88.6

© АНО ДПО «Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании», 2025
© ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», 2025
© ГБПОУ РС (Я) «Вилуйский профессионально-педагогический колледж имени Н. Г. Чернышевского», 2025
© Центр профориентологии, 2025
© Коллектив авторов, 2025

Содержание

Педагогические вызовы современного образования

Абрамян Сергей Артурович

Деловые игры. Использование методов имитационного моделирования
в образовательных программах по изучению ценных бумаг 15

Авраменко Вера Григорьевна, Касаткина Дарья Алексеевна

Вовлечение родителей в воспитательные практики школы: позиция советников
по воспитанию и родителей 19

Авсеенко Милана Павловна, Язовских Евгения Владимировна

Этапы подготовки специалистов в области экономического перевода 24

Акимова Александра Нюргустановна, Афанасьева Лири Иппатьева

Цифровая трансформация организационной структуры школы:
новые роли и компетенции педагогического персонала 28

Алексеева Альбина Трофимовна

Этническое верование как средство профилактики и коррекции суицидального
поведения 33

Алтунина Оксана Владимировна

Современные образовательные технологии в деятельности музыкального руководителя
дошкольного учреждения 35

Аманбаева Людмила Ивановна, Григорьева Уйгулаана Валерьевна

Учебно-воспитательный процесс как фактор развития социальной активности
и ответственности учащихся старших классов 38

Аммосова Сайыына Юрьевна, Сокорутова Людмила Владимировна

Техника «скрапбукинг» как средство развития творческих способностей младших
школьников во внеурочной деятельности 41

Аркадьева Ольга Львовна, Степанова Любовь Владимировна

Развитие профессиональных компетенций молодых педагогов
посредством наставничества и менторства 44

Астафьев Дмитрий Сергеевич

Повышение квалификации педагогов дополнительного образования
художественной направленности 51

Афанасьева Иванна Михайловна

Практичная цифровизация: обзор нейросетей для современного педагога 56

Бадмаева Елена Содномовна, Шагланова Елена Андреевна

Организация и планирование воспитательной деятельности в рамках дисциплины
«Иностранный язык» в вузе 59

Беловолова Татьяна Ильинична

Формирование читательской грамотности учащихся начальной школы 62

Белоусова Татьяна Павловна

Современный преподаватель иностранного языка: какой он? 65

Боброва Светлана Викторовна

Использование игровых технологий в образовательной деятельности
с детьми дошкольного возраста с ТНР по подготовке к обучению грамоте 67

Борисова Эльвира Сергеевна, Золотарева Ангелина Викторовна

Диагностика воспитательного процесса как функция управления
образовательной организацией 70

Борисейко Валерия Анатольевна, Борисейко Оксана Михайловна

Применение технологии наставничества в процессе создания коллективной книги 75

Быстров Игорь Алексеевич, Созинова Варвара Сергеевна, Рогожкина Тамари Мамукаевна Теоретические аспекты проектирования адаптивной образовательной среды для формирования профессиональных компетенций студентов СПО	77
Васильева Анна Андреевна, Хирьянова Виктория Александровна, Яковлева Марина Юрьевна Актуальные вопросы организации педагогической практики студентов в общеобразовательной школе: из опыта работы ГБОУ школа № 552 Пушкинского района Санкт-Петербурга	81
Ваструкова Ольга Николаевна Проблемы и перспективы обучения будущих школьников на занятиях по подготовке к школе в учреждениях дополнительного образования	84
Винокурова Елизавета Алексеевна, Пудова Акулина Семеновна, Саввинов Александр Багратионович, Степанов Дамир Владимирович Формирование экологической ответственности у учащихся через внедрение технологий переработки материалов в образовательную практику	87
Винокурова Жанетта Васильевна Развитие мотивации на занятиях информатики как средство повышения уровня обученности учащихся	89
Гатиятуллина Лилия Лукмановна, Сторожилова Анастасия Евгеньевна, Емельянова Полина Владиславовна Нейронаука как ресурс современного образования	92
Гащенко Евгения Геннадьевна Комплексный анализ понятия «социальная успешность студентов»	98
Герасимова Ангелина Мичиловна Развитие творческого воображения младших школьников на уроках литературного чтения	103
Глинская Ольга Ильинична Игровые технологии как инструмент формирования базовых духовно-нравственных ценностей у школьников (7–9 лет): теоретическое обоснование и практическая апробация методики «Атлас человеческих качеств»	109
Горюшина Екатерина Александровна Проблемы подготовки педагогов дополнительного образования	114
Грачева Анастасия Георгиевна Предметно-пространственная среда в раздевалке и туалете инклюзивной группы как инструмент формирования навыков и умений у детей с ОВЗ	116
Гребенкина Александра Сергеевна Контроль результатов обучения геометрии средствами электронной дидактической игры	121
Гуденко Татьяна Павловна Организация сенсорного развития детей дошкольного возраста	125
Гумарев Сергей Павлович Формирование экосистемы профориентационной работы в образовательной организации через интеграцию образовательных практик и ресурсы социальных партнеров	130
Гуреева Екатерина Геннадьевна Методические аспекты обучения школьников финансовой грамотности	135
Гуров Игорь Александрович Современные подходы к формированию патриотических ценностей у подростков в процессе обучения школьного курса «Основы безопасности и защиты Родины»	139
Дагданча Ирина Гаврильевна Формирование профессиональной компетенции будущего фармацевта	140
Дикусар Николай Андреевич Методы исследования преемственности в художественном образовании	142

Долгих Полина Алексеевна, Садриева Анастасия Николаевна Методика обучения основам гжельской росписи в условиях детской художественной школы	147
Евсеева Алиса Николаевна, Антонова Венера Николаевна Повышение эффективности управления учреждением дополнительного образования	151
Енбаева Алёна Андреевна Дидактическая игра как инструмент этнокультурного образования: разработка и апробация настольной игры «Лук и стрелы» на базе МБУ «Нижневартовский краеведческий музей им. Т. Д. Шуваева»	158
Ефимова Антонина Николаевна, Карчава Ольга Витальевна Сложности обеспечения компетентного подхода к обучению иностранному языку на технических направлениях вузовской подготовки	161
Жарич Людмила Анатольевна Проектирование личностно-развивающей образовательной среды как условие построения индивидуальной траектории профессионального самоопределения школьников	165
Жмакина Надежда Леонидовна, Габасова Елизавета Александровна Развитие гибкости у детей 8–11 лет: результаты исследования	171
Зорина Елена Геннадьевна Интерактивные задания по географии для учащихся 6–9-х классов с УО (ИН)	178
Иванов Григорий Николаевич, Сабирова Файруза Мусовна Лабораторный практикум по физике как средство формирования интереса учащихся колледжа к науке (на примере темы «Постоянный ток»)	183
Иванова Дарья Евгеньевна, Сабирова Файруза Мусовна Интеллект-карты как инструмент визуализации при структурировании знаний на уроках физики	186
Иванусь Ирина Валерьевна Преимущество производственно-ориентированного обучения у студентов направления «Геология»	189
Камерер Станислав Александрович Новая образовательная парадигма для университета в эпоху генеративного ИИ	192
Капитанова Ирина Александровна Новая модель высшего образования в России: синтез лучшего из советской и болонской систем	195
Карпова Ксения Александровна Ресурсный потенциал семьи в развитии личности ребенка в процессе взаимодействия со школой	198
Качар Надежда Борисовна, Геворгян Гаяне Геворговна Особенности организации педагогического просвещения родителей в дошкольном образовательном учреждении	201
Квашина Светлана Юрьевна Авиационный английский	204
Кодиров Бахтиёр Розикович, Давлатов Шукурбой Нодиршоевич Искусственный интеллект в помощи изучения математики обучающимися с ограниченными возможностями здоровья	211
Колногузова Елена Сергеевна Практико-ориентированный подход в развитии «гибких навыков» преподавателей в ходе курсовой подготовки	216
Кондручина Инна Леонидовна Школьное и внешкольное образование: поиск баланса для гармоничного развития ребенка	221
Коновалов Никита Алексеевич, Богатов Александр Александрович Способы формирования устно-речевых диалогических умений и их реализация в процессе индивидуальных дистанционных занятий по английскому языку	224

Кононов Степан Александрович	
Совершенствование методик преподавания научной дисциплины «Экономическая география и регионалистика» в высших учебных заведениях Российской Федерации.....	227
Крист Валерий Георгиевич, Мороз Игорь Олегович, Данилевский Даниил Максимович	
Обучающая среда как основа информационно-технологического обеспечения учебного процесса	232
Крутилова Ольга Сергеевна	
Психолого-педагогические аспекты профессионального самоопределения личности на различных возрастных этапах.....	235
Кузькина Алина Игоревна	
Роль конкурсной деятельности в становлении конкурентоспособной личности иностранцев на этапе довузовской подготовки	238
Кузьмина Лидия Афанасьевна, Лукин Давид Алексеевич, Окоемов Кирилл Николаевич	
Наставничество патриотической направленности – путь к успеху обучающихся	242
Кумскова Марина Сергеевна, Сясько Татьяна Николаевна	
Использование современных здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательном процессе в ДОО	245
Кусова Анастасия Васильевна, Приказчикова Елена Владимировна	
Развитие навыков говорения на уроках английского языка в старшей школе посредством учебной дискуссии	248
Лазарева Алена Анатольевна, Местникова Люция Николаевна	
Лэпбук с AR-дополненной реальностью в патриотическом воспитании детей 5–6 лет.....	252
Лебедев Вадим Игоревич	
Особенности выбора профессии: роль преподавателя в формировании бренда профессии	263
Леонова Ольга Анатольевна	
Цифровизация показателей здоровья и физической подготовленности обучающихся как ресурс управления развитием образовательной среды	266
Лопосова Ольга Иннокентьевна	
Творческий человек. Как его воспитать?	273
Лощилова Марина Андреевна	
Современная методика преподавания юридической риторики в вузе.....	275
Лю Биняо	
Подготовка кадров для логистики	279
Макаренко Иван Андреевич	
Использование цифровых технологий в процессе обучения в высшей школе	281
Макаров Юрий Александрович	
Почему в школах недостаточно учителей?.....	285
Маслинко Анна Александровна, Сидорова Валентина Николаевна	
Геймификация образовательного процесса: проблемы и перспективы.....	290
Мейксина Екатерина Максимовна	
Универсальный дизайн обучения (UDL) как основа создания инклюзивной образовательной среды в вузе	292
Мельникова Ксения Александровна	
Роль профессиональной переподготовки педагога в системе непрерывного образования	298
Мешнякова Ирина Анатольевна, Пашкова Виолетта Витальевна	
Родительская любовь: путь от чувств к знаниям	301
Мирза Мурат Юнусович, Сидоров Владимир Ильич, Шишхова Аминат Пшимафова, Тутаришев Альберт Казбекович	
Определение зависимости уровня результативности игры в настольном теннисе от использования различных ударов	304

Мирза Мурат Юнусович, Чувакин Анатолий Леонидович, Ельникова Ольга Олеговна Увеличение организационных ресурсов вуза путем использования деятельности студенческого спортклуба в сохранении и улучшении здоровья студентов	307
Мирза Мурат Юнусович, Ушхо Юрий Дамирович, Тутаришев Альберт Казбекович Проблемы физического состояния школьников. Уровень информированности и самооценки здоровья.....	310
Мирза Мурат Юнусович, Чунтыжева Зарет Исмаиловна, Ельникова Ольга Олеговна Подготовка студентов педагогических факультетов к работе с детьми во внеурочное время и в дни школьных каникул на занятиях по физическому воспитанию.....	313
Мирза Мурат Юнусович, Шишхова Аминат Пшимафовна, Ельникова Ольга Олеговна Анализ уровня знаний основ здорового образа жизни, роли и значения физических упражнений в формировании и поддержании собственного здоровья студентов I курсов.....	316
Мирза Мурат Юнусович, Ушхо Юрий Дамирович, Казакова Наталья Феликсовна, Дзюина Екатерина Тимофеевна Анализ уровня физического состояния, физической активности и знаний об использовании средств и методов физической культуры для укрепления здоровья, приобщения к здоровому образу жизни	318
Мирза Мурат Юнусович, Ушхо Юрий Дамирович, Перепеченова Елена Юрьевна, Власова Ирина Евгеньевна Мотивации выбора вида спорта или систем физических упражнений для регулярных занятий	321
Митина Светлана Владимировна, Адоняева Ольга Александровна, Иванов Алексей Дмитриевич, Сергеева Софья Алексеевна, Цинская Виктория Романовна, Монахова Юлия Александровна Патриотическое воспитание на комбинированных уроках физики с историей для обучающихся в образовательных учреждениях	325
Мойтохонова Андрианна Андриановна, Волчок Татьяна Ивановна Дидактическая игра как средство развития мыслительных способностей у детей 5–6 лет с использованием якутского этноматериала.....	331
Молоканов Илья Станиславович Предложения по совершенствованию методик преподавания и воспитания российских школьников на основе японской системы образования.....	336
Морарь Лариса Ивановна Социализация личности студента в процессе организации досуговой деятельности на примере общежития ГАПОУ РС(Я) «Алданский политехнический техникум»	339
Мосунов Илья Олегович, Поначугин Александр Викторович Роль художественного стиля в визуальных новеллах.....	343
Мочалова Екатерина Викторовна, Морозова Наталья Борисовна Приёмы формирования функционального чтения на уроках русского языка в условиях цифровой среды	345
Мунконова Александра Дамниновна Психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса в условиях дистанционного обучения	348
Назарова Валентина Максимовна Профессиональный опыт педагога-руководителя как средство эффективности наставнической деятельности	350
Найденова Анастасия Сергеевна, Кихаева Элиза Вазыховна Развитие познавательных способностей дошкольников средствами экспериментальной деятельности: инновационные подходы и технологии	353
Ноговицына Надежда Михайловна, Федотова Любовь Петровна Мониторинг результатов формирования профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования.....	356

Олейникова Милана Алексеевна	
Понятие и сущность педагогического сопровождения семей в современной науке	359
Панин Валерий Андреевич, Фалалеева Карина Сергеевна, Рогожкина Тамари Мамукаевна	
Использование big data и методов аналитики для выявления эффективных педагогических практик.....	366
Паниотова Диана Юрьевна	
К вопросу о формировании патриотической культуры у будущих сотрудников МЧС	370
Панькин Аркадий Борисович, Фу Вэйкан	
Родители как субъекты воспитательной работы школы: ценности, поддержка, партнёрство	373
Петракова Зинаида Евгеньевна, Сметанина Олеся Александровна	
Психолого-педагогическая поддержка семьи дошкольников средней группы по вопросам безопасности жизнедеятельности дошкольников	377
Петрова Татьяна Константиновна, Ершова Надежда Семеновна, Андреева Надежда Алексеевна	
Проблемы безработицы молодежи Якутска: стратегии достижения успеха	381
Плахотник Анна Николаевна, Хохлач Наталья Николаевна	
Формирование нравственно-патриотических чувств у детей посредством дидактических игр в коррекционной работе	384
Плохотнюк Кирилл Станиславович	
Преимущества интеграции метода case-study в учебный процесс для формирования профессиональных компетенций.....	386
Полякова Евгения Викторовна, Масюк Снежана Станиславовна	
Актуальность игровых методов в современной системе обучения	392
Попкова Юлия Раимжановна	
Предсеминар и семинар как элемент обучения и развития проектно-исследовательских способностей современных студентов	395
Попов Петр Петрович	
Педагогические идеи Конфуция: исторический контекст и современное значение	400
Приказчикова Елена Владимировна	
Специфика геймификации как мультимедийной технологии обучения английскому языку.....	402
Продан Екатерина Александровна, Сидорова Валентина Николаевна	
Конструктивное взаимодействие родителей и школы: вместе к успеху ребёнка	404
Прудецкая Мария Федоровна	
Социально-педагогическая деятельность в ДОУ: теоретические аспекты социализации и адаптации дошкольников	407
Ревягина Татьяна Александровна	
Методические основы образовательной программы «Созвездие профессий» для детей 6–7 лет	410
Сабельникова-Бегашвили Наталья Николаевна, Дамианова Елена Васильевна	
О реализации методических подходов к преподаванию учебного предмета «География» на примере использования заданий единого государственного экзамена	413
Сайфуллоев Джалолиддин, Кодиров Бахтиёр Розикович	
От знаний к практике: трансформация профессионально-социальных компетенций в средних профессиональных учреждениях	416
Свешникова Валерия Ильинична, Степанова Любовь Владимировна	
Организация инновационной деятельности образовательного учреждения как одно из условий повышения качества образования	419
Семенова Ксения Евгеньевна	
Виртуальные лаборатории в контексте STEAM-подхода в школьном курсе физике	424
Сиповская Яна Ивановна	
Современные подходы к воспитанию школьников в контексте развития эмоционального интеллекта через формирование понятийного опыта и ценностных ориентаций.....	427

Слепцова Галина Николаевна, Дьячковская Виктория Вячеславовна	
К вопросу о развитии культуры рукоделия среди молодежи Хангаласского улуса Республики Саха (Якутия)	430
Слепцова Галина Николаевна, Николаев Степан Степанович	
Культурное наследие коренных арктических народов Республики Саха (Якутия)	432
Слепцова Галина Николаевна, Колосов Владимир Владимирович	
Проблема наркомании среди молодежи: причины, последствия и методы профилактики (на примере Республики Саха (Якутия))	435
Слепцова Саргылана Давыдовна	
Медиаграмотность: новый стандарт для педагога?	438
Смагина Елена Николаевна	
Проектирование программы повышения квалификации для участников исследования по формированию нравственно ценностной сферы подростка	442
Соснина Надежда Александровна	
Формирование традиционных ценностей многонационального социума в процессе получения высшего лингвистического образования	450
Строева Лена Алексеевна	
Ценность воспитательной работы куратора студенческой группы колледжа	454
Суханов Михаил Борисович	
Актуализация и анализ данных о развивающих заданиях на основе цифровой обработки в табличном процессоре	458
Сян Фань	
Структура и содержание воспитательной функции в системе среднего профессионального музыкального образования Китая	464
Терентьева Валентина Иннокентьевна	
Профориентационная работа в сельской малокомплектной школе	467
Торговитская Ксения Юрьевна	
Ключевые аспекты в процессе преподавания английского языка студентам неязыковых вузов	471
Ушхо Юрий Дамирович, Цеева Нана Ахмедовна, Шишхова Аминат Пшимафовна	
Основы подготовки будущих спортивных тренеров в системе высшего профессионального образования	473
Ушхо Юрий Дамирович, Цеева Нана Ахмедовна, Ельникова Ольга Олеговна	
Формирование профессионально значимых качеств личности тренера-преподавателя	475
Ушхо Юрий Дамитрович, Чувакин Анатолий Леонидович, Сидоров Владимир Ильич	
Формирование авторитета тренера-педагога: ключевые аспекты	478
Ушхо Юрий Дамирович, Цеева Нана Ахмедовна, Ельникова Ольга Олеговна	
Производственная практика в профессиональной подготовке будущих спортивных педагогов	481
Хоу Чан	
Совершенствование форм и средств обучения в высшей школе	483
Цветков Николай Викторович, Цветков Илья Николаевич	
Цифровая эволюция в образовании и её влияние на способы передачи знаний	487
Цеева Нана Ахмедовна, Чунтыжева Зарет Исмаиловна, Ушхо Юрий Дамирович	
Роль физической культуры в профессиональной подготовке студентов	491
Цеева Нана Ахмедовна, Шишхова Аминат Пшимафовна, Тутаришев Альберт Казбекович	
Использование фитбол-гимнастики для оздоровления студентов	494
Цеева Нана Ахмедовна, Шишхова Аминат Пшимафовна, Тутаришев Альберт Казбекович	
Значимость элективных дисциплин по физической культуре для студентов вуза	497
Цеева Нана Ахмедовна	
Особенности адаптации к физической нагрузке студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья	500

Цеева Нана Ахмедовна, Ушхо Юрий Дамирович, Чунтыжева Зарет Исмаиловна	
Влияние режима и качество сна на работоспособность и успеваемость студентов.....	503
Цеева Нана Ахмедовна, Шишхова Аминат Пшимафовна, Ельникова Ольга Олеговна	
Повышение эффективности занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы.....	505
Чаплин Глеб Вадимович, Малевич Юлия Валерьевна	
Формирование педагогической рефлексии преподавателя высшей школы как условие повышения качества образования.....	508
Чемпосова Карина Александровна	
Формирование коммуникативных умений у младших школьников посредством групповой формы работы.....	511
Чжан Лонин	
Развитие образовательных программ в области логистики.....	514
Чижова Елена Вадимовна	
Гуманистическая направленность педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися.....	516
Чуб Светлана Николаевна, Клементьева Елена Владимировна	
Современные формы и методы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями.....	519
Чувакин Анатолий Леонидович, Чунтыжева Зарет Исмаиловна, Ушхо Юрий Дамирович	
Гуманизация как принцип построения профессионального образования.....	522
Чувакин Анатолий Леонидович, Сидоров Владимир Ильич, Тутаришев Альберт Казбекович	
Формирование у будущих медицинских сестер профессионально-прикладной физической культуры.....	525
Шапцова Майя Владимировна	
VR-технологии в программах реабилитации и обучения детей с РАС.....	528
Шацкая Ирина Николаевна	
Квест-технология как инновационное средство воспитания и обучения младших школьников.....	532
Шебанова Виталия Игоревна, Мироя Татьяна Алексеевна	
Диагностика и развитие познавательного интереса у учащихся с интеллектуальными нарушениями.....	535
Шипилова Евгения Юрьевна	
Опыт проведения интегрированного занятия с детьми-инофонами, посвященного книге месяца «Сын полка» В. Катаева с использованием ресурсов школьного музея.....	541
Ширинян Александра Юрьевна	
Развитие пространственных отношений у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры.....	544
Ширяева Александра Александровна, Кузнецова Наталья Сергеевна	
Инновационные методики обучения композиции на уроках изобразительного искусства в младших классах.....	548
Шишкова Елена Николаевна	
Применение методов активного обучения с целью формирования гражданской активности у обучающихся.....	551
Ялунер Елена Васильевна, Абдуллаев Али Эльбрусович	
Применение методов обучения высшей школы в корпоративном университете с использованием цифровых технологий.....	557

Абдуллина Регина Ильгизаровна, Гречко Александра Николаевна, Шевченко Анна Александровна	
Сравнение девиантного поведения в интернете у студентов поколений X и Y	560
Асманова Полина Дмитриевна, Касаткин Дмитрий Алексеевич	
Барьеры на пути инноваций: психологическая готовность учителя к изменениям.....	565
Бабич Любовь Владимировна	
Мотивация студентов и искусственный интеллект: антропологический взгляд на проблемы использования искусственного интеллекта	568
Батова Анна Сергеевна, Адушкина Вероника Анатольевна, Белявская Ольга Анатольевна	
Профессиональное выгорание педагогов: причины и способы борьбы	571
Батуев Мунко Солбонович	
Устойчивое развитие и социально-экологическая компетентность обучающихся	574
Безменов Виталий Алексеевич	
Формирование диверсификационного мышления у будущих управленцев: психолого-педагогический аспект	577
Бударин Никита Сергеевич	
Методика учета индивидуальных особенностей студентов при установлении межличностного взаимодействия в экономических вузах	580
Вахитова Любовь Юрьевна	
Роль арт-терапии на уроках изобразительного искусства с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения речи	582
Вострикова Алина Владиславовна, Милованова Надежда Юрьевна	
Обследование словесной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	584
Габдуллина Алсу Шарифуллаевна	
Психолингвистические и методические аспекты обучения спонтанной иноязычной речи	588
Гавришева Анастасия Семеновна	
Развитие личностных ресурсов и психологической устойчивости молодого педагога в контексте профилактики профессионального выгорания	596
Горюхина Екатерина Ефимовна	
Селф-менеджмент: ключ к успешному профессиональному самоопределению выпускников гимназии	599
Гребецкая Анна Сергеевна, Попова Оксана Николаевна	
Взаимосвязь удовлетворённости жизнью, здоровьем, семейным положением и социальным статусом женщин	601
Гузич Майя Эдуардовна, Грехова Ирина Петровна	
Психологические особенности профессионального самоопределения юношества	605
Гущина Оксана Михайловна, Аникина Оксана Владимировна	
Трансформация поведенческой модели студента в условиях цифровизации университетской экосистемы.....	611
Дымбрылова Раджана Баяровна	
Стратегия формирования эмоционального интеллекта в педагогическом процессе обучения английскому языку в контексте обновленных ФГОС	616
Евдокимов Вадим Александрович	
Формирование самопрезентационной компетентности как компонента профессионально-педагогической культуры будущего педагога на основе триады Я-компетентности	619
Елисеева Людмила Иннокентьевна, Матвеева Матрена Геннадиевна, Заболоцкая Мария Афанасьевна	
Формирование профессиональных компетенций студентов в якутском сельскохозяйственном техникуме.....	624

Ерёмин Александр Владимирович	
Роль социального компонента в развитии профессиональной адаптивности будущих специалистов ГПС МЧС России.....	627
Ефимова Матрена Карловна, Платонова Зинаида Николаевна	
Влияние стилей семейного воспитания на самооценку подростков	630
Зайцева Елена Васильевна, Зосимова Анастасия Владимировна, Карташова Юлия Владимировна	
Сенсомоторный диалог: Пространство Пиклер как «отзывчивый собеседник» для детей младшего дошкольного возраста и детей с ограниченными возможностями здоровья	639
Исаева Анастасия Николаевна, Салахетдинов Руслан Равилович	
Психологическая неготовность преподавателей к изменениям как барьер на пути инноваций.....	643
Карлин Вадим Викторович, Харитонов Евгений Владимировна	
Анализ специфики суверенности в субъективном восприятии качества городской среды (на примере молодёжи)	646
Киреева Елена Анатольевна	
Изучение взаимоотношений подростков с родителями	649
Кищенко Антон Владимирович	
Развитие критического мышления подростков в открытой образовательной среде	652
Колосова Валентина Викторовна	
Исследование опыта профессионального самоопределения студентами-психологами.....	654
Котельникова Виктория Валентиновна, Турыгина Ольга Вячеславовна	
Исследование особенностей биологических ритмов студентов I-III курсов КГПУ им. В. П. Астафьева.....	658
Котин Иван Станиславович, Юдин Дмитрий Сергеевич	
Адаптация студентов-первокурсников к образовательным условиям вуза	664
Крылова Инна Иннокентьевна, Корнилова Алла Георгиевна	
Психолого-педагогическое сопровождение адаптации первоклассников	667
Курганская Оксана Николаевна	
Коммуникативно-когнитивная компетентность студентов колледжа как фактор совершенствования учебного процесса в СПО	674
Курлапова Анна Дмитриевна, Бабкина Виктория Дмитриевна	
Нейрофизиология музыкального восприятия: как мозг учится понимать и создавать музыку	677
Ли Юлия Александровна	
Профессиональное выгорание и уровень самоэффективности преподавателей колледжа	679
Лоцейко Семён Сергеевич	
Специфика конфликтологического профиля педагогов в зависимости от профессионального стажа и индивидуально-психологических особенностей	684
Лю Линь	
Современное дистанционное образование с точки зрения педагогической психологии	687
Машко Игнатий Кириллович	
Психологическая характеристика личности студента: возрастные особенности	691
Новгородова Таисия Иннокентьевна, Прокопьева Елизавета Александровна	
Диагностика уровня развития сенсорной интеграции дошкольников 5–6 лет	694
Пантелеев Иван Андреевич	
Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения через призму Я-концепции	696
Ривкин Давид Львович	
Эмоциональное выгорание преподавателей в цифровую эпоху: организационные и индивидуальные меры профилактики	699

Романова Евгения Сергеевна, Иванцов Олег Владимирович	
Психолого-педагогические аспекты неуспеваемости младших школьников и пути ее преодоления	702
Савин Роман Игоревич	
Переживание смысла жизни через музыку у людей позднего возраста: феноменология и прикладные практики	707
Сюй Хаолун	
Психологические особенности студенческого возраста	714
Титова Ольга Ивановна	
Психолого-педагогические аспекты использования нейросетевых ассистентов в определении индивидуальной образовательной траектории.....	718
Тонина Анна Сергеевна, Задорожный Алексей Сергеевич	
Приоритетность формирования сенсорной и гностической основы в коррекционной работе с детьми с расстройством аутистического спектра	722
Тугаров Александр Борисович, Самойлова Виктория Сергеевна	
Социальное конструирование реальности как инструмент психосоциальной поддержки детей дошкольного возраста: концепция, метод и опыт применения	725
Туприна Диана Васильевна, Прокопьева Елизавета Александровна	
Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста 6–7 лет	729
Хохлова Наталия Ивановна	
Интеграция этнокультурного капитала в профориентационную траекторию юношества	731
Худорожко Мария Петровна, Березнева Екатерина Юрьевна, Астафьева Элина Николаевна, Цускман Ирина Геннадьевна	
Социально-психологическая адаптация студентов первого курса.....	735
Цветкова Анжела Леонидовна, Тихонов Данил Александрович	
Психологические механизмы адаптации военнослужащих к военной службе	740
Чан Чжэнь	
Психологические мотивы и стратегии образовательного вмешательства в феномен «лежания» среди студентов: взгляд через призму позитивной психологии	744
Чертовикова Валерия Юрьевна	
Педагог в турбулентной среде: новые профессиональные роли и психологическая компетентность	748
Чувакин Анатолий Леонидович, Сидоров Владимир Ильич, Тутаришев Альберт Казбекович	
Формирование саногенного мышления у будущих медицинских сестер.....	753
Шебанова Виталия Игоревна, Кабанова Любовь Викторовна	
Коррекция тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.....	755
Шмыгарева София Андреевна, Милованова Надежда Юрьевна	
Особенности обследования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра	762
Юречко Ольга Валентиновна, Кора Наталия Алексеевна	
Изучение отношения преподавателей вуза к своему здоровью	765
Юрчак Наталья Васильевна	
Индивидуальные стили родительского отношения и их влияние на эмоциональное развитие младших школьников	769
Авторы	772

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абрамян Сергей Артурович,

аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» (СПбГЭУ), г. Санкт-Петербург

abramrj@yandex.ru

Деловые игры. Использование методов имитационного моделирования в образовательных программах по изучению ценных бумаг

Аннотация. В данной научной статье затрагивается проблема важности практической подготовки будущих кадров для трудоустройства в инвестиционной сфере. Рассмотрен способ улучшения практических навыков во время обучения на программах бакалавриата и магистратуры по направлениям, связанных с ценными бумагами. Предлагается концепция деловой игры, которая основана на упрощенной деятельности управляющих компаний на российском фондовом рынке. Описываются ее этапы и возможные правила для успешной реализации в образовательной программе.

Ключевые слова: деловые игры, инвестиции, ценные бумаги, имитационное моделирование.

Одной из ключевых проблем для любого начинающего специалиста является нехватка практического опыта в той или иной отрасли. Уже окончившие высшее учебное заведение студенты часто сталкиваются с работодателями, в вакансиях которых требуется наличие практического опыта, что вызывает трудности у начинающих соискателей. Вопрос практической подготовки кадров также интересует и работодателей, которые при найме на работу подобных соискателей, сталкиваются с полным несоответствием теоретической подготовки и возможности применять полученные знания в реальных кейсах. Упрощая, бывший студент может иметь сильные теоретические знания без полного умения применить их в практических задачах. Решение данной проблемы можно осуществлять путем введения в образовательные программы имитационного моделирования бизнес-кейсов. Иначе говоря, деловых игр. Данная научная работа призвана рассмотреть деловые игры, как способ обучения и практической подготовки будущих кадров в сфере финансов, а конкретно в сфере брокерского обслуживания.

Подходить к вопросу повышения практической подготовки можно по-разному. Например, повышать количество практических занятий, увеличить количество мероприятий, на которых студентам материал будет преподносить действующий практик из сферы и т. д. Основная проблема таких подходов – отсутствие понимания у студентов необходимости вникания в материал. Наиболее доступной формой обучения могут стать деловые игры. В процессе игры человек подвергается воздействию соревновательного интереса, что повышает его мотивацию на результат. Полученные знания лучше усваиваются из-за необходимости быстро принимать решения и также быстро усваивать новую информацию. Деловые игры часто применяются в корпоративных видах повышения квалификации кадров, но и образовательные программы не лишены такой возможности. Во время такой игры организатор (преподаватель) создает для участников среду, которая максимально приближена к той, в которой работают специалисты выбранной отрасли. В игре есть правила, которые ограничивают участников и задают правильный вектор их будущих решений, но нет выверенного шаблона. В них нет правильного решения. Подобная вариативность позволяет студентам подойти к задаче нестандартно, пытаясь найти решение более актуальное,

чем, например, у конкурирующей команды. Это развивает навыки, связанные с коммуникацией, анализом данных и принятием быстрых и оптимальных решений.

Деловые игры начали активно применяться в обучающих программах в 1950-х годах. Одним из первых исследований и внедрений считается работа американского психолога и педагога Роберта Л. Куинна, который в 1950-х годах развивал методы деловых игр для обучения управленческих навыков [2].

Одним из важнейших компонентов деловых игр является имитационное моделирование. Этот подход позволяет создавать виртуальные модели систем или процессов, что дает возможность их изучения в различных тестовых сценариях без необходимости проведения экспериментов в реальных условиях.

Сама организация деловой игры представляет собой дробление студентов на команды, каждая из которых получает свой особый статус. Например, управляющая компания. Перед каждой командой ставятся определенные задачи, требования к решению и временные рамки. Также результатом подобной игры должно быть какое-либо вознаграждение, чтобы мотивационный вопрос был решен. Таким образом, команда сосредоточена на поиске оптимального решения, прибегает к распределению обязанностей и выделению неформальных ролей для каждого участника команды. Это позволяет имитировать реальную деятельность организации, не рискуя реальными ресурсами, деловой репутацией и т. д. Имитационное моделирование может носить разный характер. Рассматривая имитационное моделирование более подробно, стоит отметить методы, которые могут использоваться:

- Компьютерное моделирование;
- Ролевые игры;
- Настольные игры;
- Моделирование с помощью сценариев.

Каждый из способов применяется в зависимости от поставленных задач [3]. Например, компьютерное моделирование подойдет для отработки алгоритмов, программ или моделей, которые призваны усовершенствовать тот или иной процесс. Ролевые игры же могут подойти для отработки социальных качеств игроков, давая возможность для развития софт-скиллов. Стоит акцентировать внимание на преимуществах имитационного моделирования в рамках деловых игр [4]. Внедрение данного компонента в образовательные программы позволит повысить уровень практических навыков студентов, даст им возможность безопасно экспериментировать с различными стратегиями, поспособствует развитию аналитического мышления, увеличит мотивацию и вовлеченность в учебный процесс, обеспечит обратную связь и возможность корректировки решений для получения более эффективного результата.

В рамках данной научной работы предлагается разработать и применять деловую игру для студентов старших курсов, специальность которых связана с ценными бумагами и финансовыми рынками. Основными задачами данной деловой игры являются:

- Освоение инструментов анализа и оценки рынка;
- Развитие навыков командной работы и коммуникации;
- Понимание механизмов работы российского брокерского рынка;
- Формирование навыков быстрого принятия решений в условиях неопределенности.

Данная деловая игра призвана симитировать работу управляющего на рынке ценных бумаг. Предлагаемое название деловой игры – «Управляющая компания». Далее предлагается перейти к более подробному описанию правил, этапов и концепции игры.

Концепция. Студенты делятся на команды – каждую команду назначают управляющей компанией. Каждая команда получает виртуальный счет, который на старте игры состоит только из денежных средств. Далее команды получают перечень акти-

вов, которые можно использовать для совершения сделок. Направленность инвестиционных стратегий, инвестиционные инструменты, частоту совершаемых сделок, бенчмарк, риск-менеджмент и т. д. команды определяют самостоятельно с помощью инвестиционного комитета. Для формирования подобия инвестиционной декларации команде отводится ограниченный промежуток. Далее команда начинает совершать сделки на демо-счете в течение определенного срока. По результатам реализации собственных стратегий команда готовит собственное выступление с презентацией полученных результатов инвесторам.

Игровые задачи.

- Анализировать текущие рыночные данные и новости;
- Разрабатывать стратегию инвестирования и диверсификации портфеля;
- Принимать решения о покупке, продаже или удержании активов;
- Оценивать риски и реагировать на неожиданные события (например, изменение курса, новости о компаниях, макроэкономические факторы);
- Представлять свои решения и аргументировать их перед «советом» (жюри или преподавателями).

Этап 1. Подготовка

На данном этапе сформированные команды создают инвестиционную декларацию собственной стратегии. Участники команды должны прийти к консенсусу и представить преподавателю следующую информацию:

- Название компании;
- Инструменты, с которыми будут совершать сделки и их доли;
- Периодичность ребалансировок;
- Инвестиционный профиль стратегии;
- Краткая презентация инвестиционной стратегии.

В рамках компаний на подобные кейсы выделяют весьма ощутимый промежуток времени. Например, 3 месяца. В рамках образовательного учреждения преподаватель может сам устанавливать сроки, но с учетом времени, необходимого для качественной реализации задуманной игры.

Этап 2. Управление портфелем

Данный этап осуществляется игроками самостоятельно. В течение выделенного срока игроки осуществляют сделки на демо-счете, придерживаясь разработанной инвестиционной стратегии. Игроки могут менять стратегию только в рамках инвестиционной декларации. Также стоит учитывать случайные события на рынке (изменение курса, выход новостей по компаниям и изменение макроэкономического фона). Игроки не могут добавлять себе на счет дополнительные средства, копировать стратегии известных управляющих, бездействовать и допускать просадку портфеля ниже уровня, который предусмотрен инвестиционным профилем стратегии.

Этап 3. Публичное выступление перед инвесторами.

По итогу управления команды подводят результаты работы своих стратегий. Основной задачей на этом этапе является демонстрация навыков презентации. На выделенном академическом занятии команды проводят своеобразный «День инвестора». Основная задача рассказать о проделанной работе, особенностях стратегии и о полученном финансовом результате. Жюри выступают другие команды и преподаватель. Задача жюри состоит в том, чтобы сгенерировать максимальное количество каверзных вопросов, на которые должна будет ответить команда выступающих. Вопросы должны быть обоснованы и иметь под собой фундаментальные данные и т. д. Упрощая, задача жюри – создать эффект реального давления, которое бы проецировали действующие клиенты на управляющую компанию. Таким образом выступает каждая команда-участница.

Этап 4. Подведение итогов

По результатам выступлений происходит оценка управляющих компаний по нескольким критериям:

- Финансовый результат;
- Уникальность инвестиционной стратегии;
- Презентация;
- Ответы на вопросы;
- Доступность к пониманию.

Все команды проставляют баллы по каждому критерию для каждой другой команды-участницы. Голосовать за свою команду запрещено. Таким образом, выявляются сильные и слабые стороны каждой команды. Преподаватель имеет право дать свои рекомендации по улучшению слабых сторон для каждой команды.

Предлагаемая деловая игра «Управляющая компания» позволит студентам погрузиться в мир инвестиционного управления, осознать важность достижения положительного финансового результата и, самое главное, научит их презентовать собственные идеи и результаты. Данный аспект редко затрагивают во многих образовательных программах. Использование имитационного моделирования дает возможность студентам воплощать свои креативные и смелые идеи, не опасаясь осуждения или негативной ответственности. Негативной ответственностью можно называть ситуации, когда за провальное решение приходится платить собственной репутацией, денежными средствами или устойчивостью компании. Практическая реализация данной игры способствует не только углублению теоретических знаний, но и развитию ключевых компетенций, необходимых для успешной работы в российском инвестиционном секторе.

В целом, внедрение подобных методов в образовательный процесс повышает его эффективность, способствует формированию профессиональной готовности и адаптивности будущих специалистов к современным требованиям рынка ценных бумаг.

Ссылки на источники:

1. Абрамова Г.С. Деловые игры: теория и организация / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. -123 с. 2.
2. Авдулова Т. П. Психология игры. Современный подход.-М.: Academia,2009г.-208с. 3.
3. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000.
4. Вишневская Н.Г, Клименко И.С. 143 Роль информационных технологий в активизации инновационной политики вуза// Научный журнал «Современная наука и инновации», «Северо-кавказский федеральный университет», №4 (20), 2017г. – С.289-295. 12. Гидрович С.Р. Игровое моделирование экономических процессов. Деловые игры – М.: Экономика, 2016. – 120 с. 13. С.А. Дружилов. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. научно-публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г.Новокузнецк. – 2005 (выпуск 8) – с.26-44. 14.
5. Сыроежин И.М., Вербицкий А.А. Методика разработки и использования деловых игр как формы активного обучения студентов. – М.: НИИ ВШ, 1981. – 36 с.
6. Имитационная управленческая игра // Большая российская энциклопедия: научнообразовательный портал. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://bigenc.ru/c/imitatsionnaia-upravlencheskaia-igra-6414a8/?v=5118385> (Дата публикации: 12.11.2025).
7. Искусственный интеллект для людей. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ai.sber.ru/> (Дата обращения 12.11.2025).

Авраменко Вера Григорьевна,

кандидат психологических наук, младший научный сотрудник лаборатории городского благополучия и здоровья НИИ урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва

Avramenkovg@mgpu.ru

Касаткина Дарья Алексеевна,

кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории городского благополучия и здоровья НИИ урбанистики и глобального образования, Московский городской педагогический университет, г. Москва

Kasatkinada@mgpu.ru

Вовлечение родителей в воспитательные практики школы: позиция советников по воспитанию и родителей

Аннотация. *Статья посвящена изучению позиций, барьеров и факторов, способствующих вовлечению родителей в воспитательный процесс школы. Понимание мотивов, определяющих выбор родителей, позиция представителей школы в отношении вовлечения родителей во многом определяют степень их участия в воспитательных практиках школы. По результатам эмпирического исследования сформулированы основные требования к позиционированию воспитательных практик среди родителей.*

Ключевые слова: *родительская вовлеченность, вовлечение родителей, воспитательные практики школы, барьеры вовлечения, позиции в отношении вовлечения.*

Вовлечение родителей в воспитательные практики является стратегической необходимостью современной школы. Усиление запроса на индивидуализацию образования, нормативное закрепление ответственности родителей за образование детей вынуждают школу искать новые, партнерские форматы вовлечения родителей в воспитательный процесс [1]. Введение в штат общеобразовательных организаций должности советников директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями призвано усилить диалог участников образовательных отношений в системе «учащиеся – школа – родители». Существует запрос на повышение компетентности этих специалистов для выстраивания партнерских отношений между школой и родителями [2]. В свою очередь, со стороны родителей формируется запрос на большую гибкость, партнерские отношения, адаптивность и индивидуализацию подхода общеобразовательной организации к взаимодействию с детьми и семьями учащихся [4]. В данном контексте вовлеченность родителей в совместную с педагогами воспитательную работу зависит от взаимного доверия, уважения, доброжелательности, открытости, равной ответственности, и дифференцированного подхода школы к организации коммуникации с родителями [6].

Исследования показывают, что родительская вовлеченность напрямую коррелирует с академической успеваемостью, снижением уровня тревожности и стресса у детей, улучшением школьного климата и дисциплины, повышением удовлетворенности всех участников образовательного процесса. А академическая и социальная успешность обучающихся, в свою очередь, мотивируют и повышают уровень вовлеченности родителей [3; 5].

Вовлеченность проявляется как инициативность, лояльность, удовлетворенность родителя. Это не просто деятельность, но и чувство сопричастности к этой деятельности, проявление приверженности родителя образовательным делам его ребенка. Чем выше вовлеченность, тем активнее вложение родителями своих ресурсов (например, времени, энергии и денег) в академический контекст жизни детей.

Основные предикторы родительской вовлеченности: социально-демографические и экономические особенности семьи (доход, уровень образования родителей, состав семьи, ее культурный капитал, миграционный фактор), индивидуально-психологические характеристики родителей (родительские установки и убеждения, мотивация к участию в делах ребенка, личный опыт взаимодействия со школой), факторы, связанные с ребенком (возраст, успеваемость и поведение), факторы со стороны школы (открытость и доброжелательность учителей, стиль коммуникации, готовность к диалогу, а также разнообразие и содержательность воспитательных практик, реализуемых школой) [7; 8].

Наше исследование посвящено изучению позиций, барьеров и факторов, способствующих вовлечению родителей в воспитательный процесс школы. Единство ценностей воспитания, потребностей и позиций советников, родителей и педагогов непосредственно влияют на формирование и выражение позиции семьи в отношении воспитания.

Дизайн и методы исследования. Исследование состояло из двух этапов: качественно-тематический анализ данных глубинных интервью с советниками по воспитанию и родителями и на втором этапе – анализ степени выраженности позиций и факторов вовлеченности по результатам онлайн-анкетирования. Исследование проводилось на базе школ г. Москвы. В опросе приняли участие: 9 советников по воспитанию (2 мужчин и 7 женщин) в возрасте 22–44 лет с научно-педагогическим стажем от года до 9 лет. А также 13 родителей: 11 женщин и 2 мужчин в возрасте 34–52 лет преимущественно с высшим образованием, работающие, имеющие двух и более детей.

Цель интервью – выявить особенности взаимодействия родителей и советников по воспитанию: согласованность в понимании смыслов и целей воспитания, оценка вовлеченности, способы и барьеры коммуникации по поводу воспитания, видение участниками путей их преодоления. Вопросы для интервью с советниками по воспитанию включали такие темы как общее понимание воспитательных практик и опыт их организации в школе, способы взаимодействия с родителями, вовлеченность родителей в воспитательные практики школы, трудности в коммуникации с родителями, пути повышения вовлеченности родителей. Вопросы для интервью с родителями формулировались с учетом таких тем как информирование родителей о воспитательных практиках в школе, удовлетворенность воспитательными мероприятиями, форматы участия родителей в них, барьеры взаимодействия и пути их преодоления.

Интервью проводилось с соблюдением анонимности.

Результаты интервью с советниками по воспитанию показали, что все они с той или иной степенью обобщения понимают цели воспитательной работы в школе и работают, как правило, в составе школьной команды (замдиректора по воспитательной работе, педагоги-организаторы, социальные педагоги). Большинство трудностей внутри школы, по мнению советников, связано или с недоверием педагогического коллектива, или с нежеланием педагогов участвовать из-за занятости. Советникам приходится выстраивать коммуникацию с педагогами и детьми, объяснять суть своей работы, договариваться с учителями о возможности задействовать детей в воспитательные мероприятия. Советник: «Было явное недоверие со стороны родителей и со стороны педагогов, классных руководителей». Советник: «Многие педагоги где-то нас считали помехой, что мы нарушаем обычное течение жизни, мешаем учебному процессу, дети же должны учиться».

Понимание советниками воспитательных практик сводится в основном к разным типам мероприятий, которые проводятся с детьми в школе. В вопросе информирования многие советники ограничены отсутствием прямого контакта с родителями. Информация к родителю идет в основном через классных руководителей, сайт и социальные сети школы / класса, а также через детей. Советник: «У меня есть контакт с теми родителями, с кем я с детьми контактирую по мероприятиям. Например, у меня

какой-то выезд, и мне нужно проинформировать родителей. Я беру контакты у детей. В основном вся информация передается родителям либо через детей, либо через классных руководителей».

Все советники убеждены, что школа является ведущей в привлечении родителей к воспитательному процессу. Советник: «Сам сигнал всё-таки идёт со стороны школы. Родители с радостью откликаются». Советники отмечают недостаточный уровень вовлеченности родителей в воспитательный процесс школы. Выделяют активных родителей, которые хотят и готовы участвовать вместе со своим ребенком во многих активностях; родителей, которые готовы к периодическому участию, и небольшую долю родителей, которые готовы сотрудничать, самостоятельно генерировать и предлагать идеи мероприятий.

По мнению советников, в школе еще не сложилась система оценки участия родителей в воспитательных практиках. Они судят об уровне вовлеченности родителей по обратной связи – обращаются ли родители к советникам с вопросами, как они оценивают проведенные мероприятия, высказывают ли какие-то пожелания или критику. Советник: «Любое мероприятие, где родители откликаются, можно считать хорошим, когда родители приходят, когда они понимают, что мы работаем для них. Мы оцениваем взаимодействие, вовлечённость родителей в основном через работу классных руководителей».

Барьеры вовлечения родителей советники видят в основном на стороне самих родителей: нагрузки, дефицит времени, личностные особенности, установки родителей на школу и воспитание. Советник: «Они (родители) нацелены на получение знаний, поступление в престижные университеты, институты. ... Движение, которое мы в школе инициировали, актив, школа волонтерства, родители чаще встречаются с напряжением». Советник: «Очень тяжело их вовлечь в активности школы. С одной стороны, родители – живые люди, и они очень сильно загружены, и у них своих забот, помимо нашего движения, полным-полно. ...». Барьеры со стороны школы: опасения, что родители начнут критиковать школу или слишком вмешиваться в ее работу, проблемы коммуникации между советниками и классными руководителями, классными руководителями и родителями, сопротивление педагогического коллектива из-за опасения дополнительных нагрузок.

Результаты интервью с родителями в целом подтвердили единство позиций школы и семьи на партнерство в сфере воспитания детей. Большинство родителей относится к школьному воспитанию положительно, считая, что школа способствует социализации детей, их личностному и нравственному становлению. Как и советники, родители отмечали, что основные каналы получения ими информации о воспитательных мероприятиях – это классный руководитель, сайт, социальные сети школы и их собственные дети. Степень информированности родителей зависит от их активности и мотивации: активные родители, как правило, имеют больший доступ к информации, другим – иногда сложно ориентироваться в информации, относящейся к жизни их ребенка и класса, многим родителям не хватает личного контакта. Критике со стороны родителей подвергаются формально проводимые мероприятия, или мероприятия, пользу или ценность которых они не понимают.

Родители считают, что воспитательная политика в школе зависит от директора и педагогического коллектива. Центральной фигурой для взаимодействия родителей со школой остается классный руководитель. Часть родителей считает, что школа недостаточно доверяет родителям и не хочет включать их во внутреннюю жизнь: Родитель: «Мы посещаем школу, по сути, только в двух случаях: либо это официальное родительское собрание, которые проходят в точное время, либо, когда в каких-то экстренных случаях, когда что-то случилось. Ни на какие остальные мероприятия нас никто не зовёт, туда просто нет доступа к родителям».

Критерием эффективности воспитательных мероприятий родители считают удовлетворенность (их собственную и детей) и то, насколько они позволяют раскрыть в их детях потенциал, найти новые сферы интересов. Родители ожидают, что школа даст ребенку то, чего не могут дать они сами, дополнить или компенсировать их воспитательные функции.

Родительское участие школьных воспитательных активностях зависит от занятости, интересов родителей, а также от самих мероприятий. Родители оценивают и выбирают в пользу определенных форм воспитательной работы не только из-за их воспринимаемой ценности, но и из-за собственных интересов и предпочтений.

Среди барьеров своего участия родители выделяют нарушение коммуникации школа-родитель и школа-ребенок, дефицит открытости и инициативы школы, дефицит времени, отсутствие мотивации. По мнению родителей, нужна большая открытость школы, не только больше разнообразных мероприятий, но и больше возможностей для диалога. Родитель: «В официальных чатах у родителей нет доступа к комментариям. ... То есть мы не имеем права никак отреагировать, нам просто дают эту информацию, и всё». Родитель: «Школа должна быть прозрачной. Давайте все будем открыты, а не так, что родители и школы закрытые».

Как советники, так и родители признают ведущую роль школы в вовлечении родителей, она является структурной рамкой для формирования позиции семьи и ее привлечения к воспитательному процессу в школе.

По результатам интервью были выделены различные позиции родителей относительно участия в воспитательных практиках школы:

- позиция отстранения: родители ожидают от школы полной реализации воспитательной функции при собственном нежелании и неготовности участвовать;
- акцент на воспитательных функциях внутри семьи и отстраненность от участия в школьном воспитании. Родители ожидают, что школа должна заниматься воспитанием, не привлекая при этом родителей;
- готовность время от времени участвовать в конкретных воспитательных мероприятиях, помогать организовать их, обеспечивать материально. При этом у родителей нет ни времени, ни ресурсов для участия в планировании воспитательной работы;
- родители, погруженные в планирование и организацию воспитания в школе. Как правило, входят в управляющий совет, инициируют идеи, участвуют в планировании, но у них нет возможности непосредственно участвовать во всех мероприятиях;
- родители не вступают в коммуникацию со школой, при этом стремятся контролировать ее деятельность, инициируя конфликты и направляя жалобы в вышестоящие инстанции.

Позиция советников по воспитанию связана с ценностью детей, их благополучием и развитием: выстроить открытые, доверительные отношения между родителями, представителями школы и детьми и способствовать тому, чтобы родители разделяли ценности воспитания детей в школе. Большинство советников хотели бы видеть родителей полноправными партнерами школы, а саму школу – местом качественного общения родителей, детей, педагогов и родителей. При этом, именно советники по воспитанию в этой системе выступают как катализатор доверия и сотрудничества родителей со школой.

Полученные в ходе интервью выводы были подтверждены результатами анкетирования советников и родителей. Анкета включала 20 (для советников) и 14 (для родителей) утверждений с ответами по пятибалльной шкале Лайкерта, где 1 – абсолютно неверно, 5 – совершенно верно, 6 – затрудняюсь ответить. Содержание утверждений анкеты для советников касалось позиции школы в отношении участия родителей в школьных практиках, оценки их готовности к сотрудничеству, опыта участия в

воспитательном процессе школы, взаимного доверия и барьеров коммуникации с родителями. Вопросы для родителей касались источников получения информации о деятельности школы, степени владения этой информацией, родительских установок в отношении школы и ценностей воспитания, личного опыта взаимодействия со школой в вопросах воспитания, готовности родителей к участию в воспитательных практиках.

Сравнительный анализ результатов анкетирования советников и родителей показал, что есть некоторые различия в восприятии открытости школы: советники более позитивно оценивают открытость школы к предложениям учителей, детей и родителей. 44% советников и 31% родителей считают, что школа всегда рассматривает и учитывает в работе предложения родителей. Только 15% родителей и 11% советников оценивают школу как закрытую. При этом, многие родители не знают, насколько школа прислушивается к предложениям учителей (23%) и детей (31%).

Большинство советников (56%) оценивают степень участия родителей в воспитательных практиках школы как среднюю, тогда как оценки родителей более дифференцированы – по трети родителей (31%) оценивают активность на высоком, среднем и низком уровне. Родители изнутри сообщества видят более явные и открытые проявления готовности сотрудничать со школой. Это говорит о необходимости выстраивания более глубокой коммуникации с родителями, затрагивающей их потребности, ценности, ожидания. Примерно равные доли советников (33%) и родителей (31%) считают, что родители не готовы к партнерским отношениям со школой.

Важным условием участия в воспитательных мероприятиях советники и родители называют наличие у родителей свободного времени. При этом для родителей большее значение имеет содержание и смысл мероприятий (85%), а в восприятии советников (67%) этот фактор значим наравне с наличием свободного времени.

В отношении доверия к школе большинство родителей считают, что должны частично контролировать деятельность школы (69%), для родителей умеренный контроль отражает здоровое отношение к воспитанию детей. Тогда как 56% советников считают, что родителям лучше полагаться во всем на школу. И советники (78%), и родители (77%) единодушны в оценке роли классного руководителя во взаимодействии с родителями.

Исследование позволило выявить наиболее существенные проблемы и противоречия в установках, убеждениях и готовности советников и родителей в отношении воспитания детей в школе: родители имеют неполное представление об открытости школы и об особенностях воспитательной работы; советники оценивают активность родителей по усредненным показателям, тогда как сами родители дают более дифференцированную оценку активности родителей; советники не всегда осведомлены о предпочитаемых родителями форматах участия в воспитании; советники декларируют, что готовы привлекать как можно больше родителей, но при на деле привлекают преимущественно мотивированных родителей; родители оценивают значимость интереса и предпочтений несколько выше, чем наличие времени; и советники, и родители убеждены, что партнерские отношения необходимы для воспитания детей; и советники, и родители считают, что ответственность за воспитание детей не должна лежать только на школе, однако среди родителей больше доля тех, кто готов переложить ответственность на школу.

Результаты исследования позволяют сформулировать основные требования к коммуникации представителей школы по позиционированию воспитательных практик среди родителей: ***адресность, учет установок и интересов, раскрытие сути воспитательных практик, их цели и воспитательной пользы, четкость запроса к родителю и границы его участия, создание условий для диалога родителей и представителей школы.***

Ссылки на источники:

1. Вачкова, С. Н. Исследование стратегий семей в получении начального и основного общего образования: социально-психологический аспект / С. Н. Вачкова, Е. В. Нехорошева, В. Б. Салахова // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – Т. 17, № 1. – С. 66-95. – DOI 10.25688/2076-9121.2023.17.1.04
2. Анализ потребностей образовательных организаций в реализации компетенций советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями: Аналитическая записка / О.А. Лаврентьева, Е.М. Скрыпникова. – Новосибирск, 2023. URL: <https://nspu.ru/nauka/gosudarstvennye-zadaniya/razvitiye-professionalnoy-kompetentnosti-sovetnika-direktora-po-vospitaniyu/analiticheskaya-zapiska/analiz-potrebnostey-obrazovatelnykh-organizatsiy-v-realizatsii-kompetentsiy-sovetnika-direktora-po-v>
3. Антипкина И. В. Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 4 (41). С.102–114.
4. Богдашин А. В., Соловьёва Т.О. Специфика взаимодействия советников по воспитанию с родительским сообществом // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2023. №2 (39). DOI: 10.36809/2309-9380-2023-39-140-145.
5. Гошин, М. Е. Типы родительской вовлеченности в образование и успеваемость школьников / М. Е. Гошин, Д. С. Григорьев, Т. А. Мерцалова // Вопросы психологии. – 2019. – № 2. – С. 29-45.
6. Степанов П. В. Современная теория воспитания: словарь-справочник [Текст] / Степанов П. В. – Москва: Педагогический поиск, 2016. – 48 с.; URL: <https://didacts.ru/slovari/sovremennaja-teorija-vospitanija-slovar-spravochnik-2016.html>.
7. Как обойти подводные камни и выстроить конструктивное взаимодействие: привлекаем родителей к воспитательным практикам школы: Учебно-методические материалы в помощь советникам по воспитанию / Д. А. Касаткина, Е. В. Нехорошева, А. В. Миронова, В. Г. Авраменко. – Москва: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2024. – 28 с.
8. «Не кричите на меня!»: Рекомендации по улучшению организационной коммуникации в школе / А. В. Миронова, А. Ю. Коновалов, Е. В. Нехорошева [и др.]. – Москва: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2024. – 32 с.

Авсеенко Милана Павловна,

студент, ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург
avseenkomilana@gmail.com

Язовских Евгения Владимировна,

кандидат экономических наук, доцент департамента международных образовательных программ ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина», г. Екатеринбург
yeyazv@mail.ru

Этапы подготовки специалистов в области экономического перевода

Аннотация. Статья посвящена вопросам подготовки бакалавров-лингвистов в высшем учебном заведении. Авторы предлагают этапы обучения студентов, будущих профессиональных переводчиков, переводу экономических текстов.

Ключевые слова: экономический перевод, специалист, этап обучения, профессиональная деятельность.

Уровень развития экономики, ее конкурентные преимущества и потенциал во многом определяются человеческим капиталом. Поэтому, вложения инвестиций в человека, его здоровье, образование, квалификацию, профессиональную подготовку являются приоритетными как для него самого, так и для государства.

В настоящее время требования к уровню подготовки специалистов постоянно растут, что во многом связано с требованиями национального и международного рынков труда. По окончании колледжа или высшего учебного заведения выпускник должен обладать не только хорошими теоретическими знаниями, но и практическим опытом, т.к. работодатель желает принять на работу уже готового специалиста.

Ежегодно в УрФУ проходят мероприятия, называемые «Время карьеры», представляющее собой площадку, где студенты, выпускники и молодые специалисты имеют возможность пообщаться с представителями крупнейших компаний региона и страны, узнать о программах стажировок, пройти собеседование, получить предложения о работе, послушать лекции, проконсультироваться у HR-экспертов, посетить мастер-классы и тренинги по развитию профессиональных навыков. В 2025 году в данном мероприятии участвовали такие крупнейшие компании, как: «Сбер», Группа «Синара», УБРиР, «Сигнал-Пак», «Совкомбанк», «Русал», «Газпромбанк», ТМК, «Контур» и др. [1]

Подобные встречи помогают молодежи делать первые шаги к своему профессиональному успеху. Они объединяют студентов, молодых специалистов, предприятия и компании, которые заинтересованы в развитии своего кадрового потенциала. Интересно заметить, что многие сегодняшние работодатели являются бывшими выпускниками университета.

Как уже отмечалось выше, профессиональное становление и постепенное развитие специалиста начинается в учебном заведении. В последние годы в Уральском федеральном университете большой популярностью среди абитуриентов пользуется направление «Лингвистика», где ведётся подготовка будущих переводчиков.

По окончании университета выпускники получают прекрасную возможность реализовать себя профессионально в бюро переводов, частных и государственных компаниях, производственных предприятиях, научных центрах, отелях и туристических фирмах и др. Поэтому помимо иностранного языка переводчикам необходимо иметь хороший кругозор, а также обладать знаниями в области выполняемого перевода.

Иногда в рамках одного университета на разных лингвистических кафедрах профессиональная подготовка студентов ведётся по разным направлениям: одна кафедра выпускает специалистов в области технического перевода, другая готовит переводчиков в области экономики, третья делает акцент на информационных технологиях.

Как правило, подготовка специалистов происходит поэтапно на основе учебного плана, разработанного кафедрой, который, в свою очередь, формируется на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. В данном случае стандарта бакалавриата по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика» от 12.08.2020 г. № 969. [3] В данной статье рассмотрим основные этапы обучения переводу экономических текстов.

Первый этап – дисциплина «Экономика». В рамках курса лекций и практических занятий студенты изучают специальную лексику, обсуждают текущие проблемы в области экономики в нашей стране и за рубежом, предлагают пути их решения. Студенты работают в группах, выполняют индивидуальные задания, выступают с докладами и презентациями. Дисциплина читается на английском языке, следовательно, преподаватель должен был не только профессионально знать иностранный язык, но также хорошо разбираться в вопросах экономики, финансов, рынков, менеджмента, маркетинга и др. Определенную сложность данный курс представляет для студентов

с низким уровнем владения иностранным языком, узким кругозором, а также для студентов из Китайской Народной Республики в виду недостаточного знания русского, английского языков.

Среди положительных моментов данного этапа следует отметить, что посещение лекционных и практических занятий позволяет студентам расширить свой лексический запас в области экономики, сформировать навыки аудирования специальной лексики на иностранном языке, развить коммуникативные навыки, участвуя в семинарах и выполняя индивидуальные задания. В виду изменения учебных планов с точки зрения их содержания, руководство кафедры приняло решение отказаться от данной дисциплины, что в дальнейшем негативно отразилось на обучении студентов переводу экономических текстов.

Второй этап – дисциплина «Письменный перевод», где акцент ставится на повторении грамматических правил, отработке сложных грамматических конструкций, которые часто встречаются в специальных текстах. В рамках этого этапа обучения студенты сначала выполняют упражнения, а затем переводят тексты с английского языка на русский и русского языка на английский. Для удобства в работе преподаватели кафедры подготовили учебно-методическое пособие, состоящее из упражнений и заданий, а также теоретического материала по грамматике, выполнение которых помогает студентам овладеть основными навыками письменного перевода.

Теоретическая часть пособия, а также приложения переведены на китайский язык, что значительно упрощает процесс обучения китайских студентов. В пособии также представлены словарь экономических терминов и глоссарий на трех языках (английский, русский, китайский).

Третий этап – дисциплина «Перевод экономических текстов». В рамках этой дисциплины большое внимание студенты изучают экономическую лексику и выполняют лексико-грамматические упражнения.

Как уже отмечалось выше, основную трудность при переводе специальных текстов, представляет терминология. Незнание или неправильное понимание термина может привести к некорректному переводу. Для работы на данном этапе обучения преподаватели кафедры иностранных языков и перевода разработали учебно-методическое пособие «Перевод в деловой сфере», одна из частей которого направлена на обучение экономическому переводу. [2] Работа с данным пособием позволяет студентам закрепить навыки письменного перевода и сформировать навыки устного перевода.

Четвертый этап – модуль «Проектное обучение». В настоящее время проектное обучение активно применяется в образовательном процессе как в России, так и мире. Основной задачей данного этапа обучения является выполнение проекта, участниками которого являются: заказчик, руководитель и исполнители. В рамках данного проекта заказчик (преподаватель или группа преподавателей одной из экономических кафедр университета) предлагает выполнить перевод текстов с английского языка на русский из иностранных экономических журналов. Основная трудность перевода заключается в том, что тексты связаны с разными областями экономики (финансы, налоги, рынки, маркетинг и др.). Это требует от исполнителей проекта (студентов кафедры иностранных языков и перевода) определенных знаний из этой области. Переведенный текст сначала проверяется руководителем проекта (преподавателем кафедры иностранных языков и перевода), а затем заказчиком, который оценивает качество выполненной работы и дает соответствующие рекомендации.

Пятый этап – модуль «Производственная практика, переводческая». Данную практику студенты, как правило, проходят в библиотеке университета, где сотрудники предлагают им перевести аннотации к иностранным учебникам, учебным пособиям по экономике, статьи из зарубежных экономических журналов и др. По результатам вы-

полненной работы сотрудники библиотеки, владеющие иностранным языком, проверяют переводы и также дают положительную или отрицательную оценку выполненной работе. Этот этап является заключительным в подготовке бакалавров-лингвистов, будущих переводчиков к профессиональной деятельности в УрФУ.

Одной из главных задач образовательного процесса является формирование компетенций специалистов. ФГОС, принятый в 2020 г., предлагает формировать в высшем учебном заведении универсальные и общепрофессиональные компетенции. Для лингвистов, будущих переводчиков, основными можно назвать следующие: способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3); способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) (УК-4); способность воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом и философском контекстах (УК-5); способность применять систему лингвистических знаний об основных фонетических, лексических, грамматических, словообразовательных явлениях, орфографии и пунктуации, о закономерностях функционирования изучаемого иностранного языка, его функциональных разновидностях (ОПК-1); способность порождать и понимать устные и письменные тексты на изучаемом иностранном языке применительно к основным функциональным стилям в официальной и неофициальной сферах общения (ОПК-3); способность осуществлять межъязыковое и межкультурное взаимодействие в устной и письменной формах как в общей, так и профессиональной сферах общения (ОПК-4) и др.

Что касается профессиональных компетенций, то, согласно этому ФГОСу, они определяются организацией самостоятельно на основе профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников [3].

Таким образом, подготовка специалистов в учебном заведении происходит поэтапно. Правильный и логично выстроенный образовательный процесс является залогом успешной профессиональной деятельности выпускников, их карьерному росту на предприятии или в организации, формировании конкурентного преимущества и завоевания достойного места на рынке труда.

Ссылки на источники:

1. Гузенко Д. Время карьеры. Уральский федеральный № 17 (10.11.2025г.). – URL: [http:// www.urfu.ru](http://www.urfu.ru)
2. Дымова А.В. Перевод в деловой сфере: Учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: изд-во «Уральский университет», 2025. – 128 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (12.08.2020 № 969). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-02-lingvistika-969/>

Акимова Александра Нюргустановна,
студент, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
Sashennkkaa20@mail.ru

Афанасьева Лира Иппатьева,
к. п. н., доцент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
Fafykbhf@mail.ru

Цифровая трансформация организационной структуры школы: новые роли и компетенции педагогического персонала

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы цифровой трансформации организационной структуры школы и изменения ролей педагогического персонала в условиях активного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс. На основе анализа опыта конкретных школ выделены новые роли, такие как тьютор онлайн-курсов, куратор цифровых проектов, специалист по цифровой безопасности и методист по разработке цифрового контента. Предложена модель трансформации организационной структуры школы, учитывающая появление новых ролей и необходимость развития соответствующих компетенций у педагогического персонала.

Ключевые слова: цифровая трансформация, школьное управление, школа, педагогический персонал, цифровые компетенции, электронное обучение, профессиональное развитие.

В современном мире цифровая трансформация проникает во все сферы общественной жизни, оказывая существенное влияние на экономику, культуру и социальную структуру. Образование, как одна из ключевых социальных институций, не остается в стороне от этих процессов. Цифровая трансформация образования подразумевает интеграцию цифровых технологий в образовательный процесс, что приводит к изменениям в содержании, методах и организационных формах обучения. Ключевым аспектом данной трансформации является изменение организационной структуры школы и ролей педагогического персонала, а также необходимость формирования новых компетенций, соответствующих требованиям цифровой эпохи.

Актуальность исследования цифровой трансформации организационной структуры школы обусловлена несколькими факторами. Во-первых, внедрение цифровых технологий требует переосмысления традиционных подходов к управлению образовательным процессом и организации работы педагогического персонала. Во-вторых, появление новых цифровых инструментов и ресурсов требует от учителей и администраторов школы развития новых компетенций, связанных с использованием этих технологий в образовательной практике. В-третьих, цифровая трансформация создает новые возможности для индивидуализации обучения, повышения доступности образования и улучшения коммуникации между участниками образовательного процесса.

В контексте данного исследования под «цифровой трансформацией» понимается процесс интеграции цифровых технологий во все аспекты деятельности школы, включая управление, образовательный процесс, коммуникации и административно-хозяйственную деятельность [3]. «Организационная структура школы» рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов, определяющих распределение задач, полномочий и ответственности между сотрудниками школы [2].

Анализ текущего состояния цифровизации и организационной структуры современных школ является необходимым этапом для понимания влияния цифровых технологий на образовательный процесс и роли педагогического персонала. На основе

анализа опыта конкретных образовательных учреждений можно выявить как положительные аспекты цифровой трансформации, так и проблемные зоны, требующие особого внимания.

В качестве примера рассмотрим опыт МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 21» ГО «Город Якутск» РС(Я). Данное образовательное учреждение активно использует комплексную автоматизированную информационную систему «Сетевой Город. Образование», одобренную Министерством цифрового развития, связи и массовых коммуникаций РФ и рекомендованную к широкому применению в муниципалитетах [6, 8]. Использование данной системы, формирующей единое информационное образовательное пространство, предполагает, что учителя должны обладать компетенциями по заполнению электронных журналов, календарно-тематических планов, личных карточек учеников, а также уметь работать с отчетами и осуществлять коммуникацию с родителями через онлайн-платформу. Это оказывает непосредственное влияние на организационную структуру школы, где возрастает роль педагога как пользователя и администратора информационных систем.

Кроме того, школа участвует в проекте «Сферум» – информационно-коммуникационной образовательной платформе, интегрированной с VK Мессенджер [9]. Данная платформа предлагает дополнительные цифровые инструменты для организации образовательного процесса, включая чаты, видеоконференции и обмен контентом, что предполагает развитие у педагогов компетенций в области онлайн-коммуникаций и использования цифровых ресурсов для организации дистанционного обучения. Внедрение подобных цифровых инструментов может привести к изменениям в структуре рабочего времени педагогов, требуя выделения времени на онлайн-консультации, проверку заданий в электронном формате и участие в онлайн-мероприятиях.

В условиях цифровой трансформации образовательной среды происходит переосмысление традиционных ролей педагогического персонала и возникновение новых, обусловленных необходимостью эффективного использования цифровых технологий в образовательном процессе. Анализ кейсов цифровизации школ позволяет выделить ряд таких новых ролей, которые ранее не были востребованы в традиционной системе образования.

На основе анализа кейса МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №21» ГО «Город Якутск» РС(Я) можно выделить роль тьютора онлайн-курсов. Данная роль предполагает сопровождение учеников при изучении онлайн-материалов, оказание индивидуальной помощи в освоении учебного контента, мотивацию к обучению и контроль за выполнением заданий. В отличие от традиционной роли учителя, тьютор онлайн-курсов акцентирует внимание на индивидуальной поддержке ученика в цифровой среде и использует онлайн-инструменты для мониторинга прогресса и предоставления обратной связи [4]. Функционал данной роли включает в себя организацию онлайн-консультаций, проведение вебинаров и индивидуальных занятий, а также разработку дополнительных материалов для поддержки учеников. Для эффективного выполнения этой роли необходимы следующие ключевые компетенции: знание основ цифровой педагогики и дидактики онлайн-обучения; умение разрабатывать и адаптировать учебные материалы для онлайн-формата; владение инструментами для мониторинга прогресса учеников и предоставления обратной связи; умение использовать платформы онлайн-обучения и инструменты видеоконференцсвязи; навыки индивидуального консультирования и мотивации учеников в онлайн-среде.

Еще одной новой ролью, возникающей в условиях цифровой трансформации, является куратор цифровых проектов. Данная роль предполагает организацию и координацию проектной деятельности учеников с использованием цифровых технологий. Куратор цифровых проектов помогает ученикам выбрать темы для проектов, подобрать необходимые ресурсы, освоить цифровые инструменты и представить результаты работы в цифровом формате. В отличие от традиционной роли учителя-

предметника, куратор цифровых проектов фокусируется на развитии у учеников навыков работы в команде, критического мышления и креативности, используя цифровые технологии как инструмент для реализации проектных задач [5]. Функционал данной роли включает в себя проведение тренингов по использованию цифровых инструментов, организацию онлайн-консультаций для проектных команд и оценку результатов проектной деятельности. Для успешного выполнения этой роли ключевые компетенции включают: знание методологии проектной деятельности и умение организовывать работу проектных команд; владение цифровыми инструментами для создания мультимедийных презентаций, видеороликов и интерактивных материалов; навыки поиска и анализа информации в интернете; умение оценивать результаты проектной деятельности с использованием цифровых критериев; навыки организации онлайн-коммуникации и сотрудничества между участниками проекта.

Также можно выделить роль специалиста по цифровой безопасности, который отвечает за обеспечение безопасности данных и защиту учеников от негативного воздействия цифровой среды. В его задачи входит обучение учеников правилам безопасного поведения в интернете, мониторинг онлайн-активности учеников и предотвращение кибербуллинга. Для успешного выполнения этой роли необходимы: знание основ информационной безопасности и принципов защиты персональных данных; умение выявлять и предотвращать киберугрозы; навыки обучения учеников правилам безопасного поведения в интернете; владение инструментами мониторинга онлайн-активности и выявления случаев кибербуллинга; знание законодательства в области информационной безопасности; умение оказывать первую помощь при киберпреступлениях. Методист по разработке цифрового контента – роль, связанная с созданием и адаптацией образовательных материалов для цифровой среды, что предполагает владение инструментами для создания интерактивных уроков, видеоматериалов и онлайн-тестов [2]. Для этой роли требуются следующие компетенции: знание принципов разработки интерактивных учебных материалов; владение инструментами для создания видеоуроков, анимаций и инфографики; умение разрабатывать онлайн-тесты и оценочные материалы; навыки адаптации учебного контента для различных устройств и платформ; знание принципов доступности цифрового контента для лиц с ограниченными возможностями здоровья; умение оценивать эффективность цифровых образовательных ресурсов.

Так, цифровая трансформация образовательной среды приводит к появлению новых ролей педагогического персонала, требующих развития новых компетенций и изменения подходов к организации образовательного процесса. Систематизация и описание этих ролей позволяет лучше понять, какие задачи они решают и как они отличаются от традиционных, что необходимо для успешной реализации цифровой трансформации в школе.

Разработка модели трансформации организационной структуры школы, учитывающей появление новых ролей и компетенций педагогического персонала, является ключевым этапом цифровой трансформации образовательного учреждения. Данная модель должна стать практическим руководством для школ, стремящихся к оптимизации организационной структуры и эффективному использованию цифровых технологий в образовательном процессе.

Предлагаемая модель предполагает перераспределение ответственности и создание новых подразделений или отделов, а также внесение изменений в должностные инструкции педагогического персонала. В частности, в структуру школы может быть введен отдел цифровых образовательных технологий, отвечающий за разработку и внедрение цифровых ресурсов, организацию обучения педагогического персонала и техническую поддержку образовательного процесса. Данный отдел может возглавлять заместитель директора по цифровизации, в задачи которого входит координация деятельности по цифровой трансформации школы, разработка стратегии цифрового развития и контроль за ее реализацией.

В рамках данной модели предполагается создание группы тьюторов онлайн-курсов, ответственных за сопровождение учеников при изучении онлайн-материалов, оказание индивидуальной помощи в освоении учебного контента и мотивацию к обучению. Тьюторы могут быть включены в состав методических объединений учителей-предметников, что позволит обеспечить интеграцию онлайн-обучения в традиционный образовательный процесс. Также целесообразно создание группы кураторов цифровых проектов, которые будут организовывать и координировать проектную деятельность учеников с использованием цифровых технологий. Кураторы могут быть назначены из числа учителей-предметников, обладающих опытом работы с цифровыми инструментами и проектной методологией.

Кроме того, в структуре многих школ уже предусмотрена должность специалиста по цифровой безопасности, отвечающего за обеспечение безопасности данных и защиту учеников от негативного воздействия цифровой среды [7]. Данный специалист может быть сотрудником отдела информационных технологий или административно-хозяйственной части, прошедшим специальную подготовку в области информационной безопасности. Важным элементом модели является методист по разработке цифрового контента, который занимается созданием и адаптацией образовательных материалов для цифровой среды. Данный методист может работать в отделе цифровых образовательных технологий или в методическом кабинете школы.

Изменения в должностные инструкции педагогического персонала должны отражать новые обязанности, связанные с использованием цифровых технологий в образовательном процессе. В частности, в должностные инструкции учителей-предметников необходимо включить требования по использованию цифровых ресурсов, организации онлайн-обучения и оценке результатов обучения с использованием цифровых инструментов [1]. Также необходимо предусмотреть возможность повышения квалификации педагогического персонала по вопросам цифровой педагогики и использования образовательных технологий.

Взаимодействие между сотрудниками в новой организационной структуре должно быть основано на принципах сотрудничества, обмена опытом и взаимопомощи. Для обеспечения эффективной коммуникации между сотрудниками необходимо использовать цифровые инструменты, такие как корпоративная электронная почта, системы обмена сообщениями и платформы для совместной работы над документами. Регулярные совещания и семинары, посвященные вопросам цифровой трансформации, также способствуют укреплению связей между сотрудниками и повышению эффективности работы школы в целом. Предлагаемая модель трансформации организационной структуры школы позволяет максимально эффективно использовать потенциал цифровых технологий для повышения качества образования и подготовки учеников к жизни в цифровом обществе.

В заключение проведенного исследования, можно констатировать, что цифровизация образовательной среды является неизбежным процессом, требующим адаптации как организационной структуры школы, так и профессиональных компетенций педагогического состава. Анализ опыта конкретных школ, в частности, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 21» ГО «Город Якутск» РС(Я), демонстрирует, что внедрение цифровых технологий приводит к появлению новых ролей, таких как тьютор онлайн-курсов, куратор цифровых проектов, специалист по цифровой безопасности и методист по разработке цифрового контента.

Для успешного выполнения этих новых ролей педагогическому персоналу необходимо обладать специфическими компетенциями, включающими знание цифровой педагогики, умение разрабатывать и адаптировать цифровой контент, навыки работы с онлайн-платформами и инструментами, а также компетенции в области информационной безопасности. В связи с этим, предлагается модель трансформации организационной структуры школы, предусматривающая создание новых подразделений

или отделов, таких как отдел цифровых образовательных технологий, и перераспределение ответственности между сотрудниками.

В качестве рекомендаций для школ, стремящихся к цифровой трансформации, можно предложить следующие:

1. Разработать стратегию цифрового развития школы, предусматривающую поэтапное внедрение цифровых технологий;
2. Обеспечить повышение квалификации педагогического персонала по вопросам цифровой педагогики и использования образовательных технологий;
3. Создать условия для обмена опытом и сотрудничества между сотрудниками в области цифровых технологий;
4. Использовать цифровые инструменты для организации коммуникации и управления образовательным процессом;
5. Обеспечить безопасность данных и защиту учеников от негативного воздействия цифровой среды.

Реализация данных рекомендаций позволит максимально эффективно использовать потенциал цифровых технологий для повышения качества образования и подготовки учеников к жизни в цифровом обществе.

Ссылки на источники:

1. Игнатьева, Г. А. Обновление содержания основной образовательной программы общего образования в контексте цифровой трансформации / Г. А. Игнатьева, О. В. Тулупова // Нижегородское образование. – 2021. – № 1. – С. 31-39.
2. Савенков, А. И. Педагог как цифровой дизайнер образовательных программ: новые возможности и технологии / А. И. Савенков // Nominum. – 2023. – № 2. – С. 131-144.
3. Самборская, Л. Н. Цифровая трансформация и формирование у преподавателей новых компетенции / Л. Н. Самборская // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2025. – № 1 (106). – С. 323-326.
4. Тарасова, Н. В. Электронные образовательные ресурсы как дидактический инструмент цифровой трансформации общего образования: проблемы использования / Н. В. Тарасова, И. П. Пастухова, С. Г. Чигрина // ПНиО. – 2022. – № 5 (59). – С. 518-532.
5. Федулова, К. А. Проектирование информационно-цифровой подготовки педагогов профессионального обучения на основе использования технологий компьютерного моделирования / К. А. Федулова, Б. Н. Гузанов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2022. – № 2 (96). – С. 139-154.
6. АИС Сетевой город. Образование. МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №21» ГО «Город Якутск» РС(Я) – URL: <https://sosh21.obr.sakha.gov.ru/ais-setevoj-gorod-obrazovanie>.
7. Информационная безопасность. МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №21» ГО «Город Якутск» РС(Я) – URL: <https://sosh21.obr.sakha.gov.ru/bezopasnost/informatsionnaja-bezopasnost>.
8. Сетевой город. Образование. МОБУ «Центр образования» ГО «Город Якутск» РС(Я) – URL: <https://ykt-co.obr.sakha.gov.ru/informatsionnaja-obrazovatel'naja-sreda/setevoj-gorod-obrazovanie>.
9. Сферум. МОБУ «Средняя общеобразовательная школа №21» ГО «Город Якутск» РС(Я) – URL: <https://sosh21.obr.sakha.gov.ru/sferum>.

Алексеева Альбина Трофимовна,

учитель начальных классов, психолог, МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 3» ГО «Город Якутск» РС(Я), г. Якутск

albinaalekseeva80@gmail.com

Этническое верование как средство профилактики и коррекции суицидального поведения

Аннотация. Статья посвящена профилактике и коррекции аутоагрессивного поведения несовершеннолетних, использованию этнической идентичности, истории духовной культуры и этнических особенностей народа Саха, как средство профилактики аутоагрессии.

Ключевые слова: аутоагрессия, этническое верование, идентичность, технология, профилактика.

Самоубийство (суицид) – это одна из вечных проблем человека, поскольку существует уже столько же, сколько существует на Земле человек.

Но, в настоящее время проблема суицидального поведения носит глобальный, угрожающий характер. По причине социально-психологической дезадаптации личности, под влиянием социокультурных особенностей личности, негативного восприятия окружающего мира, отсутствием осознанного стремления к жизни, неблагоприятного социального окружения возрастает число суицидентов.

По показателям НИИ медицинских проблем Севера РАМН, смертности населения от самоубийств Республика Саха (Якутия) занимает 6 место среди субъектов в РФ. В Республике Саха (Якутия), от суицида умерло в 2020–2025 гг., 136 несовершеннолетних. Данные цифры говорят, о том, что возрастает число несовершеннолетних, умирающих путем суицида.

Жизнь и смерть, они тесно взаимосвязаны в этом мире. Природа адекватного осознания смерти, зависит от правильного объяснения несовершеннолетнему концепции смерти. Дети, до того, как узнают само определение слова «смерть» они сталкиваются с потерями близких, питомцев и самой идеей несуществования.

Неясность состояния смерти для несовершеннолетнего удивительна: ведь грань между жизнью и смертью более размыта, чем мы привыкли думать. В детском воображении смерть часто ассоциируется со скелетом или страшным монстром, уносящий в мир иной.

Дети в 5–6 возрасте уже не пугаются смерти вслух, но у них появляется стремление «убежать» от нее, спрятаться или исчезнуть. В возрасте 6–9 лет детям начинает приходить осознание, что они могут умереть. Как и взрослые, дети часто связывают мысль о смерти с болезнью и смерти с наказанием. По этой причине детям при ответах на вопросы о смерти, полезно подчеркнуть, что смерть имеет физическую причину, а не нравственную, и не может наступить вследствие дурных мыслей и поступков.

В возрасте 10–12 лет формируются адекватное понятие о смерти, появляется страх смерти. А вот в подростковом возрасте, смерть начинает восприниматься как реальное явление, хотя каждый подросток не соотносит для себя смерть в силу эгоцентризма, идеализирования себя.

Возникает вопрос, каким способом снизить рост суицида среди подростков?

В настоящее время очень много методик, используемых по профилактике и коррекции аутоагрессии. Для эффективной профилактики и коррекции аутоагрессии можно основываться на характер народа Саха, учитывать менталитет, традиции народной педагогики, национальные особенности, этническую идентификацию, верование в духов, что снизит в будущем количество смертей.

Национальными особенностями характера народа Саха являются-скрытый характер, необщительность, сдержанность в выражении чувств, сосредоточивание на негативном, потеря ценностей, дополнительные факторы– среда обитания, климатические условия.

Испокон веков, факт смерти, погребальные обряды покрыты вуалью тайны и по ныне в культуре народа Саха присутствует вера в духов, поэтому стараются избегать напоминания о других мирах, чтобы не беспокоить мертвых. Так, дети узнают о концепции смерти в школьной учебной программе:

1. Е.С. Попова-Санаайа «Терут култуура» 2007 г. Якутск

2. Е.П. Жирков «Как возродить национальную школу. Шаги Республики Саха (Якутия): Статьи, и материалы» 1992 г., Москва

В данных учебных программах и учебниках понятия смерти, затрагиваются, когда изучаются следующие темы:

5 кл.– представление древних якутов о трех мирах: верхнем, среднем, нижнем. Верхний мир –бессмертные высшие духи, покровители земной жизни. Средний мир-духи земли, огня, воды, лесов и т. д. Почитание земных духов-жизнь в гармонии с природой, основа благополучия народа саха. Нижний мир-«абаасы». Злые духи приносящие беды, и несчастья.

6 кл. – ознакомления с понятием «кут», «уер». Легенда о призраках «уер», не-принятых богами элемента «кут» людей, умерших преждевременной или неестественной смертью.

9 кл.– погребальные обряды якутов. Понятие древних якутов о смерти, мир иной.

10 кл.– традиции и обычаи захоронения. Виды погребения, обряды поминовения усопших.

Казалось бы, в школьной программе даются представления о смерти, в сфере национальной духовной культуры. Но, в 7, 8 классах тема смерти не присутствует, количество часов, дающих информацию по этой теме ограничено, в силу этого сознание подростков, не осознает акт смерти как необратимый. Усложняет еще тот факт, что в некоторых семьях тема смерти является «табу», родители боятся говорить на эту тему, стараются уклоняться от подобных бесед, мотивируя свой отказ тем, что не знают, как говорить с детьми на эту тему, чтобы они поняли осознали факт смерти, с самой идеей несуществования. Также средства массовой информации усугубляют проблему. Преподносят факт смерти как обратимое явление.

В работе с аутоагрессией, можно за основу взять духовную культуру и этническое верование в профилактических и коррекционных работах. Считаю, что в профилактических целях, родители должны рассказывать детям о смерти, преподносить в виде сказкотерапии, в виде «древа рода», что каждый человек в роде, это целая ветвь рода. Акцентировать на том, что каждый человек важен для своего рода, родных. При правильном преподнесении информации, детям придет осознание того, что смерть необратима и ребенок не будет в будущем, ставит перед собой выбор в преждевременном и неестественном уходе из жизни.

Основными методами работы могут быть арттерапия, игры-драматизации, диспуты на тему об обрядах и обычаях верования и традиции народа Саха, сказкотерапия с позитивным концовками, с использованием обычаев, хомусотерапия и верования якутов в духов вероучения Айыы.

Примерный перечень тем для работы:

– «Я дитя своего рода», арттерапия. На развитие ценности жизни каждого индивида в роду. Рисование ступеней родства, акцентирование на «Я-концепции», значимости личности.

– «Мин-Саха», развитие патриотизма, значимости каждого человека на свой народ.

- «Моя вера»-классные часы, диспуты, основанные на верование якутов.
- «Уер-кто они?» и т. д.

Данная статья, может быть использована практическими психологами республики как дополнительный инструмент к традиционной методике коррекции суицидальных наклонностей несовершеннолетних.

Список литературы:

1. Байярд Р.Т. Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей: пер.с англ. ,– М., просвещение, 1991 г.,-224 с.
2. Жирков Е.П. Как возродить национальную школу. Шаги Республики Саха (Якутия): статьи и материалы. – М., просвещение, 1992.-239 с.
3. Попова Г.С. Санаайа.Тэрут култуура: учебная программа. – Якутск. Компания «Дани Алмас», 2007.-48 с.
4. Психологическая помощь детям, оказавшимся в кризисной ситуации. – Якутск. 2004 г. республиканский центр психолого-медико-социального сопровождения МО РС(Я)

Алтунина Оксана Владимировна,

музыкальный руководитель, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинского района» Краснодарского края
klimaltunin@yandex.ru

Современные образовательные технологии в деятельности музыкального руководителя дошкольного учреждения

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные образовательные технологии, которые музыкальный руководитель детского сада может эффективно интегрировать в свою профессиональную деятельность. Подчеркивается их роль в развитии творческих способностей, познавательного интереса и личностных качеств дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО.

Ключевые слова: музыкальная деятельность детей, современные образовательные технологии, игровые и проектные технологии, элементы ТРИЗ, ИКТ, познавательный интерес, творческие способности.

Музыкальное воспитание в детском саду – это сложный, многогранный процесс, направленный на развитие эмоциональной сферы, творческого мышления, эстетического вкуса и коммуникативных навыков ребенка дошкольного возраста. В условиях стремительного развития цифрового общества и новых требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования фигура музыкального руководителя претерпевает значительные изменения. Из транслятора знаний он превращается в умелого навигатора, который с помощью современных образовательных технологий помогает ребенку открывать для себя удивительный мир музыки.

Современная образовательная технология – это не просто использование компьютера на занятии. Это продуманная, систематизированная модель совместной деятельности педагога и детей, выстроенная на конкретной научной основе и направленная на достижение прогнозируемого результата. Интеграция таких технологий в работу музыкального руководителя позволяет сделать процесс обучения более эффективным, увлекательным и соответствующим потребностям современного ребенка-дошкольника. Наиболее эффективными и приемлемыми современными образовательными технологиями, которые можно использовать в работе с дошкольниками

в процессе музыкальной деятельности являются – информационно-коммуникационные технологии, здоровьесберегающие технологии, игровые технологии и технология «Сказкотерапия», технология проектной деятельности и элементы технологии ТРИЗ.

Информационно-коммуникационные технологии прочно вошли в нашу жизнь, и детский сад не является исключением. Для музыкального руководителя это мощнейший инструмент, который открывает безграничные возможности. Мультимедийные презентации и видео направлены на то, чтобы заменить статичные картинки на динамичные слайд-шоу с анимацией, фотографиями и встроенными аудиофрагментами, которые позволяют ярко и доступно познакомить детей с биографией композитора, с устройством музыкальных инструментов или с жанрами музыки. Просмотр фрагментов балета, оперы или выступления оркестра на большом экране становится настоящим «виртуальным походом» в театр.

С помощью интерактивных досок и панелей музыкальный руководитель превращает музыкальное занятие в увлекательную игру, в которой дети могут самостоятельно распределять звуки по высоте, составлять ритмические цепочки, перетаскивая нотки, или участвовать в викторинах «Угадай инструмент». Это развивает не только музыкальность, но и внимание, логику, мелкую моторику. Использование музыкальных редакторов и простых программ для записи и редактирования звука (например, Audacity) позволяет создавать фонограммы для выступлений, записывать детское пение и анализировать его вместе с ребятами. Специализированные детские программы (например, «Музыкальные аркады») в игровой форме помогают освоить нотную грамоту.

При подготовке тематических занятий активно используются онлайн-ресурсы – легальные платформы (такие как Яндекс.Музыка, YouTube Music). Они дают мгновенный доступ к гигантской фонотеке любой музыки – от классики до этнических мотивов. При этом важно учитывать требования СанПиН, в которых отмечается, что время непрерывной работы с интерактивной доской или просмотра видео для детей старшего дошкольного возраста не должно превышать 10–15 минут. Технология должна быть не главной целью, а эффективным вспомогательным средством.

Поскольку музыкальное развитие неразрывно связано с физическим и психологическим здоровьем ребенка, то музыкальный руководитель является активным проводником здоровьесберегающих практик.

К здоровьесберегающим технологиям, применяемым в ходе музыкального развития детей дошкольного возраста можно отнести: логоритмику, артикуляционную и дыхательную гимнастику под музыку, психогимнастику и музыкальную релаксацию, фонетическую ритмику и вокалотерапию. Логоритмика – это технология, основанная на связи слова, музыки и движения. Специальные упражнения, где определенные движения сочетаются с произнесением речевого материала (чистоговорки, стихи) под музыку, эффективно помогают в коррекции речевых нарушений, развивают координацию и чувство ритма. Артикуляционная и дыхательная гимнастика под музыку проводится в ходе традиционных упражнений («Иголочка», «Часики», «Надуй шарик») в игровой, музыкальной форме, что повышает мотивацию детей и делает процесс более веселым и продуктивным. Это укрепляет мышцы артикуляционного аппарата и формирует правильное певческое дыхание.

После активной танцевальной деятельности или для снятия эмоционального напряжения используются элементы психогимнастики и музыкальной релаксации. Под спокойные классические произведения (например, Дебюсси, Чайковский, Моцарт) детям предлагается лечь на ковер и представить себя «тающим снегом», «плывущим облаком» или «распускающимся цветком». Это учит их осознавать и управлять своими эмоциями. Фонетическая ритмика и вокалотерапия включают в себя работу над правильным звукоизвлечением; распевание определенных звуков и слогов не

только ставит голос, но и оказывает вибромассажный эффект на внутренние органы и способствует укреплению иммунитета.

Использование игровых технологий и технологии «Сказкотерапия» в работе музыкального руководителя ДОО основывается на том, что игра является ведущим видом деятельности ребёнка-дошкольника. Помимо традиционных музыкально-дидактических игр («Угадай, что звучит?»), создаются интерактивные игры с использованием информационных коммуникационных технологий. Например, игра «Найди лишний инструмент» (где нужно определить, какой инструмент не входит в группу симфонического оркестра) или «Собери оркестр». Занятие, с использованием сюжетно-ролевых музыкальных игр, может быть построено как путешествие в «Страну Музыки», где на разных «станциях» (Ритмическая, Танцевальная, Певческая) детей ждут интересные задания. Дети могут на время стать «скрипичным ключом», «дирижером» или «звуковой волной». Технология сказкотерапия идеально ложится на основу музыкальных занятий. Дошкольникам можно не просто рассказать сказку, а «озвучить» ее с помощью шумовых инструментов (шуршание бумаги – ветер, стук деревянных палочек – шаги), подобрать музыкальные фрагменты, характеризующие героев, и инсценировать ее. Это глубоко эмоциональный процесс, который способствует нравственному и творческому развитию.

Технология проектной деятельности включает в себя проекты, которые позволяют интегрировать музыкальное воспитание с другими образовательными областями: познавательным развитием, художественно-эстетическим, речевым. Так, в проекте «Волшебный мир оркестра» дети делятся на группы, каждая из которых изучает одну группу инструментов (струнные, духовые, ударные). Итогом может стать создание макетов инструментов, презентация своей группы и совместный «концерт» на детских инструментах. В рамках проекта «Как рождается танец?» дети знакомятся с танцами разных народов, их костюмами и культурой, пробуют сочинить свои простейшие танцевальные композиции. Проект «Музыкальные краски осени» объединяет музыку (слушание «Осенней песни» Чайковского), рисование (создание осенних пейзажей под музыку) и ознакомление с окружающим миром. Работа над проектом учит детей сотрудничеству, самостоятельному поиску информации и творческому решению задач.

Элементы технологии ТРИЗ (Теория решения изобретательских задач). Адаптация методов ТРИЗ для дошкольников – это мощный стимул для развития креативного мышления. Метод «Системный оператор» (волшебный экран) позволяет рассмотреть музыкальный объект в прошлом, настоящем и будущем. Например, рассматривая барабан: каким он был (кусок дерева и шкура животного), каков сейчас (инструмент), каким может стать (сосуд для цветов, элемент декора). Используя метод мозгового штурма, педагог задает дошкольникам проблемный вопрос: «Как мы можем изобразить ветер без помощи голоса и инструментов?» (можно пошелестеть одеждой, подуть, пошуршать бумагой). Дети предлагают идеи, развивая фантазию и нестандартное мышление. В ходе сочинения музыки и сказок по заданным параметрам детям предлагается сочинить «музыку для грустного клоуна» или «танец для робота и бабочки». Такой подход учит их передавать с помощью средств музыкальной выразительности противоположные характеры и эмоции.

Хочется отметить, что современный музыкальный руководитель – это педагог-универсал, который гибко и творчески применяет весь арсенал доступных технологий. Не существует одной, единственно верной технологии. Максимальный эффект достигается при их разумном сочетании и интеграции. Занятие, начинающееся с просмотра мультимедийной презентации о композиторе (ИКТ), может продолжиться логоритмическими упражнениями под его музыку (здоровьесбережение), перейти в сюжетно-ролевую игру по мотивам произведения (игровая технология) и завершиться проектом по созданию декораций к этой пьесе (проектная деятельность).

Таким образом, современные образовательные технологии, используемые музыкальным руководителем детского сада, превращают традиционное занятие музыкой в динамичный, увлекательный и высокоэффективный процесс. Они помогают растить не просто умеющих петь и двигаться детей, а творческих, эмоционально отзывчивых, мыслящих личностей, готовых к восприятию всего многообразия культурного мира. Это не отказ от классических основ музыкальной педагогики, а их закономерное и необходимое развитие в духе времени.

Ссылки на источники:

1. Готсдинер А.Л. Генезис музыкального восприятия // Музыкальная психология. – М., 2003. – С. 84-103.
2. Петрушин В.И. Развитие музыкального восприятия // Музыкальная психология. – М., 1997. – С. 175-182.
3. Радынова О.П. и др. Музыкальное воспитание дошкольников. – М., 2008. – С. 79-91.

Аманбаева Людмила Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», Педагогический институт, г. Якутск

Григорьева Уйгулаана Валерьевна,

магистрант 2 курса, ФГАОУ ВО Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова, Педагогический институт, г. Якутск
uigulaanagrigorjeva@yandex.ru

Учебно-воспитательный процесс как фактор развития социальной активности и ответственности учащихся старших классов

Аннотация. *Статья посвящена вопросам учебно-воспитательного процесса как фактор развития социальной активности и ответственности учащихся старших классов. Авторы изучают уровень развитости социальной активности учащихся через опрос.*

Ключевые слова: *учебно-воспитательный процесс, социальная активность, ответственность, учитель.*

В современном обществе перед учебно-воспитательным процессом школой стоит цель сформировать не только творческую и многостороннюю личность готовую к взрослой жизни, но и социально активного и ответственного человека. Отсюда возникает проблема: Какие факторы способствуют развитию социальной активности и ответственности у учащихся старших классов в учебно-воспитательном процессе?

Учебно-воспитательный процесс – это условие для формирования всесторонне развитой личности и развития его индивидуальности. [1] Учебно-воспитательный процесс является единством таких процессов как обучение, развитие и воспитание. Сущность его заключается в передаче учителем своего социального опыта, которая усваивается учащимися. Цель процесса – это удовлетворение потребности нашего современного общества, в образованных людях умеющих решать научные, производственно-экономические, социально-культурные задачи, предоставленные историческим временем.

А социальную активность Е.А. Якуба и А.А. Кратко определяют так «социальная активность – это системное социальное качество личности, в котором выражается и

реализуется уровень ее социальности, то есть глубина и полнота связей с социумом, уровень преобразования личности в субъект общественных отношений» [2].

Это значит, что личность сама, опираясь на свой уровень социальности, привносит свою деятельность в общественные отношения во благо других людей в социуме.

Ответственность – это черта в характере человека, выражающая его готовности лично отвечать за то, что происходит с ним и вокруг него. Ответственность и социальная активность напрямую зависят от учебно-воспитательного процесса. Если мотивировать и поощрять социальную активность на уроке, то у учащегося будет формироваться положительное отношение к этому навыку. Обучающийся будет активно отвечать на уроках, выходить к доске, не бояться общественных выступлений.

Учитель в системе образования является субъектом учебно-воспитательного процесса. Обучающиеся как объекты учебного процесса, подвергаются влиянию взрослых. Взрослые принимают решения за учащихся, подталкивают ребенка к определенному действию и передают опыт.

Таким образом, сущность учебно-воспитательного процесса заключается в передаче учителем своего социального опыта, для усвоения учащимися и создания для них соответствующих условий. В учебно-воспитательном процессе социальная активность и ответственность имеют значимую роль для формирования личностных качеств у учащихся.

Для проверки уровня развитости социальной активности был создан опрос на платформе Google форма и проведен среди учеников 9-10 класса из школы города Якутска, чтобы рассмотреть влияние учебно-воспитательного процесса как фактора развития социальной активности и ответственности обучающихся старших классов.

Всего было задано 9 вопросов, на выявление развитости социальной активности и ответственности обучающихся старших классов (За основу была взята методика М.И. Рожкова по выявлению уровня социальной адаптированности, активности).

Вопросы:

1. Класс
2. Возраст
3. Я ответственен за свою учебную деятельность при выполнении контрольной работы?
4. Самостоятельно ли вы выполняете домашнее задание?
5. Активно учувствую в школьных мероприятиях, в разных конкурсах, олимпиадах?
6. Соблюдаю правила внутреннего распорядка школы?
7. Хорошо умею общаться и ровесниками и с людьми постарше
8. Соблюдаю правила внутреннего распорядка школы?
9. Если мне учитель дала ответственное задание я его выполняю.

Опрос прошли всего 22 обучающихся МБОУ СОШ № 7 г. Якутск, 24 апреля 2025 года. По результатам опроса было выяснено процентное соотношение ответов на вопросы, которые выбрали ученики.

Таблица 1

1. Класс

1	9 класс	5	22,73%
2	10 класс	17	77,27%

2. Возраст

1	15–16 лет	10	45,55%
2	17–18 лет	12	54,55%

3. Я ответственен за свою учебную деятельность при выполнении контрольной работы?

1	да	19	86,36%
2	нет	3	13,64%

4. Самостоятельно выполняю домашнее задание?

1	да	12	54,55%
2	иногда	7	30,72%
3	нет	3	14,73%

5. Активно учувствую в школьных мероприятиях, в разных конкурсах, олимпиадах?

1	да	11	50%
2	иногда	5	22%
3	нет	6	28%

6. Соблюдаю правила внутреннего распорядка школы?

1	да	13	59,09%
2	иногда	5	25,27%
3	нет	4	15,73%

7. Хорошо умею общаться и ровесниками и с людьми постарше.

1	да	13	59,09%
2	сомневаюсь	6	26,18%
3	нет	3	14,73%

8. Умею выступать перед публикой?

1	да	10	45,45%
2	сомневаюсь	5	22,73%
3	нет	5	22,73%

9. Если мне учитель дала ответственное задание я его выполняю.

1	да	14	62,54%
2	сомневаюсь	5	22,73%
3	нет	3	14,73%

Интерпретацию результатов опроса можно сделать с помощью следующих критериев:

уровень ответственности и социальной активности:

да – высокий уровень (3 балла);

сомневаюсь – средний уровень (2 балла);

нет – низкий (1 балл).

Чем выше балл, набранный в результате проведенного опроса тем выше уровень развития ответственности и социальной активности.

Высокий уровень показывает, что обучающийся активный в общественной жизни школы, класса. Может взять на себя ответственность за свои поступки, деятельность. Он осознает важность ответственности и активности в социальной жизни.

Средний уровень показывает, что обучающийся имеет средний показатель развития ответственности и социальной активности. Берет на себя ответственность не всегда, не до конца осознает нужность активной деятельности в социальной среде.

Низкий уровень показывает, что обучающийся не готов взять на себя ответственность, социально не активен в обществе, в школе. Еще не осознал для себя важность ответственности и социальной активности

Анализ исследования опроса показала нам, что у обучающихся уровень ответственности и социальной активности развит, так как ответ «да» превалирует у большинства. Самый высокий бал это 86,36%, а самый низкий это 13,64%.

Можно сделать вывод, что мы доказали, что учебно-воспитательный процесс имеет большое значение в развитии активности и ответственности у обучающихся старших классов. Так как развитие этих качеств напрямую зависят от учебной и воспитательной деятельности в виде уроков, классных часов, мероприятий школьных, литературных произведений, личного примера учителя. Всё это входит в программу учебно-воспитательного процесса, выявленного требованиями Российской Федерации по формированию всесторонне развитой личности.

Ссылки на источники:

1. Елизарова, Е.М. Организация учебно-воспитательной работы в образовательной организации. Методические рекомендации. Планирование. Сценарии занятий. ФГОС. / Е.М. Елизарова. // Методическое пособие – М: Гостехиздат, 2019. – 231 с.
2. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения (комплект из 2 книг) / К.Д. Ушинский. // Учебное пособие – М.: Педагогика, 2018. – 946 с.

Аммосова Сайыына Юрьевна,

студент, Педагогический институт СВФУ, г. Якутск;

учитель МБОУ «Баппагайинская СОШ им. М. А. Алексеева», Вилюйский улус, г. Вилюйск

sayyyinka16@mail.ru

Сокорутова Людмила Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Педагогический институт, СВФУ им. М. К. Аммосова, г. Якутск

sok.lyda@mail.ru

Техника «скрапбукинг» как средство развития творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности через внедрение занятия скрапбукингом. Актуальность темы определяется требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), который акцентирует внимание на личностно-ориентированном подходе и необходимости формирования творческой личности. В статье проанализированы основные психолого-педагогические подходы к пониманию сущности творческих способностей, раскрываются возможности кружковой работы по скрапбукингу, описаны экспериментальная деятельность и проведенные диагностики уровня развития креативности школьников. Приводятся результаты опытно-экспериментальной работы, подтверждающие эффективность использования данной техники. Статья содержит выводы о значимости педагогических условий и методик в процессе формирования творческого потенциала детей.

Ключевые слова: творческие способности, начальная школа, ФГОС НОО, скрапбукинг, внеурочная деятельность, креативность, педагогические условия, кружок.

В современных условиях реформирования образования особое место занимает задача развития творческих способностей детей. Федеральный государственный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) направлен на формиро-

вание личностно-ориентированной модели обучения, которая способствует раскрытию индивидуальности каждого ребенка, его самовыражению и самореализации. Главная цель современной школы заключается в разностороннем развитии учащихся, их познавательных интересов и творческих способностей, включая умение видеть новое в привычном, стремиться к открытиям и применять знания на практике. Актуальность темы обусловлена тем, что педагог должен пробудить в каждом школьнике активность и стремление к самостоятельному выражению эмоций в учебно-воспитательном процессе.

Объектом данного исследования выступает процесс формирования творческих способностей во внеурочной деятельности, а предметом – развитие данных способностей у младших школьников в рамках кружка «Скрапбукинг». Целью работы стало определение особенностей освоения и развития креативности посредством обучения скрапбукингу в системе дополнительного образования.

В научной литературе проблемы творческих способностей посвящено множество работ отечественных и зарубежных педагогов и психологов: Д.Б. Богоявленской, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Дж. Гилфорда, Е. Торренса и других. Исследователи отмечают, что творческие способности – интегративное качество личности и проявляются в способности к созданию нового, необычного для себя и/или общества. Современные подходы к развитию креативности предполагают организацию образовательного пространства, где ученик становится активным участником познания, может реализовывать свои интересы и пробовать новые виды деятельности.

Возрастные возможности младших школьников оптимальны для продуктивного развития креативности, поскольку в этом возрасте наиболее интенсивно формируются воображение, фантазия, способность к анализу и обобщению, самостоятельной постановке и решению нестандартных задач. Важнейшими условиями развития творческих способностей в этом возрасте являются: изменение роли ученика, поддержка его внутренней мотивации, благоприятная психологическая атмосфера, разнообразие форм работы, организация ситуаций успеха, грамотная педагогическая поддержка.

Большое значение приобретает внеурочная деятельность, позволяющая не только закрепить знания, полученные на уроках, но и углубить интерес, реализовать потенциальные творческие возможности каждого ребенка в неограниченном учебном расписании пространства. Кружки декоративно-прикладного творчества становятся сферой самореализации, обогащая опыт коллективного взаимодействия, развивая трудолюбие, аккуратность, чувство гармонии и эстетический вкус у детей.

Скрапбукинг – современное направление декоративно-прикладного творчества, заключающееся в изготовлении и оформлении альбомов, открыток, коллажей и других сувениров на основе фотографий, рисунков, записок, декоративных элементов. Это занятие не только развивает мелкую моторику, воображение, фантазию и чувство композиции, но и способствует формированию коммуникативных навыков, учит работать в коллективе, планировать, проявлять инициативу, реализовывать личные и семейные традиции.

Организация кружка «Скрапбукинг» рациональна с точки зрения требований ФГОС НОО к развитию метапредметных и личностных результатов. Важно, чтобы занятия строились с учетом добровольности, индивидуального темпа каждого ребенка, атмосферы сотрудничества и доверия. Занятия предполагают освоение различных техник декорирования, работу с бумагой, тканями, фотографиями, лентами и др., что позволяет каждому ребенку выбрать интересное направление творчества и проявить свою индивидуальность.

Экспериментальная работа была проведена среди учащихся третьего класса МБОУ «Баппагайинская средняя общеобразовательная школа им. М.А. Алексеева» с

целью выявления влияния скрапбукинга на развитие креативности школьников. Исследование включало три этапа: констатирующий (первичная диагностика творческих способностей), формирующий (проведение тематических занятий по скрапбукингу), итоговый (анализ динамики развития способностей).

Для диагностики уровня креативности использовались методики Торренса («Закончи рисунок», «Неполные фигуры»), самооценка по Е.Е. Туник. На начальном этапе у большинства учащихся наблюдался низкий или средний уровень творческой активности, ограниченное количество оригинальных идей. После цикла занятий по скрапбукингу, который включал обучение различным техникам, проектирование семейных альбомов, создание открыток и подарков, наблюдался устойчивый рост показателей креативности: увеличилось количество учеников с высоким уровнем развития способностей, повысились показатели оригинальности, беглости мышления, сформировался интерес к самостоятельному творчеству.

Проведенное исследование подтвердило, что внедрение кружковой деятельности по скрапбукингу во внеурочное пространство начальной школы эффективно способствует развитию творческих способностей младших школьников, формированию у них позитивной самооценки, воображения, эстетического вкуса, коммуникативных навыков. Скрапбукинг позволяет максимально реализовать индивидуальный потенциал ребенка, дает опыт коллективной и индивидуальной творческой деятельности, способствует сохранению семейных и культурных ценностей.

Реализация педагогических условий (создание особой атмосферы, индивидуальный подход, поддержка новых идей и начинаний) при организации работы по скрапбукингу являются ключом к раскрытию креативного потенциала каждого ученика. Полученные результаты рекомендуются для распространения педагогической практики в целях модернизации системы внеурочного образования и повышения творческого уровня школьников.

Список литературы:

1. Бухарова, И. С. Психология. Практикум: учебное пособие для вузов / И. С. Бухарова, М. В. Бывшева, Е. А. Царегородцева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 208 с.
2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 160 с.
3. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 336 с.
4. Донченко Е.Н. Статья «Уроки-экскурсии», 2021 Статья «Уроки – экскурсии» (infourok.ru)
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / под редакцией Д.А. Леонтьева, Москва: Изд-во: «Смысл», 2020. – 880 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / Сергей Рубинштейн. – Москва: Издательство. АСТ, 2020
7. Шаповаленко И.В. Психология развития и возрастная психология / И.В. Шаповаленко. – Москва: Юрайт, 2022. – 457 с.
8. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике Учебник для вузов / Г.И. Щукина – Москва: Изд-во «Педагогика», 2002. – 352 с.
9. <https://studfile.net/preview/9000501/page:76/>
10. https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/uroki/10_urokov_niestandartnoi_formy_v_nachal_nykh_klassakh?ysclid=lbed18ugi3967484178
11. <https://studfile.net/preview/7304357/page:9/#19>

Аркадьева Ольга Львовна,

студент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск

ark_vaso@mail.ru

Степанова Любовь Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск

srsped@mail.ru

Развитие профессиональных компетенций молодых педагогов средством наставничества и менторства

Аннотация. Настоящая научная статья посвящена исследованию и обоснованию инновационных форм поддержки молодых педагогов с целью повышения их профессиональных компетенций и успешной адаптации. В работе представлены разработанные модели структурного наставничества и развивающего менторства, детализирующие их принципы, функции участников и конкретные методические инструменты для практического применения. Теоретический анализ подтверждает потенциальную эффективность предложенного комплексного подхода в ускорении профессионального становления, стимулировании самореализации и формировании высококвалифицированных педагогических кадров.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, инновация, наставничество, менторство, инновационные формы поддержки.

В последнее время наблюдается возрастание текучести кадров среди педагогических работников в школах и колледжах, преимущественно в молодой возрастной группе, состоящей из выпускников педагогических колледжей и вузов, которые все чаще меняют профессиональную сферу, не сумев адаптироваться к сложным условиям современного образовательного процесса. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что происходящие в системе российского образования инновационные процессы стимулируют появление новых задач для педагогов. Современные требования к профессиональной подготовке педагогов требуют внедрения инновационных форм поддержки, которые бы поспособствовали развитию ключевых компетенций.

Текучесть кадров – это закономерный и даже необходимый процесс, так как за счет него происходит обновление коллектива, зарождение новых идей, а также развитие организации. Однако данный процесс будет являться причиной дефицита кадров, если количество выбывших учителей превышает количество прибывших. Об этом говорят данные социологического исследования, проведенного О.С. Пикаловой в 2021 году [8, с. 2]. Исследование показало, что экспертное сообщество, а именно директора школ, начальники управлений образованием и департаментов и работники министерств, главным последствием текучести считают именно дефицит педагогических кадров, который приводит к росту числа вакансий, снижению уровня квалификации педагогических кадров, повышению нагрузки и профессиональному выгоранию. Кроме того, данные исследования показывают, что основу миграционного потока составляют две категории учителей: учителя среднего возраста и молодые специалисты, такое положение дел приводит к увеличению среднего возраста учителей и проблемам передачи опыта молодому поколению педагогов.

В контексте современной педагогической науки и образовательной практики, понятие профессиональных компетенций педагога занимает центральное место, выступая ключевым индикатором его готовности и способности к эффективной деятель-

ности. Профессиональная компетенция определяется как интегративная характеристика личности, включающая в себя совокупность знаний, умений, навыков, личностных качеств и мотивации, позволяющих эффективно выполнять профессиональные функции и решать задачи в условиях изменяющейся образовательной среды. Для молодого педагога, входящего в профессию, формирование и развитие этих компетенций является основополагающим условием успешной адаптации, профессионального становления и достижения высоких результатов в обучении и воспитании.

Структура профессиональных компетенций педагога является многоаспектной и динамичной, отражая сложность и многогранность педагогической деятельности. Среди ключевых компонентов, необходимых молодому специалисту, выделяются методические, коммуникативные, цифровые и психолого-педагогические компетенции. Методические компетенции охватывают способность к разработке, реализации и корректировке образовательных программ, умение применять разнообразные методы и формы обучения, адаптировать учебный материал к потребностям различных категорий обучающихся, а также владение современными технологиями оценивания результатов обучения [1, с. 249]. Эти компетенции обеспечивают эффективность учебного процесса и достижение образовательных целей.

Коммуникативные компетенции предполагают эффективное взаимодействие с обучающимися, их родителями, коллегами и администрацией. Они включают в себя умение устанавливать доверительные отношения, разрешать конфликтные ситуации, вести конструктивный диалог, работать в команде и грамотно презентовать информацию. В условиях стремительного технологического развития особую значимость приобретают цифровые компетенции, которые включают способность использовать информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе, работать с цифровыми образовательными ресурсами, обеспечивать информационную безопасность и формировать у обучающихся навыки цифровой грамотности. Наконец, психолого-педагогические компетенции являются фундаментом профессиональной деятельности, объединяя знания по возрастной и педагогической психологии, умение диагностировать индивидуальные особенности обучающихся, создавать благоприятный психологический климат в классе и оказывать необходимую психолого-педагогическую поддержку [2, с. 10].

Комплексное развитие указанных компетенций позволяет молодому педагогу не только успешно адаптироваться к профессиональным вызовам, но и постоянно совершенствоваться, отвечая на меняющиеся запросы общества и системы образования. Формирование этой интегративной совокупности знаний, умений и личностных качеств является стратегической задачей для образовательных учреждений, стремящихся обеспечить высокое качество подготовки и поддержки педагогических кадров.

Традиционная система наставничества в российском образовании имеет глубокие исторические корни и на протяжении десятилетий являлась фундаментальным механизмом профессиональной адаптации и становления молодых педагогов. Ее основные принципы базировались на передаче опыта от более опытного коллеги (наставника) к новичку, акцентируя внимание на освоении практических навыков, норм поведения в коллективе, специфики учебного процесса и регламентирующих документов. Классическая модель наставничества предполагала преимущественно директивный характер взаимодействия, где наставник выступал в роли эксперта и руководителя, обеспечивающего быструю и эффективную интеграцию молодого специалиста в профессиональную среду [5, с. 12]. Несомненными преимуществами такой формы поддержки являются ускоренная адаптация к условиям работы, снижение уровня стресса у начинающего педагога за счет постоянной опоры на опытного коллегу, а также предотвращение типовых ошибок. Однако данная модель имеет и ряд ограничений: она может способствовать формированию зависимости молодого специалиста от наставника, препятствовать развитию самостоятельности, критического

мышления и собственной профессиональной индивидуальности, а также ограничивать инициативу и поиск инновационных подходов в педагогической деятельности, фокусируясь на воспроизведении уже существующих практик.

Наряду с традиционным наставничеством, в последние десятилетия активное развитие получила концепция менторства, представляющая собой более современную и инновационную форму поддержки. Менторство определяется как процесс долгосрочного партнерского взаимодействия, ориентированного на раскрытие потенциала, личностный и профессиональный рост подопечного [3, с. 158]. Ключевое отличие менторства от классического наставничества заключается в смене парадигмы отношений: вместо директивного руководства и передачи готовых решений ментор фокусируется на фасилитации самоанализа, самоопределения и саморазвития подопечного. Ментор не столько учит, сколько помогает молодому педагогу самостоятельно находить ответы, развивать критическое мышление, ставить цели и разрабатывать стратегии их достижения. В центре менторского взаимодействия лежит акцент на развитии потенциала и самореализации, что способствует формированию субъектной позиции молодого специалиста, его внутренней мотивации к профессиональному совершенствованию и способности к самостоятельной выработке инновационных решений.

Помимо наставничества и менторства, в современном образовании активно исследуются и внедряются другие инновационные формы поддержки молодых педагогов, как в России, так и за рубежом. Одной из таких форм является коучинг, представляющий собой структурированное взаимодействие, направленное на достижение конкретных целей через раскрытие внутренних ресурсов и повышение осознанности подопечного. Другой значимой формой является тьюторство, особенно актуальное в контексте индивидуализации образования. Тьюторство предполагает сопровождение обучающегося (или молодого педагога) в процессе построения его индивидуальной образовательной траектории, помогая в выборе направления развития, ресурсов и методов самообразования [4, с. 18]. Значительную роль в поддержке молодых специалистов играют также профессиональные сообщества, которые предоставляют платформу для обмена опытом, коллективного решения проблем, взаимообучения и сетевого взаимодействия. Такие сообщества способствуют формированию чувства принадлежности, снижению профессионального выгорания и стимулированию инновационной активности, выступая важным ресурсом для непрерывного профессионального развития.

Обоснование выбора наставничества и менторства в качестве наиболее эффективных форм поддержки молодых педагогов основывается на комплексном анализе их методологических преимуществ, эмпирически подтвержденной эффективности и способности синергетически дополнять друг друга в процессе профессионального становления. Несмотря на многообразие существующих подходов к поддержке начинающих специалистов, таких как коучинг, тьюторство или профессиональные сообщества, наставничество и менторство выделяются своей способностью адресовать как непосредственные адаптационные потребности, так и долгосрочные перспективы личностного и профессионального развития.

Традиционное наставничество, с его акцентом на передаче практического опыта, овладении нормативно-правовой базой и освоении рутинных аспектов педагогической деятельности, играет критическую роль на начальном этапе вхождения молодого специалиста в профессию. Согласно данным ряда исследований, структурированные программы наставничества значительно снижают уровень стресса у начинающих педагогов, минимизируют риск профессионального выгорания и способствуют ускоренной адаптации к специфике конкретного образовательного учреждения [6, с. 19]. Этот подход обеспечивает быстрый старт, предоставляя молодому специалисту необходимый инструментарий для выполнения базовых функций и предотвращая типичные ошибки. Таким образом, наставничество является фундаментальной основой для формирования базовых профессиональных компетенций.

Вместе с тем, менторство, в отличие от наставничества, ориентировано на более глубокое и целостное развитие молодого педагога, акцентируя внимание на раскрытии его потенциала, самореализации и формировании рефлексивной позиции. Теоретические положения, разработанные в рамках гуманистической психологии и концепций личностно-ориентированного образования, подчеркивают важность создания условий для субъектной активности и автономности. Менторское взаимодействие, основанное на партнерстве и доверии, стимулирует молодого специалиста к самостоятельному поиску решений, развитию критического мышления, формированию собственной педагогической философии и поиску инновационных подходов. Статистические данные из обзора литературы демонстрируют, что программы менторства коррелируют с повышением уровня удовлетворенности работой, усилением мотивации к непрерывному образованию и увеличением инновационной активности сотрудников [7, с. 25].

Синтез наставничества и менторства создает комплексную систему поддержки, где наставничество обеспечивает прочную основу для освоения практических навыков и адаптации, а менторство развивает потенциал для профессионального роста, инновационности и лидерских качеств. Такая комбинация позволяет эффективно решать как задачи оперативной интеграции молодого педагога в коллектив и учебный процесс, так и стратегические цели его становления как высококвалифицированного, творческого и самостоятельного специалиста, способного гибко реагировать на вызовы современной образовательной среды. Именно эта дуальность подходов делает их наиболее эффективными для комплексного развития профессиональных компетенций молодых педагогов.

Для достижения поставленных целей и задач исследования были разработаны две взаимодополняющие инновационные модели поддержки молодых педагогов: «Модель структурного наставничества» и «Модель развивающего менторства». Каждая из моделей имеет свои специфические цели, принципы и инструментарий, однако в совокупности они направлены на создание комплексной и многоуровневой системы профессионального становления молодых специалистов.

Инновационная модель структурного наставничества была разработана с основной целью обеспечения быстрой и эффективной адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности и специфике образовательного учреждения. Ее ключевые принципы включают: директивность на начальном этапе, систематичность, практикоориентированность, индивидуализацию маршрутов адаптации и обязательную обратную связь.

Структурные компоненты модели охватывают:

- систему подбора и обучения наставников из числа опытных педагогов;
- процедуру диагностического определения уровня готовности молодого педагога и выявление его дефицитов;
- разработку индивидуального плана профессиональной адаптации (ИППА), детализирующего конкретные задачи и сроки их выполнения;
- регулярные встречи и отчетность.

Функции наставника в данной модели заключаются в передаче практического опыта, демонстрации эффективных методических приемов, помощи в освоении нормативно-правовой базы, консультировании по вопросам взаимодействия с обучающимися и их родителями, а также в мониторинге прогресса и предоставлении конструктивной обратной связи. Молодой педагог, в свою очередь, должен активно осваивать предложенные методики, выполнять практические задания, задавать уточняющие вопросы и рефлексировать над собственным опытом.

В рамках разработанной инновационной модели структурного наставничества для молодых педагогов образовательных учреждений предлагается к внедрению комплексный набор методов и инструментов, призванных обеспечить систематическую поддержку на этапе профессиональной адаптации.

Первым рекомендованным инструментом является «Карта профессиональной адаптации молодого педагога». Этот детализированный чек-лист предназначен для комплексной оценки и систематизации процесса освоения молодым специалистом ключевых административных, методических и психолого-педагогических аспектов деятельности. Предполагается, что наставник и молодой педагог совместно будут использовать данный документ для первичной диагностики уровня готовности, формирования индивидуального плана адаптации (ИПА) и последующего мониторинга прогресса. Рекомендуется структурировать карту таким образом, чтобы она охватывала следующие разделы: нормативно-правовую базу образовательного учреждения (устав, локальные акты); методические аспекты (планирование уроков, использование ИКТ, методы оценивания); психолого-педагогическую работу (взаимодействие с обучающимися, работа с родителями, управление классом); а также вопросы личностного развития и профессионального этикета.

Второй эффективной методикой является «Рабочий дневник молодого педагога». Данный инструмент призван стать основным средством для систематической саморефлексии, фиксации возникающих вопросов, затруднений, а также успешных практик и личных достижений. Рекомендуется вести дневник на регулярной основе (еженедельно или по мере возникновения значимых ситуаций). Он служит не формальным отчетом, а пространством для осмысления педагогического опыта, анализа причин возникающих проблем и поиска путей их решения. Обсуждение записей дневника на индивидуальных встречах с наставником позволит структурировать диалог, выявить скрытые потребности молодого педагога и скорректировать его профессиональное развитие.

Третья рекомендация касается организации серий семинаров-практикумов по ключевым аспектам педагогической деятельности. Данные мероприятия должны быть спланированы как интерактивные формы обучения, нацеленные на развитие конкретных профессиональных компетенций, обозначенных как приоритетные для молодых педагогов. Целесообразно проводить семинары с периодичностью 1–2 раза в месяц, фокусируясь на наиболее актуальных темах, таких как «Разработка современного урока в соответствии с ФГОС», «Эффективные стратегии управления дисциплиной в аудитории», «Использование цифровых образовательных ресурсов» или «Формирование универсальных учебных действий». Каждый практикум должен включать теоретический блок, практические задания (кейс-стади, ролевые игры, групповые упражнения) и возможность для обмена опытом между молодыми педагогами.

Наконец, четвертая рекомендация предусматривает внедрение системы «Коллективных посещений занятий» с последующим структурированным анализом и обменом опытом. Данная практика должна быть организована не как форма контроля, а как инструмент профессионального развития и взаимообучения. Предлагается следующий алгоритм: наставник организует посещение молодым педагогом занятий своих коллег, а также посещает занятия молодого педагога. После каждого посещения проводится структурированный дебрифинг, в ходе которого основное внимание уделяется анализу используемых методов, приемов, форм работы, а также обсуждению возникающих вопросов и поиску решений. Важным элементом является коллегиальный разбор занятий в группе молодых педагогов с участием наставников, что способствует формированию профессионального сообщества и обмену лучшими практиками. Рекомендуется использовать единый лист наблюдения, фокусирующий на конкретных аспектах урока, выбранных для анализа. Этот подход позволяет молодому педагогу видеть разнообразие педагогических подходов и получать конструктивную обратную связь.

Инновационная модель развивающего менторства, в свою очередь, ориентирована на более глубокое личностное и профессиональное развитие молодых педагогов, раскрытие их потенциала, стимулирование к самореализации и формированию

инновационного мышления. Целями данной модели выступают: развитие гибких навыков, формирование субъектной позиции, стимулирование к поиску нестандартных решений и построение индивидуальной траектории карьерного роста. Модель базируется на принципах партнерства, доверия, недирективного взаимодействия, акцента на сильные стороны подопечного и его внутренней мотивации.

Структурно модель включает в себя:

- добровольный выбор ментора молодым педагогом, основанный на профессиональных интересах и запросах;
- разработку подопечным собственных долгосрочных целей профессионального и личностного развития;
- проведение регулярных менторских сессий в формате диалога;
- возможности расширения профессиональных связей.

Функции ментора отличаются от функций наставника: он не дает готовых решений, но задает стимулирующие вопросы, помогает подопечному рефлексировать над ситуациями, формулировать собственные выводы, выявлять внутренние ресурсы и создавать стратегии достижения целей. Ментор также должен делиться своим опытом, не навязывая его, а предлагая к осмыслению. Молодой педагог в этой модели выступает как активный субъект своего развития, ответственный за постановку целей и поиск путей их достижения.

В рамках разработанной инновационной модели развивающего менторства предлагается к внедрению ряд инструментов, направленных на стимулирование саморефлексии, раскрытие потенциала и поддержку профессионального роста молодых педагогов.

Первым рекомендованным инструментом является «Колесо профессиональных компетенций». Этот визуальный инструмент предназначен для проведения самодиагностики молодым педагогом своих профессиональных компетенций, определения сильных сторон и выявления приоритетных направлений для развития. Молодому педагогу предлагается оценить уровень развития различных компетенций (например, методическая, коммуникативная, цифровая, психолого-педагогическая, инновационная, управленческая) по шкале от 1 до 10. Визуализация этих оценок на круговой диаграмме позволяет наглядно представить текущее состояние и определить компетенции, требующие первоочередного внимания. После заполнения «Колеса» рекомендуется обсудить результаты с ментором, который поможет сформулировать конкретные цели и разработать стратегию их достижения, исходя из выявленных приоритетов и карьерных устремлений подопечного.

Второй значимой рекомендацией является методика «Проектной деятельности». Данный подход предполагает, что молодые педагоги под недирективным руководством менторов разрабатывают и последовательно внедряют собственные инновационные проекты в образовательный процесс образовательного учреждения. Целью является стимулирование творческого потенциала, развитие инициативы, формирование навыков проектного управления и апробация нестандартных решений. Проекты могут быть разнообразными: от разработки нового учебного модуля или внеклассного мероприятия до внедрения специфической цифровой технологии или исследовательской работы. Ментор оказывает поддержку на всех этапах: от формулирования идеи и постановки целей до реализации и презентации результатов, помогая подопечному преодолевать трудности, структурировать работу и находить необходимые ресурсы. Данная методика способствует не только профессиональному, но и личностному росту, укрепляя чувство ответственности и самооэффективности.

Третий ключевой инструмент – «Скрипты менторских сессий», основанные на принципах коучинга. Эти скрипты представляют собой набор руководящих вопросов и алгоритмов для ментора, помогающих структурировать диалог с подопечным таким

образом, чтобы он самостоятельно находил решения, формулировал цели и планировал действия. Рекомендуются адаптировать такие модели, как GROW (Goal – Reality – Options – Will), которая эффективно применяется для работы над конкретными задачами и развития осознанности. В таблице 1 представлена примерная структура вопросов для менторской сессии в контексте применения данного инструмента.

Таблица 1

**Примерная структура вопросов для менторской сессии
(адаптация модели GROW)**

Этап	Цель этапа	Примеры вопросов ментора
G – Goal (Цель)	Определение конкретной и измеримой цели.	«Чего ты хочешь достичь?», «Как будет выглядеть результат?», «Как ты поймешь, что достиг цели?»
R – Reality (Реальность)	Анализ текущей ситуации, выявление препятствий и ресурсов.	«Что происходит сейчас?», «Какие ресурсы у тебя есть?», «Что мешает достижению цели?»
O – Options (Возможности)	Генерация максимально широкого спектра вариантов решений.	«Какие есть варианты решения?», «Что ты мог бы сделать по-другому?», «Какие у тебя есть идеи?»
W – Will (Воля/Действия)	Выбор конкретных действий и принятие на себя обязательств.	«Что именно ты сделаешь?», «Когда ты это сделаешь?», «Какая поддержка тебе нужна?»

Совместное применение этих двух моделей обеспечит комплексное сопровождение молодых педагогов, а также позволит им не только успешно адаптироваться, но и осознанно строить свою профессиональную траекторию, развивая как базовые, так и опережающие компетенции.

По результатам проведенного теоретического исследования и системного анализа научно-педагогической литературы можно сформулировать ряд ключевых выводов, которые служат основой для дальнейших практических рекомендаций. Выявлено, что внедрение модели структурного наставничества, сфокусированной на передаче практического опыта и освоении базовых аспектов педагогической деятельности, является критически важным для снижения адаптационного стресса и ускоренного формирования основных профессиональных компетенций молодых педагогов. На основе этого вывода настоятельно рекомендуется использовать разработанные инструменты, такие как «Карта профессиональной адаптации молодого педагога» и «Рабочий дневник молодого педагога», для систематического отслеживания прогресса и обеспечения адресной поддержки. Эти элементы позволяют создать прочный фундамент для дальнейшего развития.

Параллельно, модель развивающего менторства, ориентированная на фасилитацию самореализации, развитие критического мышления и стимулирование инновационной активности, представляется ключевым фактором для формирования субъектной позиции молодого педагога и раскрытия его потенциала. Анализ теоретических данных позволяет утверждать, что использование «Колеса профессиональных компетенций» эффективно для самостоятельной диагностики и целеполагания, а методика «Проектной деятельности» под руководством ментора будет способствовать развитию навыков инновационного мышления и реализации творческих идей.

Таким образом, синтез двух моделей позволяет комплексно воздействовать на процесс профессионального становления. Теоретическая оценка подтверждает, что данная система поддержки, учитывающая как непосредственные адаптационные задачи, так и стратегические цели развития потенциала, будет способствовать не только повышению квалификации молодых педагогов, но и формированию устойчивого, мотивированного и инновационно активного кадрового резерва образовательного учреждения. Рекомендуется интегрировать обе модели в единую, гибкую си-

стему сопровождения, позволяющую наставнику и ментору координировать свои действия и обеспечивать целостную поддержку на протяжении всего периода профессионального становления молодого специалиста.

Ссылки на источники:

1. Атласова С.С. О наставничестве в системе высшего образования / С.С. Атласова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – №12 (104). – С. 248-251.
2. Буюковская И.А. Наставничество как важный элемент адаптации молодых педагогов довузовских образовательных организаций / И.А. Буюковская // Universum: психология и образование. – 2024. – №2 (116). – С. 9-11.
3. Ворожейкина А.В. Реализация менторского сопровождения в непрерывном дополнительном профессиональном педагогическом образовании / А.В. Ворожейкина, И.А. Скоробренко // Московский педагогический журнал. – 2023. – №2. – С. 157-169.
4. Ворожейкина А.В. Теоретико-методологические основы тьюторства и менторства в дополнительном профессиональном педагогическом образовании / А.В. Ворожейкина, И.А. Скоробренко // КПЖ. – 2022. – №6 (155). – С. 15-22.
5. Гуданцева Е.Г. Актуальная значимость проблемы адаптации молодых педагогов / Е.Г. Гуданцева // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2021. – №3. – С. 10-15.
6. Данилова М.В. Наставничество как средство закрепления молодежи в педагогической профессии / М.В. Данилова // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2022. – №3. – С. 16-23.
7. Данилова М.В. Реализация модели наставничества в условиях среднего профессионально-педагогического образования / М.В. Данилова // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2024. – №2. – С. 19-31.
8. Пикалова О.С. Социально-экономическое моделирование последствий миграции учителей как инструмент принятия управленческого решения / О.С. Пикалова, И.В. Бурмыкина, А.В. Богомолова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – №12 (92). – С. 1-13.

Астафьев Дмитрий Сергеевич,

преподаватель, ФГБОУ ВО «Академия акварели и изящных искусств Сергея Андрияки», г. Москва

D3me95@yandex.ru

Повышение квалификации педагогов дополнительного образования художественной направленности

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы повышения квалификации педагогов дополнительного образования художественной направленности, исследуя современные подходы и методы, которые могут способствовать улучшению качества образовательного процесса. В частности, рассматривается структура курсов повышения квалификации, их содержание и разнообразие, а также значимость сертификации для педагогов. Рассмотрим будущее повышения квалификации педагогов дополнительного образования художественной направленности, выявляя тенденции и перспективы, которые могут повлиять на развитие этой области в ближайшие годы. Таким образом, данная статья направлена на всестороннее освещение вопросов повышения квалификации педагогов, что, безусловно, будет способствовать улучшению качества художественного образования и развитию творческих способностей у молодежи.

Ключевые слова: образование, повышение квалификации, профессиональный рост.

Современные подходы к повышению квалификации педагогов

Современные подходы к повышению квалификации педагогов дополнительного образования художественной направленности предполагают адаптацию к новым условиям и требованиям образовательной среды. Полихудожественный подход, который учитывает множество видов искусства, стал одним из ключевых аспектов, позволяя рассматривать образование как более целостный и многогранный процесс [1]. Вместе с этим акцент на формирование профессиональных компетентностей требует от педагогов не только знаний, но и умения Innovate в практике, чтобы успешно реагировать на вызовы времени.

Педагоги должны быть готовы к постоянному обновлению своих знаний и навыков. Это делает систему повышения квалификации важной частью непрерывного образования, которая включает в себя не только теоретические аспекты, но и практические методики работы. Современные образовательные программы направлены на формирование профессиональных компетенций, что позволяет педагогам более эффективно реализовывать дополнительные образовательные программы и придаёт уверенность в своих силах.

Учитывая значимость инновационных подходов, курсы повышения квалификации разработаны с акцентом на современные методики и практики в художественном образовании. Они охватывают не только традиционные формы обучения, но и активно применяют онлайн-форматы, что расширяет доступ к учебным материалам и позволяет педагогам заниматься в удобное для них время. Это дает возможность каждому педагогу находить подходящий для себя стиль обучения и сосредоточиться на актуальных тематических областях.

Курсы повышения квалификации включают элементы проектной деятельности, которые позволяют педагогам не только учиться, но и применять полученные знания в практической деятельности. Таким образом, акцент на современной концепции и инновационные подходы обеспечивает более глубокое освоение материала и его практическое применение. Подобные программы помогают развивать критическое мышление и способность к саморазвитию, что крайне актуально в условиях быстрого изменения образовательного пространства.

Важно отметить, что современная система повышения квалификации педагогов дополнительного образования художественной направленности должна опираться на серьезный анализ научных материалов и государственных стандартов, что становится основой для современных методик [3]. Педагоги, проходя такие курсы, не только обновляют свои знания, но и становятся более конкурентоспособными на рынке образовательных услуг, что значительно повышает качество образования в данной области.

Таким образом, современные подходы к повышению квалификации педагогов художественной направленности эффективны и необходимы для профессионального роста и развития образования, отличаясь от традиционных методов большей ориентированностью на практическое применение полученных знаний и умений.

Структура курсов повышения квалификации

Курсы повышения квалификации для педагогов играют значимую роль в системе профессионального развития.

Существует несколько форм организации курсов, однако наиболее распространенные – очная. Очные занятия обычно подразумевают активное взаимодействие между преподавателем и участниками, что способствует обмену опытом и формированию сообщества педагогов. Важным аспектом является продолжительность курсов. В зависимости от тематики и глубины охвата, минимальная длительность курсов составляет 16 академических часов. Однако большинство программ рассчитаны на 72 часа обучения. Длительность определяется не только содержанием, но и ожидаемыми результатами программы, что важно для успешной реализации образовательных целей.

При планировании курсов необходимо учитывать потребности целевой аудитории, в данном случае – педагогов, работающих в сфере дополнительного образования художественной направленности. Работодатель, как правило, определяет рамки

повышения квалификации, но важно, чтобы педагоги имели возможность участвовать в определении тематики и содержания курсов. Это создает мотивацию для самообразования и совершенствования педагогического мастерства, что необходимо в условиях быстро меняющихся технологий и методов обучения.

Организация курсов может быть разнообразной, и они часто проходят в различных образовательных учреждениях, таких как институты дополнительного образования и университеты. Например, курсы могут организовываться как в крупных учреждениях, так и в специализированных центрах, что позволяет привлечь широкий спектр профессионалов и экспертов в области.

Эффективная реализация курсов требует тщательного планирования и согласования интересов всех участников образовательного процесса, что, в конечном итоге, способствует созданию более качественной образовательной среды.

Программы повышения квалификации: содержание и разнообразие

Курсы повышения квалификации для педагогов дополнительного образования художественной направленности предлагаются в разнообразных форматах, что позволяет учитывать индивидуальные потребности обучающихся. Например, программа «Современные подходы к профессиональной деятельности педагогических работников, реализующих дополнительные общеобразовательные программы художественной направленности» предоставляет актуальные знания как для начинающих, так и для опытных преподавателей. Важным аспектом этого курса является акцент на обновлении содержания и технологий обучения, соответствующих актуальным тенденциям в художественном образовании.

Особое внимание уделяется практическим аспектам обучения. Программа направлена на развитие ключевых компетенций в таких областях, как рисунок, живопись и композиция. По завершении курса участникам выдается удостоверение государственного образца, которое подтверждает их квалификацию и может быть использовано в профессиональной деятельности. Кроме того, выпускники курсов могут воспользоваться скидками для групп и возможностью рассрочки оплаты, что делает обучение более доступным.

Об образовательных курсах также стоит отметить наличие программ, ориентированных на конкретные потребности педагогов. Например, некоторые курсы фокусируются на инновационных подходах к образовательному процессу, учитывают изменения в нормативно-правовой базе и предоставляют слушателям новые методики и техники, применимые в художественной практике. Это дает возможность поддерживать высокий профессиональный уровень и соответствовать современным требованиям образования.

Значимость сертификации в области повышения квалификации

Сертификация педагогов дополнительного образования является важным шагом в подтверждении их профессиональных навыков и формирует основу для их карьерного роста. Процедура сертификации обеспечивает педагогов не только формальным признанием их компетентности, но и создает стимулы для постоянного совершенствования профессиональных навыков. Например, успешное completion сертификационных курсов позволяет педагогу накопить 10 баллов в оценочном листе, что способствует более высокому уровню оценки его работы и открывает новые возможности для карьерного роста.

Кроме того, сертификация позволяет установить некоторые стандарты качества в рамках дополнительного образования. В условиях, когда государственные требования к образованию становятся все более строгими, именно сертификация становится важным механизмом соответствия этим требованиям [3]. Она помогает выявлять потребности в новом образовательном контенте и методах, что в свою очередь, влияет на содержание курсов повышения квалификации, предоставляемых будущим педагогам.

На фоне изменений в законодательстве, сертификация приобретает особое значение. Учреждения дополнительного образования, принимая во внимание новые

реалии, адаптируют свои программы, чтобы соответствовать современным стандартам. Педагоги нуждаются в постоянном обновлении знаний, чтобы оставаться конкурентоспособными на рынке труда, и сертификация часто становится ключевым элементом этого процесса. Важно, что сертификация не представляет собой просто формальную процедуру. Она становится частью стратегии профессионального развития и адаптации сотрудников к изменениям и вызовам образовательного процесса.

Таким образом, сертификация служит не только для признания профессиональных навыков, но и подкрепляет цели карьерного роста и личностного развития педагогов, помогая им оставаться актуальными и востребованными в быстро меняющемся мире образования.

Практическое применение знаний: роль дополнительных навыков

Повышение квалификации педагогов дополнительного образования художественной направленности непосредственно влияет на качество преподавания и уровень удовлетворенности обучающихся. Одним из значимых аспектов этой трансформации является интеграция современных образовательных технологий в учебный процесс. Использование инновационных методов и средств обучения позволяет эффективнее организовать занятия, что в свою очередь способствует активному вовлечению учащихся и развитию их творческих способностей.

Современные информационные технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Они представляют собой мощный инструмент для реализации интерактивных форм обучения, таких как обучение в формате онлайн, электронные образовательные ресурсы и разнообразные компьютерные программы. Эти инструменты помогают организовывать занятия, создавая более комфортные условия для обсуждений и творчества, что важно в образовательной деятельности художественной направленности.

Практические занятия также играют важную роль в образовательном процессе. Направленные на развитие художественных навыков, они способствуют более глубокому усвоению материала. Например, программа для педагогов среднего общего и дополнительного образования; творческих студий по изобразительному искусству; педагогов региональных центров выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, реализуемая на базе образовательного центра «Сириус». К задачам данной программы, в том числе относится совершенствование профессиональных компетенций педагогов изобразительного искусства в области теории и методики обучения академическому рисунку и многослойной акварельной живописи.

Особое внимание в реализации программы уделяется применению инновационного метода обучения «Мастер-ученик» педагогической деятельности художника-педагога с использованием современных методических приемов обучения на уроках по акварельной живописи [2].

Методическая поддержка преподавателя, включая тщательное планирование занятий и использование разнообразных активных методов, также критически важна для успешного обучения. Педагоги, проходящие курсы повышения квалификации, получают новые методические рекомендации и инструменты, что должно сказываться на их способности создавать увлекательные и продуктивные занятия. Таким образом, акцент на разработку и внедрение дифференцированных подходов к обучению обеспечивает индивидуальный подход к каждому учащемуся, что в свою очередь повышает уровень его вовлеченности и удовлетворенности.

Интеграция новых технологий и современных методов обучения не только способствует улучшению образовательного процесса, но и имеет значительное влияние на общий уровень художественного образования. В конечном итоге это открывает новые перспективы для развития как педагогов, так и их учеников, и является важным шагом к созданию эффективной системы дополнительного образования в условиях меняющегося мира.

Заключение

В заключение статьи можно сделать несколько ключевых выводов, касающихся повышения квалификации педагогов дополнительного образования художественной направленности. В условиях стремительных изменений в образовательной среде, а также в контексте глобализации и цифровизации, необходимость постоянного обновления знаний и навыков становится особенно актуальной. Педагоги, работающие в сфере художественного образования, должны не только осваивать новые методики и технологии, но и адаптироваться к изменяющимся требованиям общества и образовательной системы.

Современные подходы к повышению квалификации педагогов акцентируют внимание на индивидуализации обучения, что позволяет учитывать потребности и интересы каждого специалиста. Это, в свою очередь, способствует более глубокому усвоению материала и повышению мотивации к обучению. Важно, чтобы программы курсов были актуальными и соответствовали современным требованиям, что позволит педагогам не только расширить свои знания, но и внедрить их в практическую деятельность.

Сертификация курсов повышения квалификации играет значительную роль в профессиональном развитии педагогов. Она не только подтверждает уровень квалификации, но и служит стимулом для дальнейшего обучения и самосовершенствования. В условиях конкуренции на рынке труда наличие сертификатов о повышении квалификации становится важным фактором, влияющим на карьерный рост и профессиональную репутацию педагога.

Практическое применение полученных знаний и навыков является ключевым аспектом повышения квалификации. Педагоги должны не только осваивать новые методики, но и уметь адаптировать их к своей практике, что требует креативности и инновационного подхода. Важно, чтобы курсы повышения квалификации включали элементы практической работы, позволяя педагогам экспериментировать и внедрять новые идеи в образовательный процесс.

Ссылки на источники:

1. Мальцева Н. А. Особенности современных подходов к системе повышения квалификации педагогов искусства // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. №6 (134).
2. Образовательный центр «СИРИУС»: федеральная территория «Сириус», 2025. <https://sochisirius.ru/obuchenie/pedagogam/smena2200/10127> (дата обращения: 1.11.2025).
3. Панова Е. А. Развитие профессиональной культуры учителя изобразительного искусства в процессе повышения квалификации. Диссертация по ВАК РФ 13.00.08, кандидат педагогических наук Панова Елена Александровна; Ярославль, 2011. – 222 с.

Афанасьева Иванна Михайловна,

преподаватель, ГАПОУ РС(Я) «Якутский медицинский колледж им. В. А. Вонгородского», г. Якутск

ivanna051182@mail.ru

Практичная цифровизация: обзор нейросетей для современного педагога

Аннотация. В статье рассматривается практическое применение технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности педагога. Автор доказывает, что использование нейросетей позволяет не только оптимизировать временные затраты на подготовку к занятиям, но и значительно повысить разнообразие и качество учебных материалов. Представлена детализированная подборка из более чем 10 проверенных бесплатных нейросервисов. Для каждого инструмента указаны его ключевые возможности, преимущества и условия использования (бесплатные тарифы, лимиты). Статья носит практико-ориентированный характер и предназначена для преподавателей, стремящихся интегрировать цифровые технологии в образовательный процесс для его совершенствования.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ) в образовании, нейросети для педагога, цифровизация образования, генерация учебных материалов, дидактические материалы, подготовка к уроку, ИИ-ассистент преподавателя.

Использование искусственного интеллекта в преподавании кардинально расширяет возможности педагогов. Этот технологический прорыв позволяет не только сократить время на рутинные задачи, но и принципиально повысить уровень персонализации образования. Нейросети становятся незаменимыми помощниками для создания уникальных заданий, разработки оригинальных сценариев занятий и быстрой обработки больших объемов информации.

В отличие от человека, ИИ может анализировать данные за считанные секунды, работать круглосуточно и выполнять множество задач бесплатно. Ключевая задача педагога – не заменить себя алгоритмом, а научиться грамотно им управлять, перенаправляя освободившееся время на творчество и живое взаимодействие с обучающимися.

Современные нейросети можно классифицировать по нескольким признакам:

По специализации: универсальные (решают широкий круг задач) и узкоспециализированные (заточены под что-то одно: текст, изображения, звук).

По функционалу: одни работают только с текстом, другие – с генерацией изображений, презентаций, видео, преобразованием текста в аудио и наоборот. Существуют сервисы для транскрибации (перевода аудио/видео в текст), создания QR-кодов и редактирования фото.

По модели доступа: полностью бесплатные, с условно-бесплатным тарифом (определенный лимит запросов) и платные по подписке.

В этой статье я поделюсь подборкой нейросетей, которые уже доказали свою эффективность в моей педагогической практике и помогают генерировать именно качественный и осмысленный контент.

Топ бесплатных нейросетей для работы с текстом и контентом

Для удобства я разделила сервисы на две группы: универсальные платформы и специализированные инструменты.

1. Универсальные платформы (для широкого круга задач)

Эти сервисы отлично подходят для генерации идей, планов занятия, сложных текстов и дидактических материалов.

Яндекс GPT (<https://ya.ru/ai/gpt-3>)

Что делает: создаёт материалы для тестов, опросов, викторин, генерирует идеи для занятий и игр, помогает в разработке дидактических материалов.

Плюсы: полностью бесплатен, не требует регистрации, интегрирован в поисковик.

GigaChat (<https://giga.chat/>)

Что делает: Платформа от Сбера для генерации текстов, тестов, викторин, опросов и других учебных материалов.

Плюсы: полностью бесплатен, хорошо «понимает» контекст на русском языке. Требуется регистрации.

Perplexity (<https://www.perplexity.ai/>)

Что делает: Мощный инструмент для поиска, анализа и суммирования информации из интернета. Идеален для подготовки к урокам, создания планов и заданий.

Плюсы: Бесплатный, формирует ответы со ссылками на источники, что критически важно для проверки достоверности данных. Работает на русском и английском.

TurboText (<https://turbotext.pro/>)

Что делает: Многофункциональная платформа для работы с текстом: рерайт, копирайтинг, проверка уникальности, а также генерация тестов через встроенный модуль «Всезнайка». Есть функция создания изображений.

Плюсы: есть бесплатный тариф (2 генерации в сутки), удобный интерфейс.

Aigital (<https://aigitalpro.ru/>)

Что делает: Простой и мощный инструмент для создания текстов, графики и решения других задач. Для педагога особенно полезен встроенный чат для генерации тестов и рабочих листов.

Плюсы: есть бесплатный тариф с начальным пакетом «кредитов».

2. Специализированные текстовые нейросети

Эти сервисы идеально заточены под быструю генерацию конкретных текстовых форматов.

ТекстПлюс (<https://textplus.ru/>)

Что делает: позволяет легко и быстро создавать уникальный контент на любые темы, включая тесты, викторины, рабочие листы и истории.

Плюсы: Высокое качество и осмысленность текстов. Можно работать без регистрации.

Нейротекстер (<https://neuro-texter.ru/>)

Что делает: Один из лучших сервисов для написания текста на русском языке. Не имеет проблем с орфографией и стилистикой.

Плюсы: Высокое качество контента. Доступен тестовый период на 7 дней.

Smodin (<https://smodin.io/ru>)

Что делает: пишет статьи, делает рерайт, генерирует материалы для тестов и викторин.

Плюсы: Удобная модель доступа: 3 бесплатные генерации в неделю, которые не сгорают даже при наличии подписки.

CopyMonkey (<https://ai.copymonkey.app/auth>)

Что делает: AI-копирайтер, который пишет тексты в разы быстрее человека. Позволяет детально настраивать запрос (тема, тональность, структура, ключевые слова).

Плюсы: Быстрая и качественная генерация. После регистрации – 3 бесплатных запроса в неделю.

Pr-cy (<https://pr-cy.ru/text-generator/>)

Что делает: Генератор текстов с богатым набором инструментов.

Плюсы: Щедрый бесплатный лимит – 10 генераций в день.

AI TXT (<https://aitxt.ru/tools/>)

Что делает: Отечественный инструмент с удобным генератором тестов и викторин по прямой ссылке (<https://aitxt.ru/tools/generator-testa/>).

Плюсы: можно работать без регистрации. Бесплатно доступно 5000 символов.

NiceBot (<https://nicebot.ru/>)

Что делает: Чат-бот для быстрого создания вопросов для онлайн-викторин, тестов и экзаменов.

Плюсы: Простота и скорость. Бесплатно дает 4 запроса.

Помимо работы с текстом, ИИ открывает новые горизонты для визуализации учебного материала. Следующие сервисы помогут педагогу создавать эффектные презентации и интерактивные QR-коды, которые сделают занятия более наглядными и вовлекающими.

3. Нейросети для создания презентаций

Эти инструменты позволяют за минуты создать профессиональный и визуально привлекательный каркас презентации, который останется только наполнить содержанием.

Gamma (<https://gamma.app/>)

Что делает: Инновационный сервис для создания уникальных презентаций с использованием текста, изображений, анимации и видео. Может самостоятельно генерировать текст на русском языке и создавать адаптивный дизайн, который подстраивается под контент каждого слайда. Встроенная нейросеть создает изображения, в том числе анализируя написанный текст.

Плюсы: Интуитивный интерфейс, возможность импорта из Google Slides и PowerPoint, экспорт в PDF и PPTX.

Sway (<https://sway.cloud.microsoft/>)

Что делает: Русскоязычный генератор презентаций от Microsoft. Позволяет быстро создавать презентации, графики, информационные бюллетени и другие документы. Интегрируется с облаком и документами Word, предоставляет совместный доступ.

Плюсы: полностью бесплатный, без скрытых подписок. Результаты можно скачать в Word и PDF или делиться ссылкой.

Slidesgo (<https://slidesgo.com/>)

Что делает: Мощный инструмент с ИИ для автоматического создания слайдов на основе введенной темы. Обладает огромной библиотекой адаптируемых шаблонов.

Плюсы: Поддержка русского языка, интуитивный интерфейс, идеален для быстрого старта без навыков дизайна.

Fokus (<https://fokus.am/ru>)

Что делает: Сервис для создания презентаций с ИИ. Можно начинать с чистого листа или использовать шаблоны, загружать свои изображения и работать совместно в реальном времени.

Плюсы: максимально доступный интерфейс, режим совместной работы. Бесплатный тариф: до 30 слайдов, 5 презентаций и 5 участников в команде.

4. Нейросети для генерации креативных QR-кодов

Превратите скучные черно-белые коды в элементы искусства, которые мотивируют учеников сканировать их и взаимодействовать с материалом.

QR Code AI (<https://qrcode-ai.com/ru>)

Что делает: Генератор QR-кодов на базе ИИ, позволяющий создавать яркие коды, адаптированные под ваш стиль, с возможностью добавления логотипа.

Плюсы: Простота использования. Бесплатно: 3 генерации.

Artistic AI QR Code Generator (https://openart.ai/apps/ai_qrcode)

Что делает: создаёт из QR-кодов настоящие картины в различных стилях (пейзаж, киберпанк и др.). Достаточно ввести описание и ссылку.

Плюсы: Высокий уровень визуализации, код становится частью изображения. Бесплатно: 20 кредитов.

QRX (<https://qrx.codes/>)

Что делает: создаёт кастомные QR-коды на основе текстовых описаний. Код органично сливается с картинкой, создавая произведение искусства.

Плюсы: Максимальная креативность и индивидуальность. Бесплатно: 10 генераций в сутки.

QR Code Generator by QRCode Monkey (<https://www.qrcode-monkey.com/>)

Что делает: Профессиональная платформа для создания полностью векторных QR-кодов с индивидуальным дизайном (логотип, цвета, форма).

Плюсы: Векторные коды отлично сканируются после печати, широкие возможности кастомизации.

Visual QR Code by QR Code Chimp (<https://www.qrcodechimp.com/>)

Что делает: Платформа для управления QR-кодами с возможностью создания статических и динамических кодов, их редактирования, хранения и отслеживания аналитики.

Плюсы: Функция отслеживания статистики сканирований. Бесплатно: 10 генераций в месяц.

Заключение

Представленные нейросети – это мощный арсенал для современного педагога, стремящегося идти в ногу со временем. От создания текстовых материалов и планов занятий до разработки визуально эффектных презентаций и интерактивных элементов в формате QR-кодов – искусственный интеллект охватывает все этапы подготовки учебного занятия.

Важно помнить, что ИИ – это не замена преподавателю, а его цифровой ассистент. Критическое мышление, педагогический такт и способность вдохновлять остаются исключительно за человеком. Начните с малого: выберите 2-3 инструмента из списка и апробируйте их на практике. Это позволит вам на собственном опыте оценить, как интеллектуальные помощники способны трансформировать рутинную подготовку в динамичный и творческий процесс, освобождая время для самого ценного – живого взаимодействия с обучающимися.

Бадмаева Елена Содномовна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», г. Улан-Удэ
umu_badmaeva@mail.ru

Шагланова Елена Андреевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», г. Улан-Удэ
eshaglanova@mail.ru

Организация и планирование воспитательной деятельности в рамках дисциплины «Иностранный язык» в вузе

Аннотация. В статье рассматривается воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе на примере Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова. Авторы анализируют интеграцию воспитательных задач курса иностранного языка в общеуниверситетскую программу, направленную на формирование гражданской позиции, нравственных ценностей, профессиональной этики, ответственности, критического мышления, коммуникации. На практических примерах демонстрируется реализация целей воспитания: патриотическое воспитание; профессиональное становление посредством ролевых игр и лекций с приглашенными специалистами в конкретных профессиональных сферах; нравственное развитие через дискуссии по актуальным социальным проблемам. Отмечаются ключевые проблемы: сокращение аудиторных часов и низкая мотивация студентов из-за сомнений в практической ценности ИЯ. В качестве решений предлагаются перенос акцента на самостоятельную работу, внедрение кинопедагогики, повышение мотивации за счёт демонстрации практической пользы ИЯ и творческих заданий. Делается вывод об уникальной роли дисциплины ИЯ в воспитании многогранной личности при условии использования инновационных методик и преодоления ресурсных ограничений.

Ключевые слова: воспитательная работа, иностранный язык, вуз, кинопедагогика, геймификация, мотивация, профессиональное воспитание, гражданско-патриотическое воспитание.

Современные геополитические, экономические и социальные изменения показали, что воспитательная работа с молодежью не должна ограничиваться только рамками системы среднего образования. Кроме того, работодатели ценят будущих специалистов, обладающих не только профессиональными знаниями и навыками, но и развитыми личностными качествами, такими как ответственность, коммуникабельность, умение работать в команде и критическое мышление. Таким образом, воспитательный процесс в вузе является частью общекультурного процесса, связанного с развитием разносторонней личности.

Организация воспитательной работы в университете – это комплексный процесс, направленный на формирование у студентов гражданской позиции, нравственных ценностей, профессиональной этики и социальной ответственности. Она включает в себя различные формы, методы и направления деятельности, которые реализуются как в учебном процессе, так и во внеучебное время.

Урок иностранного языка (ИЯ) обладает значительным воспитательным потенциалом, так как сочетает в себе не только обучение языковым навыкам, но и приобщение студентов к межкультурной коммуникации, формирование ценностных ориентаций и развитие личностных качеств.

Курс ИЯ, реализуемый в рамках неязыковых образовательных программ, представляет собой дисциплину, для изучения которой может использоваться широкий спектр материалов, содержащих значимую с воспитательной точки зрения информацию, которая поможет качественно и своевременно проводить воспитательную работу среди обучающихся [2].

Несомненно, воспитательная работа на занятиях по ИЯ должна быть системной, интегрированной в учебный процесс и соответствовать общим целям воспитания в вузе. Целью данной статьи является анализ воспитательной составляющей содержания курса иностранный язык, степени его соответствия общей программе воспитания в Бурятском государственном университете имени Доржи Банзарова (Университет).

Целью воспитательной работы в Университете является «создание условий для активной жизнедеятельности обучающихся, их гражданского самоопределения, профессионального становления и индивидуально-личностной самореализации в созидательной деятельности для удовлетворения потребностей в нравственном, культурном, интеллектуальном, социальном и профессиональном развитии» [3]. Как мы видим, достижение данной цели предполагает использование комплекса различных мероприятий и педагогических технологий в рамках дисциплины ИЯ.

Так, для формирования и развития патриотизма и гражданского самоопределения, в курсе ИЯ выделены, например, такие темы как «Russia», «Buryatia», «My home town», которая позволяет студентам познакомиться одноклассников со своей малой родиной, природными и культурными достопримечательностями. Разработка мини-презентаций «The top Russian person of all time» расширяет знания о российской истории, культуре, науке, искусстве и других сферах жизни страны, а также развивает критическое мышление через оценку значимости различных личностей, сравнение их вклада в историю и культуру России. В рамках празднования 80-летия победы в Великой Отечественной войне в мае 2025 г. проведен конкурс видеороликов, где студенты рассказывали о героях их семьи на иностранном языке.

Профессионально-ориентированное воспитание диктует необходимость применения кейс-методов на основе реальных профессиональных ситуаций в рамках темы «My future profession/career», например, проведение ролевых игр – переговоров с иностранными партнерами, собеседований при приеме на работу; гостевых лекций, в том числе онлайн, от представителей профессий (IT-специалистов, инженеров, экономистов), использующих иностранный язык в работе. Кроме того, профессионально-этическое воспитание охватывает изучение делового этикета в разных странах.

Для реализации своих возможностей, достижения личных целей и интеллектуального развития предусмотрены, в том числе и внеучебные мероприятия – международный конкурс научных проектов для студентов неязыковых направлений подготовки, организаторами которого традиционно выступает кафедра иностранных языков, а также выполнение и представление результатов научных исследований на иностранном языке на ежегодной научно-практической студенческой конференции университета.

Нравственное и культурное развитие является многогранной областью педагогической и психологической практики, охватывающей процессы формирования ценностных ориентиров, этических норм, эстетического восприятия и культурной компетентности личности. Достижение этого аспекта воспитательной цели на уроках ИЯ осуществляется в рамках практически каждой темы, например, проводятся экскурсии по городу Улан-Удэ, где студенты рассказывают о достопримечательностях на иностранном языке. Удивительно, но часто оказывается, что даже будучи коренными жителями города, ребята мало знают о его истории, архитектуре. На занятиях, в зависимости от направления подготовки, проводятся дискуссии о цифровой этике, экологической ответственности, обсуждение фильмов или книг и т. д.

Однако, существует определенный ряд проблем, которые возникают в процессе организации учебного процесса по ИЯ. Во-первых, наиболее актуальной является проблема сокращения количества часов в пользу «профильных» дисциплин, что приводит к тому, что преподаватели вынуждены делать выбор в пользу языковых аспектов в ущерб воспитательному аспекту. Во-вторых, низкий уровень мотивации студентов к изучению ИЯ, так как многие студенты сомневаются, что владение ИЯ поможет им самореализоваться в будущем как в профессиональном, так и личном плане. Более того, языковой барьер мешает глубокому обсуждению сложных нравственных тем.

Постараемся определить, каким образом можно попытаться решить данные проблемы. Многие исследователи приходят к выводу, что тенденция к снижению объемов аудиторных часов по ИЯ вынуждает преподавателей спроектировать и организовать самостоятельную работу студентов (СРС) с использованием различных игровых, информационно-коммуникационных технологий, электронного обучения.

Заслуживающим внимания, на наш взгляд, является подход, предложенный В.И. Уваровым, и называется «концепцией глобальной игры», которая представляет собой пролонгированную ролевую игру, состоящую из логически взаимосвязанных модулей, соответствующих будущей профессиональной деятельности студентов. Так, студентам-маркетологам предлагается провести игру по разработке бренда, которая состоит из нескольких этапов – анализ рынка, работа с целевой аудиторией и фокус группой, дизайн проекта и рекламу. Подготовка к каждому этапу игры осуществляется студентами в рамках СРС [4]. Такая технология, на наш взгляд, способствует не только развитию языковых навыков и речевых умений, но в том числе воспитывает лидерские качества и ответственность через командную работу. Более того, позволяет увидеть студентам применение ИЯ в их будущей профессиональной деятельности, что способствует повышению мотивации к изучению ИЯ.

Проблеме повышения мотивации студентов посвящено большое количество исследований, которые в целом сводятся к следующему. Прежде всего наиболее эффективными способами повысить заинтересованность в ИЯ являются личный пример и энтузиазм учителя, демонстрация практических способов достижения целей, акцент на решении реальных коммуникативных задач, включение творческих заданий для развития интереса [5].

Особый интерес, на наш взгляд, представляют собой успешные практики реализации воспитательной деятельности средствами кинопедагогики, как направления педагогики, которое использует кино и другие аудиовизуальные средства в образова-

тельном и воспитательном процессе [1, 6]. Данная методика может быть интегрирована в курс ИЯ посредством, во-первых, использования отдельных видео на практических занятиях, во-вторых, создание независимых элективных или электронных курсов по ИЯ, на которых анализируются и обсуждаются просмотренные фильмы, а также организация внеучебных дискуссионных кино клубов на ИЯ [1].

Ссылки на источники:

1. Браславская Е.А., Сивцева А.С., Никитина Е.В., Берёзкина Е.А. Реализация воспитательной деятельности в вузе через кинопедагогику (на примере дисциплины иностранный язык) // Человеческий капитал. 2025. №3. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary_80487844_94168679.pdf] (дата обращения 16.06.2025).
2. Квац Н.В. Воспитательные возможности дисциплины «Иностранный язык» в вузе в современных условиях // Современные проблемы науки и образования [https://www.elibrary.ru/download/elibrary_54387411_30035989.pdf] (дата обращения 12.05.2025).
3. Рабочая программа воспитания ФГБОУ ВО «БГУ» [<https://www.bsu.ru/content/page/1526/rabochaya-programma-vospitaniya-bgu.doc>] (дата обращения 14.05.2025).
4. Уваров В.И. Возможности воспитания профессиональной личности будущего специалиста на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе // Sciences of Europe. 2021. №62-2. [https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44592446_24207742.pdf] (дата обращения: 16.05.2025).
5. Хайруллин Р.Д., Храмова Ю.Н. Некоторые пути мотивации в преподавании иностранного языка студентам юридического вуза // Профессиональное лингвообразование: материалы XII международной научно-практической конференции. – Н. Новгород, 2018. – С. 302-306.
6. Центр кинопедагогики и медиакультуры в МПГУ. // Московский педагогический государственный университет: [сайт]. [<https://mpgu.ru/centr-kinopedagogiki-mediakultury>] (дата обращения 10.05.2025).

Беловолова Татьяна Ильинична,

учитель начальных классов МБОУ СОШ № 2 им. Н. С. Лопатина, г. Гулькевичи, Гулькевичский район
9184772597@mail.ru

Формирование читательской грамотности учащихся начальной школы

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные аспекты формирования читательской грамотности учащихся начальной школы. Основные направления, методы и приёмы, направлены на развитие способностей учащихся, не просто читать, но и понимать, анализировать, оценить и использовать полученную из текста информацию, что и называется читательской грамотностью.

Ключевые слова: читательская грамотность, методы и приёмы, учащиеся начальной школы, познавательное и интеллектуальное развитие.

В современном мире, перегруженном информацией, умение просто складывать буквы в слова и слова в предложения уже недостаточно. Выпускник начальной школы, да и любой человек, сталкивается с текстами повсюду: инструкции к домашней технике, задачи по математике, правила поведения в общественном месте, новости в

интернете, наконец, художественная литература. Способность не просто прочесть, но понять, проанализировать, оценить и использовать полученную из текста информацию называется читательской грамотностью.

Формирование читательской грамотности – это ключевая задача начальной школы, тот фундамент, на котором строится все дальнейшее обучение. Ребенок, который умеет работать с текстом, увереннее чувствует себя на уроках, ему легче добывать знания самостоятельно, он развивает критическое мышление и воображение.

Часто родители, а иногда и педагоги, сводят чтение к технике – скорости и безошибочности. Безусловно, это важный базовый навык. Однако читательская грамотность – понятие гораздо более широкое. Согласно научным исследованиям она включает в себя:

1. **Извлечение информации:** умение найти в тексте явно указанные факты, детали, данные.
2. **Понимание текста:** способность уловить основную мысль, последовательность событий, установить причинно-следственные связи.
3. **Интерпретация и интеграция:** умение делать выводы на основе прочитанного, сопоставлять информацию из разных частей текста, понимать скрытый смысл, юмор, отношение автора.
4. **Оценка и рефлексия:** способность критически оценивать содержание и форму текста, соотносить его со своим жизненным опытом, проверять достоверность информации.

Таким образом, цель учителя начальных классов – не просто научить ребенка «озвучивать» текст, а научить его мыслить во время чтения. Это особенно важно именно в начальной школе.

Возраст 6–10 лет – сензитивный период для развития познавательных процессов: памяти, внимания, мышления. Мозг ребенка пластичен и активно впитывает новые стратегии и модели поведения. Заложенные в этом возрасте навыки работы с текстом становятся естественными и переносятся во все сферы жизни. Если упустить этот момент, в средней школе, где резко возрастает объем и сложность текстовых материалов, у ребенка могут возникнуть серьезные трудности.

Работа по формированию грамотного читателя должна быть системной и целенаправленной, пронизывающей все уроки – не только чтения, но и окружающего мира, математики, технологии.

Работа до чтения направлена на пробуждение интереса и прогнозирование. Любая встреча с текстом начинается еще до его прочтения. Задача учителя – создать ситуацию успеха и заинтриговать. Педагог предлагает детям по заголовку, иллюстрациям, ключевым словам предположить, о чем будет текст. «О чем может рассказывать произведение с названием «Кот на луне?» Это будит любопытство и дает цель для чтения – проверить свои догадки. Также актуализируются знания детей: «Что мы уже знаем о космосе? А о котиках?» Связь нового с уже известным помогает лучше понять материал.

Работа во время чтения – это диалог с текстом. Это самый важный этап, на котором рождается понимание. Нужно учить детей вести внутренний диалог с автором, задавать вопросы по тексту. Здесь используются различные приемы. Прием «Чтение с остановками», когда текст читается не сразу целиком, а по частям. После каждого фрагмента учитель задает вопросы: «Что произошло? Что чувствует герой? Как вы думаете, почему он так поступил? Что будет дальше?» Это учит следить за развитием сюжета и выстраивать гипотезы.

По ходу чтения используется прием «Составление ментальных карт (интеллект-карт)». Можно схематично фиксировать главных героев, их черты, основные события и связи между ними. Это помогает визуализировать и структурировать информацию. Прием «Задавание вопросов разного уровня». Учитель должен моделировать

не только простые вопросы («Где жил герой?»), но и сложные, интерпретационные («Правильно ли он поступил? А ты бы как сделал на его месте?»). Постепенно дети сами учатся задавать такие вопросы.

Работа после чтения направлена на осмысление и применение. Прочитал – не значит забыл. Текст – это повод для дальнейшей деятельности. Здесь используются *творческие задания*: нарисовать иллюстрацию к самому яркому эпизоду, придумать другой конец истории, инсценировать диалог, написать письмо герою. Это глубоко погружает в текст.

Приём «Круги по воде» направлен на обсуждение текста, которое начинается с простого пересказа (первый круг), затем переходит к обсуждению мотивов поступков героев (второй круг), а потом – к связи с современной жизнью и личным опытом ребенка (третий круг). *Приём «Смысловое чтение на других предметах»*. На уроке математики важно научиться внимательно читать условие задачи, вычленять главное. На уроке окружающего мира – работать с научно-популярным текстом, находить нужные данные в таблицах и схемах.

Важную роль в становлении грамотного читателя играет семья. Школа задает вектор, но без поддержки семьи усилия могут быть напрасными. Родителям рекомендуется создать читающую среду: дома должны быть книги, журналы, и ребенок должен видеть, что родители тоже читают. Полезно читать вслух вместе; даже если ребенок уже умеет читать сам, совместное семейное чтение с обсуждением – мощный инструмент развития. Желательно обсуждать прочитанное: «Что тебе понравилось? А что показалось странным? А как бы ты поступил?» Не проверять технику, а вести заинтересованную беседу.

Родители должны показывать ребёнку практическую пользу чтения. Читать вместе кулинарные рецепты, инструкции к конструктору, афиши мероприятий. Ребенок должен видеть, что чтение – это ключ к решению повседневных задач. В тоже время, необходимо избегать типичных ошибок и препятствий. Погоня за количеством слов в минуту убивает удовольствие от процесса и понимания смысла. Лучше читать медленнее, но вдумчиво. Важно предлагать разнообразную литературу и давать право выбора, а не навязывать ребёнку книги без учета его интересов. Если чтение ассоциируется со скандалом и стрессом, о любви к книге можно забыть. Если же у ребенка стойкие проблемы с чтением (дислексия), важно вовремя это заметить и обратиться к специалисту.

Таким образом, формирование читательской грамотности в начальной школе – это не просто «прохождение программы». Это сложная, многогранная, но невероятно важная работа, которая является инвестицией в будущее ребенка. Это воспитание думающего, эрудированного, самостоятельного человека, способного ориентироваться в океане информации, отделять правду от вымысла, сопереживать и совершать открытия на страницах книг и за их пределами. Учитель, который видит своей целью не просто научить читать, а воспитать грамотного читателя, вкладывает свои силы в самое ценное – в интеллектуальный и духовный потенциал следующего поколения.

Ссылки на источники:

1. Воронцов А.В. Чтение как социально-экономическая проблема: / А.В. Воронцов // Начальная школа. – 2016. – № 4. – С.8-15.
2. Жесткова Е.А. Творческие задания как средство формирования читательской компетенции младших школьников / Е.А. Жесткова // Начальная школа. – 2014. – № 3. – С.17-20.
3. Лутошкина В.Н. Формирование читательской грамотности младших школьников: учебно-методическое пособие / В. Н. Лутошкина, Е. Н. Плеханова; под общ. Ред. С. В. Буланкова. – Красноярск: КК ИПК ППРО, 2012. – 66 с.
4. Цукерман Г. А. Оценка читательской грамотности: Материалы к обсуждению / Москва: РАО, 2010. – 67 с.

Белосова Татьяна Павловна,

старший преподаватель, Дипломатическая Академия Министерства иностранных дел России, г. Москва

tp_belousova@mail.ru

Современный преподаватель иностранного языка: какой он?

Аннотация. В статье рассматривается трансформация роли преподавателя иностранного языка в современную цифровую эпоху. Автор доказывает, что сегодняшний педагог – это уже не просто лектор и источник знаний, а многозадачный специалист, выполняющий функции фасилитатора, IT-мастера, мотиватора и межкультурного посредника. Подчеркивается важность создания персонализированных образовательных траекторий, использования цифровых инструментов и аутентичного контента, а также необходимость непрерывного самообразования. В итоге, современный преподаватель предстает как ключевая фигура, которая не только учит языку, но и развивает у студентов гибкие навыки, необходимые для жизни и работы в глобализованном мире.

Ключевые слова: современный преподаватель, преподаватель иностранных языков, персонализация обучения, цифровизация образования, межкультурная коммуникация.

Еще не так давно образ преподавателя иностранного языка был четким и неизменным: человек у доски с учебником, объясняющий грамматику и задающий на дом упражнения. Сегодня этот портрет кардинально изменился. Цифровая эпоха, глобализация и новые исследования в области педагогики и психологии сформировали совершенно новый запрос на профессию. Кто же он, современный педагог, и какими качествами должен обладать?

1. Не источник, а проводник: от лектора к фасилитатору

Современный преподаватель – уже не единственный носитель знания в классе. Вся информация есть в интернете. Его новая роль – быть фасилитатором: тем, кто направляет, мотивирует и создает среду, в которой студенту хочется и легко учиться.

Он задает правильные вопросы вместо того, чтобы давать готовые ответы.

Организует коммуникацию в группе, поощряя диалог и сотрудничество между студентами. Помогает студентам ставить собственные учебные цели и находить к ним пути.

2. Цифровой гражданин и IT-мастер

Умение создать презентацию в PowerPoint – теперь базовый, а не продвинутый навык. Современный учитель свободно ориентируется в цифровом пространстве и использует его на полную катушку. Он владеет разнообразными инструментами: от интерактивных досок (Miro, Jamboard) и платформ для создания упражнений (LearningApps, Wordwall) до сервисов для видеоконференций и мобильных приложений для запоминания слов. Современный преподаватель интегрирует аутентичный контент: использует в обучении не только адаптированные тексты, но и подкасты, блоги, сериалы, видеоролики с YouTube и посты в социальных сетях на целевом языке. Он также развивает цифровую грамотность студентов, учит их критически оценивать информацию в сети и безопасно работать в цифровой среде.

3. Мотиватор и вдохновитель

В мире, где отвлекающих факторов тысячи, одна из ключевых задач педагога – удерживать интерес к языку. Он не заставляет, а заражает любовью к культуре и общению, используя следующие приемы:

- Строит уроки вокруг интересов студентов
- Создает ситуации успеха для каждого ученика, независимо от его уровня

– Понимает, что ошибка – это не провал, а шаг в обучении, и создает психологически безопасную атмосферу, где не страшно говорить

4. Стратег и создатель индивидуальных траекторий

Ушли в прошлое времена, когда все ученики в классе учились по одному учебнику и в одном темпе. Современный преподаватель – это персональный тренер в мире языка. Он проводит диагностику потребностей и сильных сторон студента, исходя из результатов подбирает материалы и задания, подходящие именно ему. Современный преподаватель учит учиться: показывает эффективные стратегии запоминания лексики, понимания на слух и преодоления языкового барьера.

5. Мультикультурный посредник

Изучение языка неразрывно связано с погружением в культуру. Преподаватель сегодня – это мостик между культурами. Он не просто учит словам, а объясняет культурные коды, традиции и менталитет носителей, а развивает у студентов межкультурную компетенцию – умение гибко и уважительно взаимодействовать с представителями других культур. Он говорит не только о классическом искусстве и литературе, но и о современных тенденциях, актуальных событиях и социальных явлениях в стране изучаемого языка.

6. Вечный студент

Современный мир меняется стремительно, и чтобы оставаться актуальным, преподаватель должен постоянно учиться сам. Он регулярно повышает свою квалификацию, посещая вебинары, конференции и курсы. Современный преподаватель следит за новыми исследованиями в области методики, лингвистики и нейронаук. Он не боится экспериментировать, пробовать новые подходы (например, перевернутый класс, проектное обучение, геймификацию) и честно анализировать результаты.

Заключение

Современный преподаватель иностранного языка – это многогранный специалист, который сочетает в себе роли наставника, технолога, психолога и культуролога. Это человек, который не просто передает знания, а помогает студенту раскрыть его собственный потенциал и дарит ему самый ценный навык – умение свободно общаться с миром без границ. Его главный инструмент – не указка и не учебник, а искренний интерес к своим ученикам и безграничная страсть к тому, что он делает.

Ссылки на источники:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. – Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
5. Белоусова Т. П. Образование в Китае особенности и перспективы В сборнике: Восточный альманах. Сборник научных статей. Москва, 2024. С. 103-112.
6. Белоусова Т. П. История первой православной миссии в Пекине // В сборнике: Восточный альманах. Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации. Кафедра восточных языков. Москва, 2017. С. 106-120.
7. Галимзянова А.К. Взаимодействие в сфере культуры между китаем и странами АСЕАН // В сборнике: Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов VII международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). Москва, 2024. С. 528-533.
8. Галимзянова А.К. Приоритеты российско-китайского сотрудничества в гуманитарной сфере// Восточный альманах. М.: Квант Медиа. 2019. С. 8-16.

Боброва Светлана Викторовна,

учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 12 Белоглинского района» Краснодарского края

svetabobrova0509@mail.ru

Использование игровых технологий в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста с ТНР по подготовке к обучению грамоте

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные образовательные технологии, которые музыкальный руководитель детского сада может эффективно интегрировать в свою профессиональную деятельность. Подчеркивается их роль в развитии творческих способностей, познавательного интереса и личностных качеств дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО.

Ключевые слова: музыкальная деятельность, современные образовательные технологии, игровые и проектные технологии, элементы ТРИЗ.

Подготовка к обучению грамоте – один из ключевых этапов в образовании ребенка дошкольного возраста. Для детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) этот процесс сопряжён с особыми трудностями, обусловленными системным недоразвитием всех компонентов речевой системы. Несформированность фонематического восприятия, бедный словарный запас, аграмматизмы и нарушения звукопроизношения создают серьёзные барьеры на пути к освоению чтения и письма. Традиционные методы обучения в таких условиях могут оказаться малоэффективными, так как они опираются на сохранённые речевые и когнитивные функции, и могут вызвать стойкое негативное отношение к обучению. Именно здесь на помощь приходят инновационные технологии, которые позволяют создать специфическую образовательную среду, компенсирующую речевые особенности ребенка и прокладывающую индивидуальный путь к освоению чтения и письма.

Обучение грамоте детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи является сложной и многогранной задачей, требующей от педагогов и логопедов не только глубоких знаний, но и применения особых, зачастую нетривиальных подходов.

Целенаправленное и систематическое использование игровых технологий является единственным адекватным ответом на этот вызов. По мнению учёных, игра – это естественная и единственно понятная для дошкольника форма познания мира. В контексте коррекционной работы с детьми с ТНР она приобретает терапевтическое и развивающее значение, позволяя обойти речевой барьер, создать положительную мотивацию и сформировать необходимые предпосылки грамоты в доступной и эмоционально насыщенной деятельности.

Главная цель использования игровых технологий при подготовке к обучению грамоте – сформировать у детей с тяжёлыми нарушениями речи базовые предпосылки для успешного овладения чтением и письмом, минуя ситуацию академического неуспеха.

Конкретные задачи включают:

- развитие фонематического восприятия: умение на слух выделять и различать звуки речи (фонемы);
- формирование навыков звукового анализа и синтеза: способность выделять звуки в слове, определять их последовательность и количество;
- обогащение словарного запаса и развитие грамматического строя речи, что является основой для понимания смысла прочитанного;
- развитие артикуляционной и мелкой моторики, необходимой для чёткого звукопроизношения и формирования графического навыка письма;

- стимуляция познавательных процессов: внимания, памяти, словесно-логического мышления;
- формирование положительной учебной мотивации и преодоление речевого негативизма.

Игровые технологии для подготовки дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи к обучению грамоте можно структурировать в зависимости от той предпосылки грамоты, на развитие которой они направлены. Раскроем более подробно содержание этих технологий и особенности их применения в работе с детьми.

Так, *технологии для развития фонематического восприятия и звукового анализа* включают в себя игры, которые учат ребёнка «слышать» звуки в слове, что является краеугольным камнем фонетического метода обучения грамоте. Также используются игры-звукоподражания: «Кто как кричит?» (звук [А] – плачет девочка, [У] – гудит паровоз), «Эхо» (повтори цепочку слогов). Эти упражнения готовят слух к восприятию речевых звуков. Эффективны игры со звуками: «Поймай звук» (хлопни в ладоши, если услышишь звук [М] в слове), «Звуковое лото» (найди картинки, названия которых начинаются на заданный звук).

Интерактивные игры с использованием ИКТ проводятся с учётом специализированных логопедических программ («Игры для Тигры», «Логомер-2») и предлагают красочные интерактивные задания, где ребенок должен выбрать картинку с нужным звуком, «накормить» монстра определенными звуками и т. д. Это обеспечивает наглядность и мгновенную обратную связь. Используются и сюжетно-ролевые игры с «звуковыми» правилами: «Магазин» (можно «купить» только те товары, которые начинаются на звук [К]), «Поезд» (в каждый вагон садятся пассажиры-звуки, из которых состоит слово).

Технологии для знакомства со звуко-буквенной символикой, включают в себя игры, помогающие установить связь между звуком и его графическим изображением – буквой, делая этот процесс запоминающимся и многогранным. С этой целью проводятся тактильные и сенсорные игры: «Волшебный мешочек»: ребенок на ощупь узнаёт пластиковую или деревянную букву. «Напиши букву»: на песке, манке, слипках для окон; пальцем на спине друг у друга; из пуговиц, шнурков, пластилина, счётных палочек.

Детям очень нравятся аппликации: выкладывание буквы из крупы, макарон, ваты. Эти методы подключают моторную и тактильную память, что критически важно для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Со старшими дошкольниками проводятся дидактические игры с буквами: «Найди свою пару» (соотнеси заглавную и прописную букву); «Преврати букву» (чем буква «Ш» отличается от «Щ»?); «Буквы-хамелеоны» (найди букву «С», спрятанную в рисунке осьминога или медузы). Также проводятся игры с элементами театрализации: «Покажи букву» (изобрази букву телом), «Живая азбука» (дети с карточками-буквами выстраиваются в названное слово).

Технологии для развития слоговой структуры слова и навыков слогослияния направлены на то, чтобы научить детей умению сливать звуки в слоги, а слоги – в слова, что является основами техники чтения. Очень эффективны в этом процессе ритмические игры: отхлопывание, оттопывание ритмического рисунка слова (например, «ма-ши-на» – три хлопка). Использование барабанов, бубнов, молоточков; игры с мячом: «Передай слог» (первый ребенок говорит первый слог слова, второй – следующий и т. д.), «Прошагай слово» (каждый шаг – один слог); «Слоговые домики» или «поезда» – дидактическое пособие, где каждый вагон или этаж домика – это слог. Ребенок «заселяет» картинку в нужный домик или составляет поезд из слогов, чтобы получилось слово. Используются интерактивные пазлы, когда на планшете или интерактивной доске ребенок собирает слово из двух частей-слогов.

Технологии для развития грамматического строя и связной речи направлены на понимание дошкольниками прочитанного, что невозможно без развитой речи. Активно используются лексико-грамматические игры: »Один-много» (мяч – мячи), «Назови ласково», «Чего не стало?» (упражнение в употреблении родительного падежа). Игры-драматизации по мотивам коротких стихов или сказок учат детей разыгрывать сюжет и понимать логическую последовательность событий, и обогащают пассивный и активный словарь. Сюжетно-ролевые игры с речевыми ситуациями: »Почта» (нужно «подписать» конверт, т. е. соотнести имя с буквой), «Библиотека» (найти книгу по «каталогу» – по первой букве)

Чтобы игра стала полноценной образовательной технологией, а не просто развлечением, необходимо соблюдать ряд принципов, только тогда эта работа принесёт положительный результат.

Принцип научности. Содержание игры должно точно соответствовать коррекционной задаче (развитию конкретного фонематического навыка, закреплению определённой буквы и т. д.).

Принцип доступности и индивидуализации. Игра должна быть посильна для ребенка с тяжёлыми нарушениями речи. Задачи необходимо адаптировать под его речевые и интеллектуальные возможности, предлагая более простые или сложные варианты игры.

Принцип последовательности и системности. Игры должны выстраиваться в четкой системе: от развития неречевого слуха к речевому, от узнавания звука к его дифференциации, от слога к слову.

Принцип наглядности. Любая игра должна подкрепляться визуальным материалом: картинками, символами, предметами. Это компенсирует недостаточность речевого слуха.

Принцип эмоциональной вовлечённости. Педагог должен быть не организатором, а участником игры, создавать атмосферу радости, удивления и поддерживать интерес ребенка.

Игровые технологии – это не просто «приятное дополнение» к занятиям по подготовке к грамоте, а мощный коррекционно-развивающий инструмент, который позволяет выстроить обходные пути обучения для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Через игру, являющуюся для дошкольника ведущим видом деятельности, становится возможным сделать абстрактные языковые понятия (звук, слог, слово) доступными для восприятия и понимания. Интегрируя в свою работу тактильные, сюжетно-ролевые, дидактические и интерактивные игры, педагог не только формирует техническую готовность к чтению и письму, но и, что не менее важно, воспитывает у ребенка с ТНР веру в свои силы и интерес к познанию, закладывая прочный фундамент для его будущего обучения в школе.

Ссылки на источники:

1. Дьякова Н.И. Диагностика коррекции фонематического восприятия у старших дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2010-64 с.
2. Жукова Н. С. Уроки логопеда: исправление нарушений речи. – М.: Эксмо, 2013. – 120 с.
3. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи. – Санкт-Петербург: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. – 128 с.

Борисова Эльвира Сергеевна,

учитель русского языка, Маганская СОШ, п. Маган РС (Я), студент, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль

elvira.borisova.90@inbox.ru

Золотарева Ангелина Викторовна,

к. п. н., профессор, ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль

Диагностика воспитательного процесса как функция управления образовательной организацией

Аннотация. Статья рассматривает диагностику воспитательного процесса как важный элемент управления школой. Показана необходимость регулярного мониторинга, соответствующего образовательным стандартам и законодательству РФ. Результаты исследования подчёркивают важность диагностики для качественного планирования учебно-воспитательной деятельности и формирования компетенций учащихся. Предложены организационные условия, позволяющие эффективно внедрить диагностику в управление школой.

Ключевые слова: диагностика воспитательного процесса, управление образовательной организацией, воспитательная деятельность, индивидуализация обучения, эффективность управления.

В современном контексте, когда изменились и социальные, и экономические условия развития общества, появилась потребность в поиске новых путей управления образовательной организацией. Одним из инструментов управления школой является конечный результат, который фиксируется путем диагностики.

Диагностика может быть не только учебного процесса, но и воспитательного, так как в последнее время воспитанию подрастающего поколения уделяется большое внимание. Диагностика воспитательного процесса является важнейшим элементом образовательной деятельности, что подтверждается как на уровне государственной образовательной политики, так и в научно-методическом обосновании. В Федеральном Государственном Образовательном Стандарте среднего общего образования подчеркивается необходимость диагностики как инструмента оценки результатов освоения основной образовательной программы [Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования]. Это включает в себя не только академические достижения, но и личностные, метапредметные и предметные результаты, что напрямую связано с воспитательным процессом. В законе «Об образовании в Российской Федерации» закреплены требования к мониторингу и оценке качества образования [Закон «Об образовании в Российской Федерации»], что подразумевает регулярную диагностику воспитательной деятельности для обеспечения соответствия образовательных результатов установленным стандартам. Так же в нормативных актах Министерства образования и науки РФ, регулирующих образовательную деятельность, подчеркивается важность диагностики для выявления индивидуальных образовательных потребностей обучающихся [Постановление Минобрнауки РФ «О совершенствовании воспитательной работы в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации»], что позволяет корректировать воспитательные программы и подходы. С научно – методической точки зрения диагностика позволяет выявить сильные и слабые стороны воспитательного процесса, что необходимо для его оптимизации. Это соответствует современным научным подходам, которые подчеркивают важность системного анализа и коррекции воспитательной деятельности. Научные исследования подтверждают, что диагностика способствует индивидуализации и дифференциации воспитательного процесса, позволяя учитывать уникальные

потребности и особенности каждого ученика [Золотарёва, Теория и практика ... Сб.ст. Москва, 2023], [Байбородова, Психолого-педагогические аспекты ... Ярославль, 2024], [Колесникова, Организация и проведение ... Красноярск, 2023]. Это позволяет образовательным учреждениям корректировать свои подходы, основываясь на объективных данных. В контексте современных требований к образованию, диагностика воспитательного процесса способствует формированию ключевых компетенций, таких как коммуникативные, социальные и личностные, что является приоритетом государственной образовательной политики.

А с точки зрения системы образования актуальность данной темы обусловлена результатами анкетирования педагогов близлежащих школ города Якутск. В сентябре 2024 года нами было проведено анкетирование педагогов пригородных школ г. Якутска на выявление нужности диагностики, проводится ли в их школах диагностика, какими методами проводят диагностику в их школе, важна ли диагностика воспитательного процесса. Проведенное анкетирование показало, что 66,7% педагогов считают, что проводить диагностику нужно. И 44,4% опрошенных коллег показали, что диагностика воспитательного процесса важна при планировании учебно – воспитательного процесса.

Несмотря на то, что диагностика воспитательного процесса признается важным инструментом управления образовательной организацией и подтверждается как на уровне государственной образовательной политики, так и в научно – методическом обосновании, на практике существуют определенные трудности и ограничения. Анкетирование педагогов школ г. Якутска показало, что, хотя большинство (66,7%) считают диагностику необходимой, только 44,4% признают ее важность при планировании учебно – воспитательного процесса. Это свидетельствует о недостаточной разработанности условий для проведения диагностики и интеграции ее результатов в управленческую деятельность.

Таким образом, возникает проблема: при каких организационно – педагогических условиях диагностика воспитательного процесса будет функцией управления образовательной организацией.

Объектом нашего исследования стало управление воспитательным процессом образовательной организации. Предметом же диагностика как функция управления воспитательной деятельностью образовательной организации.

Целью нашего исследования является выявление организационно-педагогических условий, при которых диагностика воспитательного процесса становится функцией управления образовательной организацией.

С научным руководителем мы предположили, что диагностика воспитательного процесса может стать функцией управления образовательной организацией при следующих условиях:

Сформирован набор диагностических инструментов, обеспечивающих объективную и всестороннюю оценку воспитательного процесса.

Диагностика воспитательного процесса включена в план работы школы

Проведена работа по мотивации педагогов к проведению диагностики воспитательного процесса в течение учебного года

будет проводиться систематический анализ, на основе которого будут вноситься изменения в план работы школы

обучение кадров по вопросам диагностики воспитательного процесса

Данной целью и гипотезой продиктованы следующие задачи:

выявить понятие и сущность управления воспитательным процессом

обобщить опыт диагностики воспитательного процесса образовательных организаций Российской Федерации

выявить организационно-педагогические условия диагностики воспитательного процесса как функции управления образовательной организацией

разработать и обосновать модель диагностики воспитательного процесса как функции управления образовательной организацией

Методами исследования, соответствующими поставленной цели, логике и этапам исследования, являлись теоретический анализ, анализ состояния практики современной школы; интерпретация, рефлексия, наблюдения, моделирование, педагогический эксперимент, изучение передового педагогического опыта, анкетирование.

Научная новизна исследования заключается в выявлении и обосновании организационно-педагогических условий, при которых диагностика воспитательного процесса становится эффективной функцией управления. Это включает в себя формирование набора диагностических инструментов, обучение кадров и мотивацию педагогов.

Теоретическая же значимость исследования состоит в следующем:

Исследование вносит вклад в развитие теоретических основ педагогической диагностики, уточняя и расширяя представления о диагностике воспитательного процесса как функции управления образовательной организацией. Это включает в себя определение понятийного аппарата, выявление ключевых характеристик и функций диагностики в контексте управления воспитанием.

Данная работа предлагает модель диагностики воспитательного процесса, которая интегрирует теоретические и практические аспекты. Эта модель может служить основой для дальнейших исследований и разработки методических рекомендаций по диагностике воспитательной деятельности.

Также исследование выявляет и обосновывает организационно – педагогические условия, необходимые для эффективного использования диагностики в управлении воспитательным процессом. Это включает в себя формирование набора диагностических инструментов, обучение кадров и мотивацию педагогов, что может стать основой для разработки новых подходов к управлению школой.

Практическая значимость исследования определяется в следующем:

Исследование предоставляет педагогам и управленцам школ методическую поддержку в области диагностики воспитательного процесса. Это включает в себя рекомендации по использованию диагностических инструментов и интерпретации полученных данных.

Также исследование способствует развитию диагностических компетенций педагогов, что важно для их профессиональной подготовки и повышения качества воспитательной работы.

Работа способствует формированию культуры диагностики в образовательных организациях, что способствует более осознанному и системному подходу к управлению воспитательным процессом.

Эти аспекты теоретической и практической значимости делают исследование важным вкладом в педагогическую науку и практику управления школой, способствуя повышению качества воспитательной работы и эффективности управления образовательной организацией.

Управление воспитательным процессом – это многогранное понятие, которое может быть рассмотрено с разных точек зрения. Традиционный, системный, процессный, гуманистический и инновационный подходы предлагают различные модели и стратегии управления, которые могут быть использованы в зависимости от целей и задач образовательной организации. Важно отметить, что эффективное управление воспитательным процессом требует интеграции различных подходов и методов для достижения наилучших результатов.

Суть управления воспитательным процессом заключается в выявлении и использовании потенциала различных институтов, таких как семья, общественные объединения, образовательные учреждения и СМИ, для оказания позитивного влияния на развитие личности школьника.

Диагностика воспитательного процесса – это система методов и процедур, направленных на оценку и анализ эффективности воспитательной работы в образовательной организации. Она включает в себя сбор, обработку и интерпретацию данных о различных аспектах воспитательной деятельности, таких как цели, задачи, методы, средства и результаты. Основная цель диагностики – выявление сильных и слабых сторон воспитательного процесса, определение его эффективности и разработка рекомендаций для его улучшения.

Управление воспитательной работой включает такие этапы как планирование, организация, реализация, анализ и оценка, корректировка и улучшение.

Диагностика воспитательного процесса включает в себя комплексный анализ различных аспектов, которые позволяют оценить эффективность воспитательной работы в образовательной организации. Вот основные аспекты, включаемые в диагностику:

1. Цели и задачи воспитательной работы

– Определение целей и задач, которые ставит перед собой образовательная организация в области воспитания.

– Анализ соответствия целей воспитательной работы целям образовательной программы.

2. Содержание воспитательной работы

– Оценка содержания воспитательных мероприятий, их соответствие возрастным особенностям учащихся.

– Анализ разнообразия форм и методов воспитательной работы

3. Организация воспитательной работы

– Оценка организации воспитательной работы, включая распределение обязанностей, координацию деятельности и взаимодействие с родителями.

– Анализ эффективности использования ресурсов (временных, материальных, кадровых).

4. Результаты воспитательной работы

– Оценка результатов воспитательной работы, включая уровень сформированности личностных качеств учащихся.

– Анализ обратной связи от учащихся, родителей и педагогов.

5. Социальная адаптация и интеграция

– Оценка уровня социальной адаптации учащихся, их способности к взаимодействию с окружающими.

– Анализ уровня интеграции учащихся в социальную среду.

6. Воспитательная среда

– Оценка воспитательной среды, включая физическое и психологическое состояние образовательной среды.

– Анализ влияния воспитательной среды на развитие учащихся.

7. Мониторинг и контроль

– Оценка системы мониторинга и контроля за воспитательной работой.

– Анализ эффективности системы обратной связи и корректировки воспитательной деятельности.

Эти аспекты обеспечивают всесторонний анализ воспитательного процесса, что позволяет выявить сильные и слабые стороны, а также разработать рекомендации для улучшения воспитательной работы.

Таким образом, основные аспекты, включаемые в диагностику:

1. Уровень воспитанности. Анализируется система убеждений, ценностей, личных качеств и поведенческих норм ученика, которая определяет его отношение к самому себе, окружающим людям, предметам и явлениям окружающей среды.

2. Степень сформированности классного коллектива. Исследуется уровень моральных отношений внутри коллектива, что позволяет вносить коррективы в организацию его жизнедеятельности.

3. Объективные статистические данные. Сюда входят такие показатели, как количество совершенных учениками правонарушений, а также их участие в конкурсах, научной, спортивной и художественной деятельности.

В сентябре 2024 года нами было проведено анкетирование педагогов пригородных школ г. Якутска на выявление нужности диагностики, проводится ли в их школах диагностика, какими методами проводят диагностику в их школе, важна ли диагностика воспитательного процесса. Проведенное анкетирование показало, что 66,7% педагогов считают, что проводить диагностику нужно. 42,1% педагогов проводят диагностику воспитательного процесса. При этом 50% педагогов ответили, что им не приходилось участвовать в диагностике воспитательного процесса. 61,1% педагогов сами не проводили диагностику. При этом 50% педагогов ответили, что знают, какими методами можно выполнять диагностику воспитательного процесса. А 66,7% отмечают, что диагностика может повысить результаты воспитательного процесса. Так же 44,4% всех респондентов считают, что диагностика воспитательного процесса может стать функцией управления образовательной организацией. И 44,4% опрошенных коллег показали, что диагностика воспитательного процесса важна при планировании учебно-воспитательного процесса. Средний возраст всех опрошенных коллег от 35–45 лет.

Среди применяемых методов диагностики воспитательного процесса коллеги перечисляют такие методы как анкетирование, самодиагностика, опрос, метод стимулирования, наблюдение и социометрия. При чем самым популярным методом является анкетирование.

Тогда же было проведено анкетирование родителей и учащихся. Анкета родителей включала в себя оценку удовлетворенностью работой классного руководителя (64,20%), участие семьи в школьном воспитательном процессе (54%) и воспитательная работа с ребенком дома (42%). Учащиеся так же отвечали на вопросы, направленные на оценку воспитательной среды школы (39%), работу классного руководителя (59%), школьные мероприятия и внеклассную жизнь (47%).

Собрав необходимые данные при первом срезе, нами был проведен ряд мероприятий для педагогов пригородных школ г. Якутска. Среди которых лектории, семинары, работы в группах и тренинги. В апреле 2025 года был проведен второй срез исследования по той же анкете для педагогов, родителей и учащихся, который показал, что организацию воспитательной работы педагоги оценивают на 85%, деятельность классного руководителя на 92%. Анкетирование родителей так же показало улучшение. Так по критерию оценка удовлетворенности работой классного руководителя получены 84,1%, на 71,3% родители оценили участие семьи в школьном воспитательном процессе, а воспитательная работа с ребенком дома повысилась до 65,5%. Ученики в свою очередь отметили 51% качества общей оценки воспитательной среды, работу классного руководителя оценили на 79%, а школьные мероприятия и внеклассную жизнь на 60%.

Таким образом, сравнивая полученные результаты двух срезов анкетирования педагогов, родителей и учеников, можно наглядно увидеть улучшение показателей по всем критериям. Так организация воспитательной работы по оценке педагогов выросла на 31%, по мнению родителей на 16%, а по мнению учеников на 15%. Качество деятельности классного руководителя повысилась по оценке педагогов на 9%, по мнению родителей на 22,1% и по мнению учеников на 20%. Педагоги отметили повышение уровня участия семьи в воспитательном процессе на 10%, показатели опроса родителей так же показывают улучшение на 17,3%, а ученики на 19%. По четвертому критерию, оценка воспитательной среды, педагоги отметили повышение на 31%, родители на 21%, ученики на 12%. И по последнему пятому критерию, школьные мероприятия и внеклассная жизнь, участники исследования так же отмечают улучшение: педагоги на 9%, родители на 12%, ученики на 13%.

Исходя из полученных данных мы можем сделать предварительные выводы, что наша гипотеза подтверждается результатами исследования. Мы видим, что при соблюдении определенных условий диагностика становится функцией управления воспитательным процессом. Это подтверждает положительная динамика оценки качества всеми тремя сторонами образовательного процесса: педагогами, родителями и учениками. Но на данном этапе исследование еще не завершено и предстоит провести третий контрольный срез.

Использованная литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации».
3. Постановление Минобрнауки РФ «О совершенствовании воспитательной работы в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации».
4. А.В. Золотарева. Теория и практика диагностики воспитательного процесса // Современные тенденции развития отечественной педагогики. Сборник статей. Москва, 2023.
5. Л.В. Байбородова. Психолого-педагогические аспекты воспитательной работы в средней школе. Учебное пособие. Ярославль, 2024.
6. П.А. Колесникова. Организация и проведение диагностики воспитательного процесса в образовательных учреждениях. Методическое руководство. Красноярск, 2023.

Борисейко Валерия Анатольевна,

учитель начальных классов МОУ «Майская гимназия», п. Майский, Белгородская область

valeriaboriseiko@gmail.com

Борисейко Оксана Михайловна,

учитель истории ОГАОУ «ОК Алгоритм Успеха», п. Дубовое, Белгородская область

ox.boriseikoG@yandex.ru

Применение технологии наставничества в процессе создания коллективной книги

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и формы применения технологии наставничества в образовании. Представлен практический опыт использования данной технологии в процессе создания коллективной книги в рамках проекта «Всероссийская школьная летопись».

Ключевые слова: технология наставничества, проект, коллективная книга, «Всероссийская школьная летопись».

Наставничество – универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве [1, с.4]. Целевая модель наставничества в рамках образовательной деятельности всегда предусматривает две основные роли – наставляемый и наставник. Традиционными формами наставничества в образовательной организации (школе) являются: «ученик-учитель», «ученик-ученик», «учитель–учитель». Однако в числе наставников могут быть выпускники школы и их сообщества, родители, представители других социальных групп. Форма наставничества – это способ реализации целевой модели через организацию работы наставнической пары или группы, участники которой находятся в определенной ролевой ситуации, определяемой их основной деятельностью и позицией

[1, с.4]. Взаимодействие наставника и наставляемого может быть организовано в рамках внеурочной деятельности, в ходе работы над совместным проектом. Целью данной статьи является распространение опыта применения технологии наставничества в процессе создания коллективной книги в рамках проекта «Всероссийская школьная летопись».

«Всероссийская школьная летопись» – масштабный проект для детских сообществ, объединений, который дает школьникам уникальную возможность – почувствовать себя в роли писателей посредством создания коллективной книги. Проект, существующий с 2017 года, направлен на развитие талантов и самореализацию современных школьников, воспитание лидерских качеств, обучение работе в команде, а также на развитие самостоятельности и креативности.

От возникновения идеи создания коллективом авторов МБОУ «Нижне-Бестяхская СОШ им. М.Е. Попова с УИОП» книги «Истории «про историю» до ее презентации лежал творческий путь длиной в несколько месяцев. Работа над проектом состояла из следующих этапов: определение круга авторов, постановка общей цели и конкретных задач перед ними; подбор фотографий и иллюстраций для книги; составление сборника и публикация; презентация готовой работы.

Авторы книги – «представители разных поколений, обладающие разными характерами, предпочтениями, талантами», но существует то, что их объединяет: «все они учились или учатся в одной школе, все интересуются исторической наукой, благодаря которой оставили значительный «след» в истории школы» [3, с.9]. Определение круга возможных авторов сборника стало возможным благодаря личному архиву руководителя проекта. Во избежание риска стандартизации рассказов (слова благодарности учителю, общие фразы о любви к предмету и другое) будущая книга была разбита на главы в соответствии с успехами, достижениями авторов, яркими моментами их школьной жизни. Так, например, глава «Это было недавно...про конкурсы, олимпиады и многое другое» состоит из рассказов: «Как я сдавала ЕГЭ» (воспоминания выпускницы, которая одной из первых сдала предмет на «пятерку»); рассказ «Урок. Урок! Урок?» посвящен любимым учителям и истории старой фотографии, сохранившейся у автора. Подборка рассказов «От школьных открытий к исследованию» включает воспоминания об успешном участии в научно-практических конференциях, олимпиадах и конкурсах. В главе «От школьных открытий к профессии» авторы рассказывают о том, почему они выбрали профессию учителя, историка и как это связано с любимым школьным предметом. В раздел «Новое поколение выбирает историю!» вошли рассказы обучающихся 11–12 лет.

Патриотическое воспитание – одна из главных задач преподавания истории в школе. В главе «Чтобы помнили...» выпускники рассказывают о том, что в жизни каждого наступает такой период, когда мы начинаем задумываться о судьбе своих предков...и понимаем, что история семьи всегда тесно связана с историей страны» [3, с. 65]. Любая книга, в первую очередь, предназначена для читателя. На наш взгляд «Истории «про историю» были бы не интересны без определенной доли юмора. В главе «Узнаем сами»:...а не пойти ли нам в клуб?» – были собраны забавные истории бывших учеников начальной школы о занятиях внеурочной деятельностью в познавательном Клубе «Узнаем сами».

В рамках работы над созданием коллективной книги были использованы формы наставничества – «ученик – учитель» и «ученик – ученик». Вторая форма предполагала взаимодействие обучающихся с выпускниками, с которыми их объединял корпоративный дух – единая цель, общее образовательное пространство, общие ценности. Выпускники, обладающие высокими лидерскими качествами, стоящие на новой ступени образования, своим примером способны оказать значительное влияние на наставляемых. Организация подобных проектов предполагает высокий уровень коммуникации его участников. Помимо реальной коммуникации в формате занятий в малых, больших группах были использованы широкие возможности социальных сетей,

организована работа с использованием облачных сервисов и других современных средств.

Презентация результата – один из важных этапов работы над проектом. Для авторов книги «Истории «про историю» сама встреча представителей разных поколений имела большое воспитательное значение, стала стимулом к интеллектуальному совершенствованию, к развитию важных компетенций. Презентация прошла в форме живого открытого диалога; ее участники получили возможность для развития навыков публичного выступления. Мы считаем, что такие мероприятия формируют лояльность учеников и будущих выпускников к школе.

Наиболее значимыми результатами подобных проектов являются не только развитие новых навыков и компетенций, но и повышение уровня мотивированности и осознанности обучающихся в вопросах образования, их саморазвития, самореализации и профессионального ориентирования.

Ссылки на источники:

1. Методические рекомендации по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования // https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_347071/ (дата обращения 29.10.2025).

2. Навстречу Году педагога и наставника. «Всероссийская школьная летопись»: создаем коллективный портрет современного поколения. Сборник методических материалов и педагогических идей педагогов-наставников. – М.: ООО «Школьная летопись», 2022. – 252 с.

3. Книга Друзей «Истории «про историю» // <https://school-letopis.ru/catalog/914>

Быстров Игорь Алексеевич,

студент, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина», г. Нижний Новгород

lgoreshka.on@yadnex.ru

Созинова Варвара Сергеевна,

студент, ФГБОУ ВО «НГПУ им. К. Минина», г. Нижний Новгород

Boizis.Sen@mail.ru

Рогожкина Тамари Мамукаевна,

преподаватель, ФГБОУ ВО «НГПУ имени К. Минина», г. Нижний Новгород

tamara.gvasalia@yandex.ru

Теоретические аспекты проектирования адаптивной образовательной среды для формирования профессиональных компетенций студентов СПО

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы проектирования адаптивной образовательной среды в системе среднего профессионального образования (СПО) для направления «Веб-разработка». Анализируется специфика формирования профессиональных компетенций в условиях быстро меняющихся технологий, обосновывается необходимость перехода от традиционной модели обучения к персонализированной и гибкой. Определены ключевые принципы, структурные компоненты и ожидаемые результаты внедрения такой среды.

Ключевые слова: адаптивная образовательная среда, среднее профессиональное образование, веб-разработка, профессиональные компетенции, персонализация, цифровая педагогика, индивидуальная образовательная траектория.

Динамичное развитие IT-сектора, и в частности, сферы веб-разработки, предъявляет повышенные требования к подготовке кадров. Выпускники вузов и колледжей по направлению «Веб-разработка» должны не только владеть актуальными технологиями (такими как HTML, CSS, JavaScript, современные фреймворки, инструменты бэкенда), но и обладать сформированной способностью к самостоятельному обучению, быстрой адаптации к новым инструментам и решению нестандартных задач [6]. Традиционная, жестко регламентированная модель образования зачастую не успевает за этими изменениями, что создает разрыв между компетенциями выпускников и реальными требованиями рынка труда [1]. Выходом из этой ситуации является проектирование адаптивной образовательной среды.

Стоит уделить внимание для определения концепции сущности и принципа адаптивной образовательной среды в контексте среднего профессионального образования и отличия его от высшего образования.

Адаптивная образовательная среда среднего профессионального образования – это не просто набор цифровых инструментов, а целостная, динамичная педагогическая система, которая гибко подстраивается под индивидуальные особенности, темп обучения, исходный уровень знаний и профессиональные интересы каждого отдельного студента [4]. В отличие от линейного учебного процесса, адаптивная образовательная среда предоставляет вариативность содержания, форм и методов обучения. Важным отличием среднего профессионального образования от высшего образования является приоритетом на получения практических знаний и сокращённого срока обучения в конкретно взятых образовательных программах, высшее образование даёт всестороннее развитие студента как в плане профессиональных навыков, так и личностного развития навыков в реализации проектов и научной деятельности.

Основополагающие концепции адаптивной образовательной среды

Основополагающими принципами проектирования адаптивной образовательной среды для специальности «веб-разработка» являются:

Принцип персонализации: среда должна диагностировать стартовые возможности студента и на основе этих данных предлагать индивидуальную образовательную траекторию. Например, студент, уже знакомый с основами HTML/CSS, может сразу перейти к изучению JavaScript, в то время как другой будет осваивать базовые темы.

Принцип гибкости и вариативности: учебный контент, практические задания, практики на предприятиях и проекты должны быть модульными, позволяя студенту выбирать направление углубления (фронтенд, бэкенд, фуллстек) и изучать технологии, наиболее востребованные на рынке.

Принцип практико-ориентированности: ядром обучения становится проектная деятельность, максимально приближенная к реальным условиям. Среда должна имитировать рабочий процесс современной веб-студии: использование систем контроля версий интегрировав привязку к сервису GitHub, task-трекеров (Jira, Trello), командную разработку и код-ревью.

Принцип адаптивности контента: использование цифровых платформ, способных анализировать прогресс студента и автоматически предлагать дополнительные материалы для закрепления сложных тем или, наоборот, пропускать уже освоенные.

Принцип рефлексивности: среда должна предоставлять студенту и преподавателю четкую обратную связь о прогрессе, позволяя своевременно корректировать траекторию обучения [3].

Структурные компоненты адаптивной образовательной среды

Проектирование адаптивной образовательной среды предполагает интеграцию нескольких взаимосвязанных компонентов:

Содержательный компонент: это не статичный учебник, а «живой» контент. Он включает:

– Модули по базовым технологиям (HTML5, CSS3, JS).

- Ветвящиеся курсы по фреймворкам и библиотекам (React, Vue.js, Angular).
 - Модули по бэкэнд-разработке (Node.js, Python/Django, PHP/Laravel).
 - Мини-курсы по нишевым темам (SEO, доступность (a11y), производительность, безопасность).
 - База данных реальных проектных заданий и кейсов от IT-компаний.
- Технологический компонент: это цифровая платформа, являющаяся инфраструктурной основой среды. Ее ключевые элементы:
- LMS (Learning Management System): для управления курсами и трекинга прогресса.
 - Интерактивные симуляторы и песочницы: например, CodePen, CodeSandbox, встроенные в платформу.
 - Система автоматизированного тестирования кода: для мгновенной проверки заданий.
 - Инструменты для совместной работы: аналоги ЯндексТелемост, Сферум, интегрированные с GitHub.
 - Аналитический модуль: на основе Big Data и AI, который выявляет типичные ошибки и «узкие места» в обучении.

Роль педагога и участников процесса

Роль преподавателя трансформируется из транслятора знаний в роли тьютора, наставника и код-ревьюера.

Формы работы: смешанное обучение (blended learning), перевернутый класс (flipped classroom), парное программирование (pair programming), хакатоны.

Система оценивания: смещается от формальных экзаменов к формирующему оцениванию на основе портфолио готовых проектов, прохождения сертификаций и активности в командной работе.

Формирование профессиональных компетенций

Отличие профессиональных компетенций между средним профессиональным образованием и высшим образованием в сфере IT все меньше и меньше с каждым годом. Процесс размытия границы между уровнями образования заключается в постоянном развитии IT сферы, за которой образовательные программы не успевают. Если взять профессиональные компетенции направления 09.03.02 «Информационные системы и технологии» и 09.03.03 «Веб-разработка» они отличаются только в отдельно взятых дисциплинах, связанных с администрированием сетей и общеобразовательных предметах [5]. Интеграция в адаптивную образовательную среду удобный инструмент по изменению и модернизации образовательных курсов позволит оперативно адаптировать программу обучения под современные требования IT сферы.

Адаптивная среда напрямую способствует формированию ключевых профессиональных компетенций (в соответствии с ФГОС и профстандартами):

Hard Skills (профессиональные умения): формируются за счет прохождения персонализированных треков, постоянной практики в песочницах и работы над реальными проектами. Студент осваивает именно те технологии, которые соответствуют его целям и актуальны для индустрии.

Soft Skills (универсальные компетенции): развиваются в процессе командной проектной деятельности. Студенты учатся коммуницировать, распределять задачи, отстаивать свои решения на код-ревью, укладываться в сроки (дедлайны), то есть работают в условиях, имитирующих реальный IT-проект.

Компетенция «Умение учиться»: это ключевой результат адаптивной образовательной среды. Постоянный выбор, самоорганизация и рефлексия, необходимые для движения по индивидуальной траектории, формируют у студента устойчивый навык самостоятельного освоения нового материала, что критически важно в быстро меняющейся сфере веб-разработки.

Заключение

Теоретическое обоснование проектирования адаптивной образовательной среды для СПО направления «Веб-разработка» демонстрирует ее высокий потенциал для преодоления разрыва между образовательным процессом и требованиями цифровой экономики. Интеграция персонализированного содержания, цифровых инструментов и новых педагогических ролей создает условия, при которых каждый студент может максимально раскрыть свой потенциал и сформировать не просто набор знаний, а целостный комплекс профессиональных компетенций, обеспечивающих его конкурентоспособность и успешную карьеру [2].

Ссылки на источники:

1. Вайндорф-Сысоева М.Е., Субочева М.Л. Цифровое образование как системообразующая категория: подходы к определению // Открытое образование. 2018. № 6. С. 4-15.
2. Кондратьева И.Г. Принципы развития гибких компетенций студентов // МНКО. 2024. №6 (109). С. 141-144.
3. Коренков С.А. Технология адаптивного обучения. 2024. URL: <https://lomonpansion.ru/posts/o-domashnem-obuchenii/tekhnologiya-adaptivnoj-shkoly/> (дата обращения: 31.10.2025).
4. Нечаев М.П. Воспитывающий потенциал адаптивной образовательной среды вуза // Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы: материалы III Всеросс. науч.-практ. конф. (с междунар. участием), Тамбов. 2015. С. 402–407.
5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 09.02.09 Веб-разработка: приказ Минпросвещения России от 21.11.2023 № 879. URL: <https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2023/12/09.02.09-veb-razrabotka.pdf> (дата обращения: 08.11.2025).
6. Шудуева З.А., Миназова З.М., Харченко С.Б. Роль адаптивных образовательных технологий в персонализации обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2024. №84-1. с. 379-382.

Васильева Анна Андреевна,

учитель информатики и математики, заместитель директора по УВР, ГБОУ школа № 552, г. Санкт-Петербург

annavasileva1990@gmail.com

Хирьянова Виктория Александровна,

учитель информатики и физики, заместитель директора по УВР, ГБОУ школа № 552, г. Санкт-Петербург

vika.vasenjova@gmail.com

Яковлева Марина Юрьевна,

учитель истории и обществознания, методист, ГБОУ школа № 552, г. Санкт-Петербург

hist552@yandex.ru

**Актуальные вопросы организации педагогической практики студентов
в общеобразовательной школе: из опыта работы ГБОУ школа № 552
Пушкинского района Санкт-Петербурга**

Аннотация. Педагогическая практика является неотъемлемой частью подготовки будущих учителей и играет ключевую роль в формировании их профессиональной компетентности. В статье рассматриваются современные подходы к организации педагогической практики студентов педагогических вузов в условиях общеобразовательной школы. Анализируются цели, содержание, формы и методы практики, а также выявляются основные трудности и перспективы её совершенствования. Особое внимание уделяется взаимодействию между университетом и школой, роли наставника и актуальным педагогическим технологиям. Предложены рекомендации по оптимизации практики с учётом требований ФГОС и вызовов современного образования.

Ключевые слова: педагогическая практика, студенты-педагоги, профессиональная компетентность, наставничество, ФГОС, школьное образование.

Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров – одна из приоритетных задач системы высшего образования. Педагогическая практика – это важнейший этап профессионального становления студентов, позволяющий соединить теоретические знания с практической деятельностью. Особенно значима такая практика в дисциплинах с высокой методической насыщенностью, таких как математика, информатика, история, обществознание. В условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и перехода к компетентностной модели образования возрастает потребность в обновлении методологии и организации практики студентов в школах.

На протяжении ряда лет Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина и ГБОУ школа № 552 поддерживают устойчивое и плодотворное сотрудничество, направленное на развитие преемственности между школьным и вузовским образованием. В рамках партнёрства регулярно проводятся совместные образовательные мероприятия: педагогические практики студентов, мастер-классы, научно-практические конференции, а также профориентационные акции для учащихся школы.

Особое внимание уделяется организации практики будущих педагогов на базе школы № 552, где студенты получают ценный опыт работы в реальных условиях под руководством опытных наставников. Подобная стажировка регламентируется Целе-

вой моделью наставничества, принятой в ГБОУ школа № 552 [1]. Такое взаимодействие способствует не только профессиональному росту студентов, но и обновлению педагогических подходов в школе, внедрению инновационных методик и укреплению связей между образовательными уровнями.

Основной целью педагогической практики является формирование у студентов умений проектировать, проводить и анализировать уроки.

В зависимости от курса обучения, студенты проходят пассивную (1–2 курс) или активную (3–4 курс) практику в школе. Задачи этих видов практик несколько разнятся [2].

Так, например, пассивная практика включает в себя наблюдение за деятельностью опытного учителя и изучение нормативной базы (Образовательные программы основного и среднего общего образования и учебные планы школы, рабочие программы по предметам, Положения о едином орфографическом режиме, критериях и нормах оценочной деятельности, а также иные нормативно-локальные акты школы, регламентирующие деятельность учителя и учащихся).

Активная практика, кроме изучения нормативных документов, уже включает в себя подготовку и проведение фрагментов и полноценных уроков, анализ УМК и ЭОР по предметам, при необходимости участие в внеклассной работе по предмету.

Исходя из вида практики, а также ориентированности студентов на педагогическую или иную профессиональную деятельность, учителями-наставниками как правило выбираются различные модели организации практики студентов в школе [3].

Традиционная модель обычно превалирует при пассивной практике студентов и носит преимущественно ознакомительный и репродуктивный характер. Стандартный договор между ГБОУ школа №552 и ЛГУ им. А. С. Пушкина включает в себя посещение не менее 15 уроков в различных классах и 20 академических часов аналитической и рефлексивной работы с учителем-наставником и самостоятельно.

Интегрированная модель, когда практика встроена в учебный процесс на протяжении нескольких семестров и сочетается с теоретическим обучением, ЛГУ им. А. С. Пушкина осуществляется крайне редко, в виду сложности согласования различных образовательных процессов и режимов работы в различных общеобразовательных организациях.

Как правило студенческая педагогическая практика в школе носит формат полного погружения с отрывом от аудиторных занятий студентов в ВУЗе.

Клиническая модель применяется учителями школы на этапе активной студенческой практики. В данном контексте студент рассматривается как «педагог-исследователь», активно участвующий в решении реальных педагогических задач под руководством наставника. Стандартный договор между ГБОУ школа № 552 и ЛГУ им. А. С. Пушкина включает в себя проведение не менее 12 уроков в различных классах и не менее 20 академических часов аналитической и рефлексивной работы с учителем-наставником из числа педагогических сотрудников школы [4].

Начиная с 2022 года, ГБОУ школа №552 имеет статус районной площадки педагогического моделирования и творческого развития по теме: «Развитие педагогической одаренности посредством создания событийной среды и профессиональных проб» [5].

Данное направление работы многопланово и затрагивает интересы всех участников педагогической практики. Открытые в школе профильные психолого-педагогические классы дают возможность, с одной стороны, студентам в рамках пассивной и активной практики участвовать не только в урочной, но и во внеурочной деятельности; с другой стороны, дают допрофессиональную подготовку школьникам, ориентированным на получение педагогических профессий в будущем.

Наиболее эффективной в контексте подготовки будущих учителей-предметников представляется интегрированная или клиническая модель, так как они позволяют развивать не только технические навыки, но и профессиональное суждение.

Ключевым элементом успешной практики является наставничество. От опыта учителя зависит реализация целого ряда функций: организация учебного процесса, консультативная помощь по методике и дидактике, критическая и рефлексивная деятельность, наглядные модели профессионального поведения [6].

Эффективное наставничество требует от учителя дополнительной подготовки, а также поддержки со стороны администрации школы. Важно обеспечить регулярную обратную связь, совместный анализ уроков и возможность экспериментирования со стороны студента.

Многолетний практический опыт показал, что наиболее распространенными методами и технологиями в современной системе образования, используемыми студентами и учителями на уроках в ГБОУ школа № 552 являются: проблемное обучение, проектная деятельность (особенно часто встречается в 9 и 11 классах в рамках подготовки индивидуальных ученических проектов), дифференцированный и разноуровневый подход, критериальное оценивание, использование цифровых образовательных ресурсов, формирующее оценивание и рефлексивные практики.

Особое внимание учителями ГБОУ школа № 552 уделяется формированию у учащихся и студентов-практикантов метапредметных умений – критического мышления, функциональной грамотности, способности моделировать реальные ситуации, развитию softskills.

Однако, несмотря на многолетнее плодотворное сотрудничество ГБОУ школа № 552 и ЛГУ им. А. С. Пушкина, существует ряд проблем и точек роста.

Среди основных проблем организации студенческой педагогической практики наиболее ярко выделяется формальный подход к планированию и оценке практики. Многие студенты не планируют связывать свое профессиональное будущее с педагогической карьерой. Этот же фактор влечет за собой недостаточную подготовленность студентов к самостоятельной педагогической деятельности.

Другой немаловажной проблемой любой школы является нехватка квалифицированных наставников в школах в условиях отсутствия на уровне государства должного количества дополнительных образовательных программ и курсов повышения квалификации для учителей-наставников.

Сопровождение и наставничество над студентами-практикантами даже для опытных учителей влечет за собой серьезную и, временами, нежелательную дополнительную нагрузку и подготовку. В виду отсутствия финансирования студенческой практики со стороны ЛГУ им. А. С. Пушкина в ГБОУ школе №552 осуществляется дополнительное материальное и нематериальное поощрение учителей-наставников со стороны администрации школы.

Заключение

Педагогическая практика студентов в общеобразовательной школе является сложным, но чрезвычайно значимым этапом их профессиональной подготовки. Её эффективность зависит от системного подхода, включающего тесное взаимодействие ВУЗа и школы, качественное наставничество, ориентацию на современные дидактические принципы и индивидуализацию обучения. Только в таком контексте удаётся сформировать у будущих учителей не только предметные и методические компетенции, но и способность к непрерывному профессиональному развитию в условиях меняющейся образовательной среды.

Ссылки на источники:

1. <http://school552.spb.ru/дополнительные-сведения/наставничество/>
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень бакалавриата по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование. – М.: Минобрнауки России, 2017.

3. Зайцева С.А. Педагогическая практика как условие формирования профессиональной компетентности будущего учителя математики // Вестник педагогического образования. – 2021. – № 4. – С. 55–62.

4. Полякова Т.С. Клиническая модель педагогической практики: опыт внедрения в российских вузах // Педагогика. – 2023. – № 6. – С. 23–30.

5. <http://school552.spb.ru/дополнительные-сведения/реализация-гранта/психолого-педагогический-класс/>

6. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагога: интегральный критерий эффективности педагогической деятельности. – М.: Просвещение, 2022.

Ваструкова Ольга Николаевна,

заведующая школой РЭР, педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории, МБУДО ЦДТ «Детская академия» Советского района г. Казани
olga.vastrukova@mail.ru

Проблемы и перспективы обучения будущих школьников на занятиях по подготовке к школе в учреждениях дополнительного образования

Аннотация. В настоящее время учреждения дополнительного образования сталкиваются с новыми вызовами в области образования и воспитания детей, но при этом сохраняют свои традиции и ценности. Развитие ребенка дошкольного возраста в рамках идей дополнительного образования – это сложный и многогранный процесс, который требует времени, терпения и гармоничного подхода.

Ключевые слова: перспективы обучения, дополнительное образование, дошкольник, инновационные технологии.

В работе с детьми дошкольного возраста педагогам необходимо продолжать работу в направлении создания благоприятных условий для индивидуального развития каждого ребенка, не смотря на стандарты, которые регламентируют работу с достаточно большой наполняемостью групп. Педагогам на занятиях помимо организации образовательного процесса необходимо заботиться о психологическом, физическом и эмоциональном благополучии детей (особенно дошкольного возраста), обеспечивать им доступ к современным методикам обучения и воспитания. Процесс взаимодействия с родителями также играет важную роль в формировании успешного образовательного пространства [3].

Дополнительное образование дошкольников строится в рамках идей последовательного обучения детей, выявления и систематизации знаний, развития познавательных процессов и интеллектуальной деятельности. Образование, на наш взгляд, должно способствовать развитию черт характера, любознательности и интеллекта, таких как чувствительность, проницательность и критика. В нашем Центре в работе с дошкольниками мы делаем упор на развитие у детей культурных навыков и базовых действий.

Также, в настоящее время вносит серьезные коррективы информатизация дошкольного дополнительного образования – это комплексный, многоплановый, ресурсоемкий процесс, в котором участвуют и дети, и педагоги, и администрация Центра. С одной стороны, информатизация открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, что способствует повышению эффективности преподавания, мотивации детей на поисковую деятельность, дифференцированное обучения с учетом индивидуальных особенностей детей. С другой стороны, остается открытым вопрос как организовать работу пе-

дагогов таким образом, чтобы информационные технологии только дополняли педагога, а не заменяли его. Иногда возникает сложность с организацией процесса обучения через призму того, что информационные технологии педагогами могут применяться в качестве основы, а не выступают в формате одного из инструментов процесса обучения. Технологии должны органично встраиваться в систему работы педагога дополнительного образования, не заменяя непосредственного межличностного общения с детьми, а лишь помогая решать поставленные задачи [1].

В последнее время мы все чаще говорим об инновациях в современном образовательном процессе. Если же говорить об инновациях в процессе обучения в детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования, то их можно определить, как систему методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата в личностном развитии ребенка. Инновационность очень часто подменяется понятием нововведение, которое дополняет уже устоявшиеся принципы и методы обучения. Нововведения дополняют образовательный процесс качественно и эффективно, но все же не меняют кардинально идею и принципы обучения. Обращаясь к данному вопросу, мы вновь и вновь сталкиваемся с мыслями о том, что педагог сам должен быть креативным, нестандартно мыслить, смелым экспериментатором с правом на ошибку, чтобы вводить новшества в образовательный процесс [2].

Образование всегда представляет новизну. Внедрение инновационных технологий в дополнительное образование предполагает, что деятельность учреждений должна соответствовать современным требованиям к осуществлению образовательного и воспитательного процесса. Основной целью деятельности учреждений дополнительного образования детей является создание благоприятных условий для социального, профессионального, индивидуально-личностного самоопределения и творческого самовыражения. В настоящее время достижение данной цели возможно лишь при обязательном применении инновационных технологий.

Дополнительное образование не является обязательным, оно создает благоприятные условия для добровольного включения ребенка в естественные виды деятельности и создаёт питательную среду для его гармоничного развития. Очень эффективно в этом аспекте применение разработанной педагогическим коллективом школы РЭР методики «Игра в школу». В данной методике практически используются все перечисленные выше педагогические технологии. Повседневное применение здоровьесберегающих технологий позволяет обеспечивать в процессе обучения сохранность здоровья воспитанников, благодаря использованию образовательных методов и форм, адекватных индивидуальным психофизиологическим, возрастным особенностям обучающихся в образовательном процессе. Данный подход позволяет отобрать методики, которые исключают перегрузку нервной системы и ускоряют творческое развитие личности.

Главным положительным эффектом методики «Игра в школу» является то, что дети учатся с удовольствием. Обучаясь школе РЭР, дошкольники радуются возможности погрузиться в состояние игры, а становясь первоклассниками, они с удовольствием погружаются в знакомую психологическую обстановку. По отзывам учителей начальной школы и родителей выпускников школы РЭР, можно сделать вывод, что, придя в общеобразовательную школу после школы РЭР, дети имеют высокую адаптивность, готовность к эффективной познавательной деятельности, психологический комфорт, что положительно влияет на уровень успеваемости. В процессе работы педагогический коллектив школы РЭР стремится рационально и оперативно выявлять, разрабатывать и внедрять новые технологии, методики, приемы и формы обучения, постоянно накапливать опыт по решению образовательных и воспитательных задач.

РЭР – своеобразный фундамент будущего школьного обучения. И не столь важно научить ребенка к моменту поступления в школу читать, считать и писать. Большое значение имеет его психологическая подготовка к умственной нагрузке, умение сосредотачиваться, развитие усидчивости и логического мышления.

Постоянный анализ достижений учеников – обязательное условие моей работы. Смысл диагностирования вижу в том, чтобы получать по возможности реальную и наглядную картину развития ребенка, его способности наблюдать, анализировать, сравнивать, классифицировать. Диагностирование позволяет мне определить, удастся ли решать в единстве задачи обучения, развития и воспитания.

Наши педагоги особое место отводят общению с родителями, которые уже стали активными участниками педагогического процесса. Начиная с записи детей в школу РЭР, наши родители включаются в образовательный процесс. В индивидуальной беседе родители рассказывают об особенностях своего ребенка, раскрывают черты его характера и ждут от педагогов внимания к своему ребенку, умения понять и принять его таким, какой он есть. Для родителей организовываем как общие, так и индивидуальные консультации, и беседы в целях повышения их педагогической грамотности. Приглашаем родителей на праздники, развлечения, выставки творческих работ, дни открытых дверей в качестве активных участников.

Совместная деятельность педагога и воспитанников строится на основе сотрудничества. Творчество и право выбора – главные принципы, на которых строится современная система дополнительного образования детей.

В целом, все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что дальнейшее развития обучения и воспитания детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования, с одной стороны, видится в активном педагогическом изучении инновационных подходов в обучении и разработка на их основе методов, реализация которых может изменить содержание обучения и воспитания в центрах детского творчества направив его на раскрытие личностного, творческого потенциала ребенка, на формирование детской личности, способной к волевым усилиям, любознательной с проектным мышлением. С другой стороны, необходимо, чтобы эти инновационные открытия были подкреплены и обеспечены педагогической инфраструктурой инновационного характера, без которой внедрение новшеств затруднительно. И тогда обучение детей в учреждениях дополнительного образования станет по-настоящему творческим, способным к раскрытию детских талантов и их развитию в совместной деятельности ребенка и педагога дополнительного образования.

В нашей педагогической деятельности главным является ребенок, его полноценное личностное развитие и успешная самореализация в жизни. Воспитание, обучение и развитие маленьких граждан нашей страны для нас является почетным, ответственным и благородным делом.

Список литературы:

1. Оробинская, А.Н. Мультимедиа технологии и их использование в системе дошкольного обучения / А.Н. Оробинская // Таврический научный обозреватель. – 2016. – №1-3 (6). – С. 52-56.
2. Тихомирова, О.Г. Проблемы инновационного процесса обучения в детском дошкольном учреждении / О.Г. Тихомирова, О.В. Митроева // Форум молодых ученых. – 2018. – №5-3 (21). – С. 421-424.
3. Шишкова, Л.С. Проблемы дошкольного образования: авторский очерк / Л.С. Шишкова // Вестник науки. – 2024. – №2 (71). – С. 172-175.

Винокурова Елизавета Алексеевна,

студент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», г. Якутск

lizvinokurova@gmail.com

Пудова Акулина Семеновна,

студент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», г. Якутск

akulina.pudova@mail.ru

Саввинов Александр Багратионович,

студент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», г. Якутск

alexansavvin@inbox.ru

Степанов Дамир Владимирович,

студент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», г. Якутск

damirstpnv@gmail.com

Формирование экологической ответственности у учащихся через внедрение технологий переработки материалов в образовательную практику

Аннотация. В контексте глобальных экологических вызовов, связанных с деградацией природных сред и истощением ресурсов, особую актуальность приобретает задача формирования экологической культуры у молодого поколения. В статье представлена концепция и программа педагогического исследования, направленного на развитие экологической ответственности учащихся средних классов через интеграцию в образовательный процесс практико-ориентированных занятий по технологиям переработки и реутилизации материалов. Определены цель, задачи, целевая группа и этапы реализации проекта. Подробно описаны ожидаемые результаты, потенциальные риски и мероприятия по их минимизации, а также перспективы развития предлагаемого подхода.

Ключевые слова: экологическая культура, образование для устойчивого развития, переработка материалов, проектная деятельность, экологическая ответственность, педагогические технологии.

Введение

Современная антропогенная нагрузка на биосферу характеризуется прогрессирующей экологической деградацией и истощением природных ресурсов, в частности, лесных массивов, что обуславливает кризис в области обеспечения древесными материалами [1, 2]. Данная ситуация актуализирует необходимость целенаправленного формирования высокого уровня экологической культуры в молодежной среде, что согласуется с принципами образования для устойчивого развития [3]. Особую значимость этому процессу придает растущая роль концепции циркулярной экономики, предполагающей максимальное вовлечение вторичных материальных ресурсов в производственные циклы [4].

Цель и задачи исследования

Целью данного исследования является разработка и апробация педагогических условий для внедрения экологических технологий производства и переработки материалов в образовательную практику, способствующих формированию устойчивой экологической ответственности у учащихся.

Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих задач:

1. Провести диагностический анализ текущего состояния оснащенности и использования материалов и технологий в образовательных учреждениях.
2. Организовать цикл практических занятий и мастер-классов в рамках исследовательской программы.
3. Реализовать проектную и исследовательскую деятельность с непосредственным участием школьников.
4. Оценить эффективность внедрения технологий переработки с точки зрения их педагогического и экологического воздействия.

Методология и организация исследования

Целевой группой исследования определены учащиеся средних классов общеобразовательных школ, а также их родители. Ключевую роль в организации практической части проекта призваны играть преподаватели предметной области «Технология».

Реализация проекта запланирована в несколько последовательных этапов:

Этап	Мероприятия	Сроки
Подготовительный	Анализ ситуации	Октябрь – ноябрь
Организационный	Формирование и подготовка площадок	Декабрь – январь
Реализационный	Проведение практических занятий, проектная работа	Февраль – апрель
Заключительный	Оценка метода, результатов	Май

Ожидаемые результаты и обсуждение

Внедрение предлагаемой программы предполагает достижение ряда значимых результатов:

- Формирование у учащихся и педагогов системного экологического мышления и устойчивых поведенческих моделей.
- Значительное повышение уровня знаний о свойствах материалов и современных технологиях их реутилизации.
- Приобретение обучающимися практических компетенций в области изготовления продуктов из переработанных материалов.
- Активная включенность участников образовательного процесса в экологические акции и просветительскую деятельность.

В ходе реализации проекта идентифицирован ряд потенциальных рисков:

- Недостаточная мотивация участников.
- Ограниченность финансового и материально-технического обеспечения.
- Дефицит квалифицированных педагогических кадров, обладающих необходимой экспертизой.
- Сложность адаптации промышленных технологий переработки к условиям образовательного учреждения.

Для нивелирования указанных рисков разработан комплекс превентивных мер:

1. Реализация программы мотивационных и обучающих мероприятий для всех стейкхолдеров.
2. Диверсификация источников финансирования через привлечение грантовых средств и развитие партнерств.
3. Организация программ повышения квалификации и переподготовки для педагогов.
4. Внедрение системы непрерывного мониторинга и оперативной корректировки программы.

Перспективы развития

Успешная апробация проекта открывает следующие перспективы для его развития:

- Внедрение инновационных технологий и оборудования для переработки материалов в школах.

- Создание на базе образовательных организаций сети экологических клубов и лабораторий.
- Развитие стратегического партнерства с предприятиями, занятыми в сфере переработки отходов и производства экологичной продукции.
- Масштабирование опыта через участие в региональных и федеральных экологических проектах и конкурсах.

Заключение

Представленная программа исследования предлагает структурный подход к интеграции вопросов экологии и технологий переработки в современное образование. Комплексный характер проекта, сочетающий аналитическую, практическую и проектную деятельность, направлен на достижение не только образовательных, но и значимых социально-экологических результатов, способствуя подготовке молодого поколения к решению актуальных вызовов в области устойчивого развития.

Список источников:

1. Виноградова О. С., Таран Т. В. Формирование экологически ответственного поведения у школьников: аспекты использования технологии эконоаставничества / Современное педагогическое образование. Науки об образовании. С. 154–157. URL: <https://clck.ru/3QGCCt>
2. Савватеева О. А., Федорук Н. А., Федотова К. П. Экологическое образование и просвещение в средней школе / Современные наукоемкие технологии. С. 176-182. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38090>
3. Старостин Е. А. Экологическое образование в современной школе / Материалы студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». URL: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018020923>
4. Мынбаева Ж. Т. Экология и steam-методы в школе: интеграция для устойчивого будущего / Вестник Кокшетауского университета имени Ш. Уалиханова. Серия Педагогические науки. С. 10-17. URL: <https://doi.org/10.59102/pedagogical/2024/iss3pp10-17>

Винокурова Жанетта Васильевна,

преподаватель, ГАПОУ РС(Я) «Якутский технологический техникум сервиса», Республика Саха (Якутия), г. Якутск.

janetta.iv@mail.ru

Развитие мотивации на занятиях информатики как средство повышения уровня обученности учащихся

Аннотация. Статья посвящена актуальной теме развития мотивации на занятиях информатики как средства повышения уровня обученности учащихся. В статье рассматриваются основные методы обучения, используемые для повышения мотивации учащихся на моих уроках. Развитие мотивации рассматривается как ключевой фактор, способствующий более глубокому освоению учебной дисциплины, улучшению результатов учащихся и их вовлеченности в учебный процесс.

Ключевые слова: мотивация, информатика, обучение, учащиеся, педагогика, уроки информатики, методы обучения, интерес.

Формирование учебной мотивации является одной из самых центральных проблем современного образования. Актуальность данной проблемы обусловлена самой учебной деятельностью, обновлением содержания обучения, формированием у студентов СПО приемов самостоятельного приобретения знаний и развития активности на занятиях информатики.

Особое внимание уделяется анализу современных педагогических подходов, направленных на формирование у учащихся интереса к предмету, развитию навыков работы с информационными технологиями, а также созданию условий для успешного усвоения учебного материала [2]. Развитие мотивации рассматривается как ключевой фактор, способствующий более глубокому освоению учебной дисциплины, улучшению результатов учащихся и их вовлеченности в учебный процесс [1].

В последние десятилетия информатика стала неотъемлемой частью школьного образования, а уроки информатики играют важную роль в формировании у школьников базовых знаний и навыков, необходимых для успешной адаптации в мире технологий [3]. Однако не все учащиеся проявляют высокий интерес к предмету, и зачастую уроки информатики оказываются для них трудными и скучными. В такой ситуации особое внимание стоит уделить мотивации учащихся, которая является одним из важнейших факторов, влияющих на успех в обучении.

Для повышения мотивации необходимо:

- обеспечить у учащихся ощущение движения вперед, переживание успеха в деятельности, при выполнении заданий различного уровня сложности;
- использовать все возможности учебного материала для повышения интереса учащихся, ставить ключевые проблемы и активизировать самостоятельное мышление;
- организовать сотрудничество, взаимопомощь, позитивное отношение к предмету в целом, можно давать задания для коллективного решения или для работы в группах;
- строить доброжелательные отношения с учащимися и быть заинтересованным в их успехах;
- видеть индивидуальность каждого ученика и мотивировать, опираясь на его личные мотивы.

Для стимулирования интереса к обучению одним из самых действенных подходов является формирование благоприятной учебной среды. Необходимо донести до студентов значимость полученных знаний в сфере информатики и продемонстрировать их применимость в повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности. В качестве иллюстрации можно привести решение практико-ориентированных задач, таких как разработка сайтов, написание кода для мобильных приложений или обработка информации с использованием специальных инструментов. Это позволяет учащимся осознать взаимосвязь теории и практики, что способствует росту вовлеченности в изучение дисциплины.

Эффективность применяемых методов мотивации также проявляется в интеграции информатики с другими школьными предметами. К примеру, можно организовать уроки, объединяющие математику и информатику, либо использовать принципы физики и химии в процессе программирования. Подобная межпредметная связь даёт возможность студентам получить более полное представление о знаниях и их применении в различных сферах.

В своей практике при проведении занятий, для реализации мотивации учебной деятельности, я использую следующие методы обучения:

1. Соревнование – соревнуясь между собой, студенты быстро осваивают опыт общественного поведения, развивают физические, нравственные и эстетические качества. Особенно большое значение имеет соревнование для отстающих: сравнивая свои результаты с достижениями однокурсников, они получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий.

2. Создание проблемной ситуации – основная задача данного метода в том, чтобы «не вводить знания в готовом виде. Даже если нет никакой возможности повести детей к открытию нового, всегда есть возможность создать ситуацию поиска...».

Создаются проблемные ситуации, например, через формулирование проблемных вопросов.

3. Метод проектов – учащиеся выполняют индивидуальные проекты. Тему выбирают связанную со своей профессией, и выступают перед своими однокурсниками, защищая свои работы.

4. Кейс-методика – учащимся даются кейс-задания, для решения которой, необходимо проанализировать предложенную ситуацию и найти оптимальное решение.

5. Творческий метод – на практических занятиях даются творческие задания профессиональной направленности. Например, создание меню и буклета своего ресторана, оформление статьи для любимого журнала и т. д.

Таким образом, развитие мотивации на уроках информатики является неотъемлемой частью образовательного процесса. Создание мотивационного пространства, а также использование разнообразных методов обучения и активное вовлечение учащихся в процесс обучения – все это способствует повышению уровня обученности студентов. Мотивация является ключевым фактором, который помогает ученикам не только усвоить теоретический материал, но и приобрести практические навыки, которые будут полезны в их дальнейшей жизни.

Ссылки на источники:

1. Иванова И.И. Использование интерактивных технологий на уроках информатики как средства повышения мотивации учащихся к предмету // ЧиО. 2018. №2 (55). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-interaktivnyh-tehnologiy-na-urokah-informatiki-kak-sredstva-povysheniya-motivatsii-uchaschihsya-k-predmetu>

2. Зверева Л.Г., Шкура А.Н. Исследовательская деятельность в общеобразовательной школе в процессе освоения курса Информатика и ИКТ: практический аспект // Наука и школа. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skaya-deyatelnost-v-obscheobrazovatelnoi-shkole-v-protssesse-osvoeniya-kursa-informatika-i-ikt-prakticheskii-aspekt>

3. Потешкина Г.В. Приемы и методы повышения мотивации учащихся при изучении предмета «информатика» // Проблемы педагогики. 2016. №12 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/priemy-i-metody-povysheniya-motivatsii-uchaschihsya-pri-izuchenii-predmeta-informatika>

Гатиятуллина Лилия Лукмановна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Казань
l.gatiyatullina@kazanmgmu.ru

Сторожилова Анастасия Евгеньевна,

студент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Казань
asya.storozhilova@gmail.com

Емельянова Полина Владиславовна,

студент, ФГБОУ ВО «Казанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Казань
emelyanovapolina510@gmail.com

Нейронаука как ресурс современного образования

Аннотация. В данной статье приводится описание основ нейронауки; раскрыты основные принципы работы нейросетей и свойства, которые могут быть использованы в педагогическом процессе; представлена типология нейросетей; определена суть нейронауки при использовании в системе образования; охарактеризованы методы, с помощью которых можно использовать нейросети в процессе обучения; приведены примеры тех функций, которые получили наибольшее распространение; показано, как опыт, полученный нейросетью при решении одной задачи, может быть перенесен для решения другой; указано, по какому алгоритму работают современные нейросети, использование которого является потенциалом для педагогической деятельности.

Ключевые слова: нейронаука, обучение, принципы, методы, нейросети, мозг человека, педагогическая деятельность, алгоритм.

В научных исследованиях [1; 2 и др.] практически нет особых разногласий в понимании образовательной сущности нейросетей. Но для определения возможностей нейросетей для использования в педагогическом процессе, важно понимать основы нейронауки – этот аспект и является целью данной статьи.

Нейросеть представляет своего рода искусственный интеллект, который посредством определенной компьютерной программы способен имитировать те или иные аспекты работы мозга человека. По аналогии с тем, каким образом в человеческом мозге осуществляется передача сигналов между нейронами, в искусственной нейронной сети происходит обмен информационными данными между вычислительными элементами.

Несмотря на то, что применение нейросетей возможно в любой сфере деятельности, существуют определенные нюансы в каждой из них. Так, нейронные сети эффективно могут осуществлять решение педагогических задач только при условии, что эти задачи ранее уже были решены теми или иными способами и при этом имеется определенный объем информации, которая характеризуется своей релевантностью. В этом и заключается суть нейронауки при использовании в системе образования.

Так называемое глубокое обучение, которое представляет собой одну из вариаций машинного обучения на основе искусственных нейросетей, создало возможность для повышения глубин слоев нейросети, что в свою очередь способствовало появлению нейросетей, способных самообучаться и самостоятельным образом осуществлять обработку поступающих данных [3].

Как указывают авторы [4 и др.], существует определенная классификация искусственных нейронных сетей в зависимости от последовательности ее слоев. Так, по данному признаку нейросети подразделяются на:

– нейронные сети прямого распространения, особенность которых заключается в том, что они осуществляют обработку входной информации, после чего формируют результат (такой тип нейросетей по большей части используется для обработки текстовой информации или для разделения данных по определенным классификационным признакам);

– рекуррентные нейронные сети, которые в отличие от предыдущего типа способны перенаправлять входящие данные по слоям из одной стороны в другую сторону до тех пор, пока не будет сформирован итоговый результат (к этому типу нейронной сети чаще всего прибегают в случае необходимости получения прогнозных данных);

– сверточные нейронные сети предназначены для обработки того или иного показателя в отдельном слое, что позволяет использовать данный тип нейросети для обработки языка, классификации изображений и пр.

Система распознавания тех или иных образов в человеческом мозге является весьма сложным процессом, поэтому для того, чтобы представить данный процесс наиболее упрощенным способом, необходимо прибегнуть к частному случаю перцептрона Розенблатта, который называется многослойный перцептрон. При этом обработка сигналов, поступающих из многослойного перцептрона, происходит в кортексе. С точки зрения математического моделирования, можно рассмотреть такой процесс обработки, как рекуррентную нейронную сеть: матрица синаптических связей (W)[4] используется для описания силы связи между нейронами, при этом информация, которая характеризуется своей долговременностью и фундаментальностью хранится именно в данной матрице. С течением времени матрица синаптических связей подвергается изменениям под влиянием процесса обучения мозга. В мозге принято выделять две динамики – быструю и медленную [5].

Первая описывается динамической системой, в то время как вторая зависит от изменений, происходящих между нейронными связями, при этом сила этих связей может отличаться. Для более упрощенного представления о медленной динамике, можно воспользоваться правилом Д. Хебба [6], который при помощи экспериментов смог наглядно показать, что два нейрона при условии их одновременной частой активности, способны усиливать между собой силу связи.

Наряду с уже перечисленными типами нейронных сетей, существует также большое количество их подтипов, самым распространенными из которых являются модульные нейросети, которые представляют собой совокупность нейросетей, работающих независимо друг от друга с целью наиболее быстрого осуществления вычислительных операций.

Искусственные нейроны являются обязательной составляющей каждой нейросети, именно они создают имитацию работы нейронов человеческого мозга. Иначе искусственные нейроны можно назвать программными модулями или узлами, которые при взаимодействии друг с другом осуществляют обмен информацией для решения поставленной задачи.

Для педагогики более подходит нейросеть, являющаяся базовой, которая включает в себя три слоя искусственных нейронов, а именно [7]: а) входной, который предназначен для обработки, анализа и классификации, поступающей в нейросеть информации для последующей ее передачи на другой слой; б) скрытый, главная задача которого состоит в осуществлении анализа данных, полученных от предыдущего входного слоя, а также обработке и передаче информации на третий слой (при этом скрытых слоев может насчитываться несколько); в) выходной слой, который предназначен для предоставления итогового результата после обработки всей поступившей в нейросеть информации.

Следует отметить, что в процессе обучения нейросети все ее «веса» устанавливаются произвольными значениями. Данные, которые необходимы для обучения нейросети прежде все поступают на первый слой – входной, после чего происходит

передача этих данных на следующие слои до тех пор, пока они не достигнут последнего слоя – выходного. При обучении «веса», которые изначально имели случайные значения постоянно трансформируются до того момента, пока данные обучения не будут всегда показывать один и тот же результат. Кроме этого «веса» дают возможность определить то, насколько важным является то или иное значение, которое присутствует в данных при поступлении на первый слой нейросети. В процессе поэтапного прохождения входных данных через каждый слой нейросети осуществляется умножение на их «веса», после чего производится суммирование полученных значений. Если полученное в ходе этих вычислений значение будет выше того порога, который был установлен, то происходит активация нейрона, что дает возможность передать информацию на следующей уровень [5].

Для педагогики важно и такое свойство нейросетей, как арт-помощь. Исследователи [8; 9] выделяют несколько типов задач, которые могут быть решены арт-помощью нейросетей, среди них: а) осуществление классификации по тому или иному признаку (например, в случае, если необходимо установить, относится ли человек к той категории граждан, которые являются нуждающимися в предоставлении льгот); б) предсказание того или иного события (например, если необходимо осуществить прогноз стоимости ценных бумаг предприятия); в) распознавание (например, если необходимо идентифицировать личность на изображении по тому или иному признаку); г) решение задач без обучающего (например, если необходимо сформировать портрет целевой аудитории для определенной рекламной кампании).

В изученных источниках [9; 10] представлено много принципов работы нейросети. Ниже перечислены данные принципы, а также их краткое описание.

Первый принцип заключается в том, что в нейросети применяется аналогия с человеческим мозгом, а, следовательно, и с работой настоящих нейронов.

В нашем понимании характеристику данного принципа можно представить через следующий алгоритм работы нейронной сети:

1. на первый слой нейронной сети, являющийся входным, поступает определенный объем данных;

2. данные, поступившие на входной слой посредством синапсов, передаются на следующий слой, при этом каждое место контакта между нейронами имеет определенный коэффициент веса, а каждый из нейронов, может обладать несколькими входящими синапсами. При помощи такой связи нейронов поступившие данные могут трансформироваться при движении. В процессе обработки информация, имеющая наибольшее значение веса, становится главенствующей.

3. данные, которые получены следующим нейроном при помощи синапса, представляет собой сумму всех нейронных сетей, перемноженных на соответствующие им весовые коэффициенты. Как упоминалось нами ранее, базовая нейросеть имеет три слоя искусственных нейронов, а именно: входной, скрытый (которых может быть несколько) и выходной, при этом однослойная структура не имеет скрытых нейронов.

Каждый нейрон имеет два типа данных – входные и выходные. Первый слой нейросети содержит в себе входные данные, которые еще не подвергались обработке другими нейронами, поэтому они равны выходным данным. При переходе на следующий слой входные данные подвергаются обработке вследствие чего на вход каждого последующего нейрона передается суммарная информация всех предшествующих слоев. Далее суммарная информация нормализуется посредством применения функции активации.

Тем самым, на итоговый результат воздействуют не сами нейроны, а синапсы, передающие данные из одного слоя в другой с учетом весового коэффициента, при этом выставление весов происходит в произвольном порядке. Именно синапсы оказывают влияние на результат, так как сами нейроны осуществляют абсолютно идентичные вычислительные операции.

4. Значения, полученные в ходе обработки данных, поставляются в функции активации, что позволяет сформировать выходные данные.

5. Информация передается дальше до того момента, пока не достигнет конечного выхода [11].

Следующий принцип работы нейросети также можно описать при помощи алгоритма, который представлен ниже.

1. Установка конкретной задачи, с которой начинается работа, связанная с построением нейронной сети.

2. Аккумуляция качественных и конкретных данных, на основе которых нейросеть будет обучаться и осуществлять поиск нужного решения.

3. Осуществление анализа данных с целью выявления наличия некорректной информации или скрытых зависимостей.

4. Процесс обучения нейронной сети. Нейронные сети демонстрируют часть данных, чтобы она поняла взаимосвязь между ними. Вместе с этим нейронные сети систематически осуществляют проверку качества работы, чтобы из нескольких нейросетей выбрать для работы ту из них, которая показывает наибольшую эффективность.

5. Проведение мониторинга нейронной сети. Данный процесс заключается в анализе качества работы нейронной сети с реальными данными. Как только наблюдается, что нейронная сеть не справляется с установленной задачей, то специалисты осуществляют ее дополнительное обучение посредством демонстрации нескольких примеров новых данных. Это происходит ровно до того момента, пока нейронная сеть не начнет справляться с входящими данными и показывать хорошее качество работы.

С целью определения момента, когда нейронная сеть перестанет справляться с задачей и будет выдавать ошибку, на практике принято использовать метод, который называется human-in-the-loop. Сущность данного метода заключается в том, что одна и та же задача решается человеком, вот этом используются те же самые данные, что и в нейросети. После этого специалист в области науки о данных осуществляет сравнение полученных результатов. Если в ходе такого сравнения выясняется, что решение задачи является неверным, то нейронная сеть требует дополнительного обучения.

6. Проведение дополнительного обучения нейросети. Непрерывный процесс обучения является основой каждой нейросети. Так, процесс дополнительного обучения, а также систематической проверки является целесообразным до тех пор, пока нейронная сеть лишится всяческого смысла.

Следует отметить, что не является обязательным осуществлять обучение нейронной сети с начала, достаточно запрограммировать ее знания в соответствии с определенными параметрическими данными. Данный процесс принято называть transfer learning, что в переводе с английского означает передачу обучения, то есть опыт, полученный нейросетью при решении одной задачи, может быть перенесен для решения другой [12].

Если нейронная сеть еще недостаточно обучена, то первый ее запуск не позволит получить корректные результаты. Как отмечалось нами ранее, функция активации нейронной сети предназначена для того, чтобы нормализовать данные, являющиеся входными. Необходимо понимать, что существует множество разновидностей таких функций, однако ниже приведем примеры тех функций активации, которые получили наибольшее распространение.

Следует подчеркнуть, что главной отличительной чертой каждой из функций активации является диапазон значений, в котором функция активируется. Так, основные диапазоны действия функций активации представлены ниже [13]:

1. Функция вида $f(x) = x$, которая является линейной. Данная функция характеризуется своей простотой и используется только для проведения тестирования новой нейронной сети или передачи информации в первоначальном ее виде.

2. Нелинейная функция, которая называется сигмоида (или другое ее название – логистическая функция). Такого рода функции заданы диапазоном от 0 до 1 и на чаще всего используются на практике.

3. Гиперболическая функция, а именно гиперболический тангенс. Главным отличием этой функции является то, что она охватывает в том числе и отрицательные значения. Соответственно, к использованию данной функции прибегают только в том случае, если имеются числа ниже нуля.

Для того, чтобы установить в нейросеть определенные данные с целью дальнейшего их использования, необходимо прибегнуть к тренировочным сетам.

Чтобы нейросеть научилась распознавать цифры, написанные разным почерком, нужно продемонстрировать ей множество рукописных цифровых комплектов. И проделать множество вычислений, чтобы найти оптимальные средние значения для всех весов. Это ресурсоемкая задача – как по вычислительной мощности, так и в плане подготовки огромного датасета.

Исходя из темы данного исследования, уместно привести примеры работы нейросетей в процессе обучения, к которым можно отнести определенные методы. Первый метод, который хотелось бы рассмотреть – метод суммирования весов. Основой данного метода является суммирование в стохастическом процессе множества произвольных значений, в качестве которых в искусственных нейронных сетях выступают ее весовые значения [14]. Весовые значения нейронной сети, являющейся объединенной, получаются при помощи посредственного суммирования весов объединяемых сетей. Данный метод является довольно простым, однако, несмотря на это, он позволяет осуществлять классификацию объединенной сети с достаточно с большой точностью.

В процессе объединения глубоких нейросетей также применяют и вышеуказанный нами метод – transfer learning.

Следующий метод – метод эластичной консолидации весов [15], предназначенный для объединения знаний искусственной нейронной сети. Сущность этого метода заключается в определенной идее, согласно которой, при условии изменения веса двух искусственных нейронных сетей так, чтобы при установке дополнительного параметра их веса совпали, а функция потерь увеличилась незначительным образом. В таком случае полученная в результате нейронная сеть будет обладать свойствами обеих сетей. При этом необходимо учитывать следующий фактор: если преобразованию будут подвержены веса, имеющие наименьшее весовое значение в нейронной сети, то изменение функции потерь в сторону увеличения будет малозначительным.

Отметим также и генеративные методы, которые, как следует из названия, основаны не генерации данных. Так, достаточно недавно появились такие нейросети, которые способны самостоятельно осуществлять воспроизведение данных, являющихся сходными как по типу, так и по распределению вероятностей с тренировочными нейронными сетями. Генеративно-состязательные сети [16] являются одним из типов таких сетей, их используют для того, чтобы сгенерировать изображение, предсказать видеоряд и пр.

Вариационный авто-кодировщик [17] – еще один тип генеративных нейронных сетей, действие которого основано на воспроизведении на выходном слое такого же сигнала, который был на входном слое. Если сравнивать с другими авто-кодировщиками, то особенностью вариационного является то, что перед дальнейшей обработкой входные данные, прежде всего трансформируются в случайное значение, выбираемое из конкретного распределения (чаще всего из нормального).

Таким образом, можно сделать следующие заключения.

1. Современные нейросети работают по следующему алгоритму.

– В нейросеть загружается некоторое количество конкретных, необходимых для эксперимента или исследования, данных.

– На первый слой нейронной сети, являющийся входным, поступает определенный объем данных;

– Данные, поступившие на входной слой посредством синапсов передаются на следующий слой, при этом каждое место контакта между нейронами имеет определенный коэффициент веса, а каждый из нейронов, может обладать несколькими входящими синапсами. При помощи такой связи нейронов поступившие данные могут трансформироваться при движении. В процессе обработки информация, имеющая наибольшее значение веса, становится главенствующей.

– Данные, которые получены следующим нейроном при помощи синапса, представляет собой сумму всех нейронных сетей, перемноженных на соответствующие им весовые коэффициенты.

2. Данный алгоритм и является в определенной степени своего рода ресурсом современного образования. Использование тех или иных нейросетей в педагогической деятельности, прежде всего, позволит сэкономить время и трудозатраты, которые уходят на задачи, не требующие задействования предыдущего специфического опыта или профессиональных компетенций. Безусловно, повсеместное использование нейросетей в образовательной сфере будет создавать некоторые барьеры для входа в педагогическую профессию, однако в то же время это может послужить большим толчком для повышения профессионального уровня педагогов. В данной связи нейронауку можно считать значимым потенциалом для педагогической деятельности.

Ссылки на источники:

1. Сбоев А.Г. Нейросетевое моделирование и машинное обучение на основе экспериментальных и наблюдательных данных: дис. ...докт. физ.-мат. наук. М. 2021. 389 с.
2. Сичинава З.И. Нейросетевые алгоритмы анализа поведения респондентов: автореф. дис. ...канд. техн. наук. Пенза. 2014. 23 с.
3. Что такое нейросеть: как устроен человеческий мозг «в цифре» [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/industry/641157be9a7947d3401fa3e8> (дата обращения 22.10.2025).
4. Вакуленко С.А., Жихарева А.А. Практический курс по нейронным сетям. СПб: Университет ИТМО. 2018. 71 с.
5. Ростовцев В.С. Искусственные нейронные сети. Киров: Изд-во ВятГУ. 2014. 208 с.
6. Правило Хебба: «универсальный нейрофизиологический постулат» и великое заблуждение математиков [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://habr.com/ru/articles/102305/> (дата обращения 23.10.2025).
7. Что такое нейронная сеть? [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://aws.amazon.com/ru/what-is/neural-network/> (дата обращения 24.10.2025).
8. Трофимова Е.А. Нейронные сети в прикладной экономике / Под общ. ред. Трофимовой Е.А. Екатеринбург: Издательство Уральского ун-та. 2017. 96 с.
9. Манжула В.Г., Федяшов Д.С. Нейронные сети кохонена и нечеткие нейронные сети в интеллектуальном анализе данных // Фундаментальные исследования. 2011. № 4. С. 108-115.
10. Нейронные сети: как работают и где используются [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://gb.ru/blog/nejronnye-seti/> (дата обращения 23.10.2025)..
11. Для чего строят и обучают нейросети в IT [Электронный ресурс] режим доступа: <https://practicum.yandex.ru/blog/chto-takoe-nejronnye-seti/> (дата обращения 23.10.2025).
12. Что такое transfer learning в обучении нейросетей [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://sysblok.ru/glossary/chto-takoe-transfer-learning-v-obuchenii-nejrosetej/> (дата обращения 23.10.2025).

13. Типы нейронных сетей. Принцип их работы и сфера применения [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://otus.ru/nest/post/1263/> (дата обращения 23.10.2025).
14. Akhlaghi, M.I. Knowledge Fusion in Feedforward Artificial Neural Networks / M.I. Akhlaghi, S.V. Sukhov // Neural Processing Letters. 2018. Vol. 48(1). P. 257-272.
15. Pascanu, R. Overcoming catastrophic forgetting in neural networks / R. Pascanu, N. Rabinowitz, J. Veness, G. Desjardins, A.A. Rusu // Proceedings of the National Academy of Sciences. 2017. Vol. 114(13). P. 3521-3526.
16. Goodfellow, I. Generative adversarial nets / I. Goodfellow, J. Pouget-Abadie, M. Mirza, B. Xu, D. Warde-Farley, S. Ozair, Y. Bengio // Advances in neural information processing systems. 2014. P. 2672-2680.
17. Kingma, D.P. Stochastic gradient VB and the variational auto-encoder / D.P. Kingma, M. Welling // Second International Conference on Learning Representations, 2014. 15 p.

Гащенко Евгения Геннадьевна,

аспирант, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», Институт гуманитарных и прикладных наук, г. Москва

evgga9@yandex.ru

Комплексный анализ понятия «социальная успешность студентов»

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к пониманию социальной успешности студентов в современном образовательном пространстве. Проанализированы концепции отечественных исследователей, акцентирующих внимание на многомерности и интегративной природе данного феномена. Установлено, что социальная успешность трактуется как сочетание внешних проявлений (активность, коммуникация, адаптация, статус) и внутренних характеристик (самооценка, эмоциональное благополучие, мотивация, профессиональная направленность). Показано, что социальная успешность является как результатом, так и ресурсом развития личности, тесно связана с адаптацией, профессиональной идентичностью и благополучием.

Ключевые слова: социальная успешность, адаптация, коммуникативная компетентность, студенты, образовательное пространство, профессиональное самоопределение.

Введение

В условиях современных социокультурных и образовательных преобразований особое значение приобретает проблема социальной успешности личности. Социальная успешность рассматривается как важный показатель готовности студента к эффективной самореализации в обществе, его адаптации и профессионального становления. Однако в современной научной литературе отсутствует единый подход к определению данного понятия: исследователи по-разному интерпретируют его структуру, критерии и механизмы формирования. Поэтому представляется актуальным провести теоретический анализ существующих трактовок понятия «социальная успешность» и выявить общие основания для его научного понимания.

Сауленко Т.А. рассматривает «социальную успешность» как интегративную характеристику личности, определяющую наличие субъектно-ценностных достижений в социально значимой деятельности на основе позитивной «профессиональной «Я-концепции», и состоящую из нескольких взаимосвязанных структурных компонентов [9]. В качестве критериев автор выделяет: социальная активность (стремление к общению, инициативность, выступления, организационная активность и т. п.); соци-

альная адаптированность (признание обществом, уверенность в незнакомой обстановке, общительность); высокая степень самоуважения; адекватная самооценка; уверенность в себе; мотивированность к достижению успеха.

Каждый критерий раскрывается через соответствующие показатели (например: количество друзей, умение устанавливать контакты, выступления перед аудиторией, результаты специальных психологических тестов) и через набор диагностических методик. Автор описывает процедуру выделения уровней сформированности (низкий / средний / высокий – формулировка уровней обоснована полнотой и качеством каждого структурного компонента) и подбирает диагностический инструментарий: методики оценки коммуникативных и организаторских способностей, тесты на общительность, шкалы самооценки и др. Диагностика использовалась в констатирующем, формирующем и контрольном этапах экспериментальной работы. Автор предлагает структурно–функциональную модель формирования социальной успешности, включающую следующие этапы: рефлексивно-оценочный, рефлексивно-информационный, рефлексивно-проектирующий, рефлексивно-деятельный, рефлексивно-коррекционный. Педагогические условия, обеспечивающие развитие социальной успешности, включают целостное развитие личности, взаимодействие педагогов, студентов и работодателей, создание эмоционально насыщенного и ценностно-смыслового пространства.

Таким образом, «социальная успешность» – это не просто умение ладить с людьми или хорошая оценка работодателей; это сочетание внешних проявлений (коммуникативность, адаптация) и внутренней опоры (самоуважение, адекватная самооценка, профессиональная «Я-концепция», мотивация). Следовательно, педагогические программы, направленные на повышение социальной успешности, должны работать одновременно с навыками, с самооценкой студента и с профессиональными установками (модель, этапы и условия, предложенные автором, дают практическую схему).

А.Н. Музыкантов рассматривает проблему социальной успешности студентов как многомерную характеристику, которая комбинирует социальную активность и коммуникативные навыки с внутренними показателями (адекватная самооценка, эмоциональное самочувствие) и отражается в позиции / признании студента в учебной группе; она определяется как результат взаимодействия личностных ресурсов студента и социально-педагогических условий [7]. Проблема социальной успешности студентов трактуется А.Н. Музыкантовым как совокупность личностных и поведенческих характеристик, обеспечивающих успешную социальную реализацию студента в учебной группе и в социуме. Автор подчёркивает, что понятие связывается с адаптацией к социальным условиям, коммуникативными возможностями и субъективным состоянием (самочувствием, самооценкой) и раскрывает это во взаимосвязи внутреннего и внешнего, т. е. социальная успешность включает внешние проявления (поведенческие индикаторы: активность, коммуникативность, статус в группе) и внутренние характеристики (самооценка, эмоциональное состояние). Таким образом, «социальная успешность» – многомерная переменная, где внешнее и внутреннее взаимосвязаны и влияют друг на друга. Автор делает акцент, что «социальная успешность» широкая характеристика социальной реализации и благополучия студента в группе/социуме, включающая и адаптивное, и субъективно-оценочное измерения. Музыкантов А.Н. выделяет следующие критерии сформированности социальной успешности у студентов, описывая их как ключевые индикаторы: социальная активность; коммуникативные умения; адекватная самооценка; положение в учебной группе (статус, признание сверстников); эмоциональное самочувствие. Автор вводит комплекс показателей для диагностики – поведенческих наблюдений и само отчётных шкал (оценка коммуникативных навыков, анкеты самооценки, индикаторы позиции в группе, опросы

про эмоциональное самочувствие) и предлагает комбинировать количественные и качественные индикаторы. Музыкантов А. Н. также выделяет ряд факторов, уменьшающих или усиливающих социальную успешность: современный ритм жизни, информационные нагрузки, стрессогенность социальной среды; а также роль образовательного пространства и педагогических условий, которые могут способствовать развитию социальных компетенций студентов. Для повышения социальной успешности необходимы целенаправленные педагогические и организационные мероприятия (развитие коммуникативных навыков, поддержка самооценки, создание условий для социальной активности).

Термин «социальная успешность», авторы Михайлова О., Докука С., не использовали прямо, но вывели следующие ключевые моменты: успешность в социальном плане означает наличие и активность социальных связей [6]. Социальная интеграция способствует другим видам успеха – в данном случае академическому. То есть социальная успешность выступает как ресурс или условие для достижения результатов. Связь сильнее для девушек – что говорит о том, что успешность в социальном плане может быть особенно значимой в определённых социальных контекстах. Следовательно, «социальная успешность» можно понимать как: способность индивида быть (и действовать) интегрированным в социальную среду, иметь доверенные связи и извлекать из них поддержку, и эта способность коррелирует с достижениями (образовательными, профессиональными и др.). Социальная успешность – степень и качество участия человека в социальной среде: наличия устойчивых и доверительных социальных связей, чувства принадлежности и интеграции, активного взаимодействия с социальными институтами и сетями, что создаёт условия для достижения положительных результатов в образовании, профессии или личной жизни. Для повышения социальной успешности студента, стоит обратить внимание на развитие доверительных социальных связей. Следует учитывать, что социальная успешность не гарантирует автоматически академический или профессиональный успех, но служит ресурсом/условием, увеличивающим шансы.

Социальная успешность трактуется Галацковой И.А. и Петренко Е.Л. как способность обучающегося эффективно реализовать себя в социальном окружении класса/школы (включая взаимоотношения с ровесниками и участие в социальной жизни класса), сохранять положительное эмоциональное состояние и занимать адекватную социальную позицию в группе [3]. Другими словами, это и внешние проявления (статус, принятие) и внутреннее благополучие в социальном пространстве. Социальная успешность рассматривается как взаимодополняющий компонент образовательного успеха. Авторы раскрывают социальную успешность, выделяя следующие критерии, которые имеют значение для условий формирования социальной успешности: социальная активность – участие в делах класса, инициативность; позиция в группе / признание сверстников – признание, статус, межличностные отношения; коммуникативная компетентность – умение строить контакты, коммуникативные навыки; эмоциональное благополучие / адаптация – комфорт в общении, отсутствие выраженного социального дистресса; интеграция учебного и социального – способность совмещать учебные достижения с успешной социальной реализацией. Авторы выделяют ряд условий, способствующих социальной успешности: создание образовательного пространства, поддерживающего инициативу и участие; психолого-педагогическое сопровождение, развивающее коммуникативные и рефлексивные навыки; внимание к формированию позитивной микрокультуры (поддержка, включённость, признание достижений). Социальная успешность – многомерное, интегративное явление, тесно связанное с учебными результатами. Формирование социальной успешности возможно при целенаправленной педагогической работе и специальных условиях образовательной среды.

Волков А.А. и Зеркалова Е.А. определяют социальную успешность как совокупность социальных характеристик и ресурсов (поддержка, статус, отношения в группе), которые либо способствуют, либо препятствуют реализации индивида в учебной деятельности и раскрывается в понятии академической успешности через три взаимосвязанных социальных компонента: социальная поддержка (социально-психологическая помощь) – поддержка семьи, друзей, значимых лиц; социометрический статус – показатель принятия/популярности внутри группы; пол (гендер) – авторы показывают, что пол влияет на академическую успешность (в их выборке женщины успешнее), и анализируют пол как фактор, который модифицирует влияние социальных переменных [2]. Поддержка семьи статистически значимо связана с академической успешностью, принятие в группе также имеет значимый вклад в успешность и женский пол показал более высокую успешность.

Булыгина Ю.С. соотносит понятие социальной успешности с соседними понятиями (социальная адаптация, социальное благополучие, социальное здоровье) и обосновывает необходимость комплексного подхода к её изучению [1]. Социальная успешность – это интегративная характеристика, отражающая степень эффективной социальной реализации личности в конкретной социальной среде (в данном случае – студенческой), включающая как внешние проявления (положение в группе, признание, социальная активность), так и внутренние ресурсы (самооценка, компетентность в коммуникативной сфере, эмоциональное благополучие). Автор подчёркивает сочетание поведенческих, эмоционально-оценочных и позиционных компонентов и выделяет следующие структурные компоненты, являющиеся взаимосвязанными и взаимодополняющими: социальная позиция/статус в группе (признание сверстников, социометрическая позиция); социальная активность (включённость в жизнь группы, инициативность, участие в социальных практиках); коммуникативная компетентность (умение выстраивать взаимодействие, навыки коммуникации); субъективное благополучие / самооценка (внутреннее ощущение успешности и удовлетворённости социальными контактами); адаптация к социальным условиям (психологическая устойчивость при взаимодействии с социальной средой). Социальная успешность – это результат, демонстрирующий степень эффективности социальной адаптации, сфокусирована на социальном функционировании и реализации, и ориентирована на достижение и реализацию в конкретных социальных ролях. Булыгина Ю.С. указывает, что социальная успешность студентов влияет на их учебную мотивацию, формирование профессиональной идентичности и дальнейшую профессиональную реализацию, поэтому педагогические условия и образовательные практики должны учитываться как факторы формирования социальной успешности. Автор подчёркивает педагогическую конструируемость, т. е. возможность коррекции, этой характеристики.

Паатова М. Э. рассматривает социальную успешность как: интегративное личностное качество, выражающееся в нацеленности на субъективно значимые достижения в профессии, готовности к самоопределению и саморазвитию, а также в стремлении переносить профессиональную успешность в другие сферы жизни [8]. Другими словами, «социальная успешность» – синтетическое понятие, сочетающее личностный, профессиональный и ценностно-социальный аспекты. Авторы выделяют три ключевых структурных компонента, формирующие целостную модель социальной успешности студента: мотивационно-ценностный – осознанность целей, профессиональное самоопределение, мотивация к успеху, творчество; эмоционально-поведенческий – удовлетворённость деятельностью, стремление к самореализации, готовность преодолевать трудности; рефлексивно-оценочный – самооценка, осмысление своего положения в обществе, социальное влияние. Социальная успешность – это готовность быть субъектом собственной жизни, творчески и ответственно реализующим себя в профессии и обществе. Показателем её сформированности выступает профессиональное самоопределение, сопряжённое с ценностными ориентирами и

активной гражданской позицией. Паатова М. Э. трактует социальную успешность как ценностно-профессиональную зрелость личности и делает акцент на внутренней мотивации и саморазвитии.

Лисова Е. Н. понимает социальную успешность как: интегральный показатель адаптации и включённости личности в образовательное и социальное пространство, выражающийся в академических, межличностных и поведенческих результатах студентов, оставшихся без попечения родителей [4]. То есть здесь акцент сделан на социальной адаптации и психологической устойчивости, а не столько на профессиональных достижениях. Автор предлагает оценочные критерии социальной успешности: академический уровень и устойчивость показателей – успеваемость, посещаемость, своевременность аттестаций; степень включённости в студенческое сообщество – наличие друзей, положительная референтность группы, участие в деятельности. Таким образом, социальная успешность – способность адаптироваться и эффективно функционировать в студенческой среде при сохранении устойчивых учебных и межличностных связей. Социальная успешность – это достижимое состояние социальной адаптации, требующее системного сопровождения и психолого-педагогической поддержки. Она выражается и в профессиональной самореализации, и в успешном вхождении в социум и устойчивости жизненной позиции.

Лызь Н.А., Истратова О. Н., Голубева Е. В. не используют термин «социальная успешность» напрямую, но выделяют следующие критерии: социальная составляющая успешности охватывает те аспекты, когда студент не только «успешно учится», но и эффективно функционирует в социальной и жизненной среде; сочетает работу и учёбу, участвует в социальной жизни, развивается как субъект [5]. Критерии связаны с понятием «успешности» как расширения образовательной успешности в сторону жизненной, личной, субъективной устойчивости (благополучия). То есть социальная успешность – способность адаптироваться, взаимодействовать, развиваться в социально-трудовом и учебном контексте. Успешность студентов включает такие компоненты, которые можно отнести к «социальной успешности»: вовлечённость (engagement), самостоятельность / автономия – способность планировать, контролировать свою деятельность, действовать исходя из собственных целей, социальная поддержка – от преподавателей, сверстников, рабочей среды, удовлетворённость условиями обучения, самоэффективность, стремление к развитию, уверенность в своих способностях. Подводя итог, социальная успешность – это не просто хороший средний балл или завершение программы, а интегративный результат, включающий: учебные достижения + обработка и интеграция опыта работы + личностно-профессиональное развитие + поддерживающая среда + субъективное ощущение благополучия. Авторы отмечают, что у работающих студентов успешность и благополучие «во многом определяются их ресурсами субъектности и устремлённостью к развитию». Это значит, что «социальная успешность», зависит от внутреннего субъекта – его ресурсов и действий, а не только внешних условий. Иначе говоря: успешность = взаимодействие «субъект-среда».

Таким образом, анализ различных подходов позволяет утверждать, что понятие «социальная успешность» в современной педагогической и психологической науке имеет многомерный и интегративный характер. Она включает как внешние поведенческие индикаторы (активность, коммуникация, адаптация, признание в группе), так и внутренние личностные характеристики (самооценка, эмоциональное благополучие, мотивация, профессиональная направленность). Социальная успешность отражает способность личности эффективно функционировать в социуме, поддерживать конструктивные связи и достигать социально значимых целей. В рамках нашего исследования целесообразно предложить рабочее определение социальной успешности как интегративного личностного качества, отражающего степень адаптации,

коммуникативной эффективности, самооценочной устойчивости и мотивационно-ценностной направленности студента, обеспечивающих его успешную самореализацию в социально-профессиональной среде.

Ссылки на источники:

1. Булыгина, Ю.С. Научно-психологический взгляд на проблему социальной успешности современных студентов / Ю.С. Булыгина // Научная ассоциация ученых. Психология образования. – 2015. – № 4 (9). – С. 124–126.
2. Волков, А.А. Эмпирические исследования степени влияния социальной поддержки, социального статуса и пола на академическую успешность / А.А. Волков, Е. А. Зеркалова // Современная зарубежная психология. – 2014. – Т. 3, № 2. – С. 29–40.
3. Галацкова, И.А. Учебная и социальная успешность обучающихся в университетских классах: изучение и условия достижения / И. А. Галацкова, Е.Л. Петренко // Поволжский педагогический поиск. – 2020. – № 2 (32). – С. 75–80.
4. Лисова, Е.Н. Социальная успешность студентов: педагогический аспект / Е. Н. Лисова // Современное образование: вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2025. – Вып. 1. – С. 38–41.
5. Лызь, Н.А. Работающие студенты: образовательная успешность и субъективное благополучие / Н. А. Лызь, О. Н. Истратова, Е. В. Голубева // Психологический журнал. – 2023. – Т. 32, № 2. – С. 80–96.
6. Михайлова, О. Социальные эксперты, по академической оценке, популярности студентов / О. Михайлова, С. Доука // Институт образования НИУ ВШЭ. – 2023.
7. Музыкантов, А.Н. Социальная успешность студентов: актуальность проблемы / А. Н. Музыкантов // Личностное и профессиональное развитие: проблемы и перспективы: материалы XIII междунар. Науч.-практ. Конф. – СПб., 2020. – С. 1–7.
8. Паатова, М.Э. Формирование социальной успешности современного студента как актуальная задача образования / М.Э. Паатова // Вопросы образования: вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2023. – Вып. 1 (313). – С. 65–72.
9. Сауленко, Т.А. Формирование социальной успешности студентов СПО: магистерская диссертация / Т. А. Сауленко. – Ишим, 2017.

Герасимова Ангелина Мичиловна,

учитель начальных классов, МАОУ «Саха политехнический лицей», г. Якутск

Gerasimova.angel02@mail.ru

**Развитие творческого воображения младших школьников
на уроках литературного чтения**

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема развития творческого воображения младших школьников в контексте требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) [9]. Представлены результаты диагностики уровня развития воображения у учащихся 3 класса и апробации системы заданий, интегрированных в уроки литературного чтения. Описаны авторские методические разработки, включая рабочую тетрадь, и проанализирована их эффективность. Делается вывод о положительном влиянии систематической работы на основе специальных приемов на развитие образного мышления и творческих способностей учащихся.

Ключевые слова: творческое воображение, младшие школьники, литературное чтение, методические приемы, диагностика, рабочая тетрадь, развивающие задания.

Современный этап развития образования, регламентированный Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) [9], актуализирует задачу развития у учащихся не только предметных знаний, но и метапредметных навыков. К их числу относится способность к пониманию подтекста, анализу и интерпретации информации, что невозможно без развитого воображения. В процессе чтения художественной литературы воображение позволяет ребенку реконструировать художественный мир, глубже постигать характеры персонажей и, как следствие, формировать устойчивый интерес к чтению.

Как учитель-практик, я столкнулась с тем, что многие мои третьеклассники, технически читая хорошо, испытывали трудности с образным восприятием текста. Их ответы часто были шаблонными, а пересказы – сухими. Это побудило меня к целенаправленной работе по развитию творческого воображения именно на уроках литературного чтения, которые представляют для этого богатейшие возможности.

Проблема развития творческого воображения младших школьников является междисциплинарной и находится в поле внимания как психологии, так и педагогики. Теоретической основой исследования послужили работы, раскрывающие сущность и функции воображения. Так, И. В. Дубровина определяет воображение как способность конструировать новые образы путем трансформации имеющегося опыта [3]. Р. С. Немов рассматривает его как процесс мысленного манипулирования объектами [5, с. 576]. М. В. Гамезо выделяет его ключевые функции:

1. Познавательная функция: Воображение активизирует такие психические процессы, как мышление, память и внимание, что способствует более глубокому освоению действительности.

2. Регулятивная функция: Эта функция проявляется в способности к планированию, прогнозированию результатов и управлению эмоциональным состоянием и когнитивными процессами.

3. Аффективная функция: Воображение помогает справляться с неудовлетворенностью и эмоциональным напряжением, представляя позитивные ситуации, что демонстрирует его комплексное влияние на развитие ребенка [2].

Особую значимость творческое воображение приобретает в контексте уроков литературного чтения. Согласно концепции Л. С. Выготского, чтение художественного текста представляет собой сложную деятельность, в ходе которой читатель вступает в диалог с автором, конструируя собственное понимание и отношение к произведению [1, с. 93]. Л. С. Выготский подчеркивает, что искусство слова неизбежно требует от читателя достройки художественных образов, что и составляет суть литературно-творческого воображения [1, с. 93].

Таким образом, целенаправленное развитие данного качества является неотъемлемой частью литературного образования. Н. Н. Светловская указывает на то, что чтение по своей природе является творческим актом, в котором читатель становится соучастником событий и мыслей, рождаемых текстом [7].

Несмотря на признанную важность проблемы, на практике часто наблюдается недостаточный уровень развития образного восприятия текста у младших школьников, что проявляется в шаблонности ответов и трудностях интерпретации. Это обусловило цель данного исследования: теоретически обосновать и апробировать систему заданий, направленную на развитие творческого воображения третьеклассников на уроках литературного чтения.

Творческое воображение – это не просто фантазии, а активная работа по формированию новых, оригинальных представлений. Для этого существуют эффективные методы, такие как:

- Агглютинация (соединение разных элементов, например, как в образе кентавра).
- Гиперболизация (усиление или ослабление признаков).

– Схематизация (выделение наиболее важных черт).

– Типизация (создание обобщенных образов).

Эти приемы легли в основу моих научных разработок.

Результаты констатирующего этапа оказались весьма показательными:

Исследование проводилось на базе 3 «А» класса МАОУ «Саха политехнический лицей» (г. Якутск) в количестве 20 человек. На констатирующем этапе была проведена диагностика уровня развития творческого воображения с использованием трех методик: «Наборщик» (составление слов из заданного), «Составь рассказ о несуществующем животном» (М.З. Дукаревич) и «Три слова» (Л.Ю. Субботина) [6]. Оценивались такие критерии, как оригинальность, беглость, гибкость мышления и разработанность образов.

Результаты первичной диагностики показали, что высокий уровень развития воображения характерен для 20% учащихся (4 человека), средний уровень – для 45% (9 человек), низкий уровень – для 35% (7 человек). Полученные данные подтвердили необходимость целенаправленной развивающей работы (таблице 1).

Таблица 1

Результаты первичной диагностики

Уровни учащихся	Количество учащихся	Процент%
Высокий	4	20%
Средний	9	45%
Низкий	7	35%

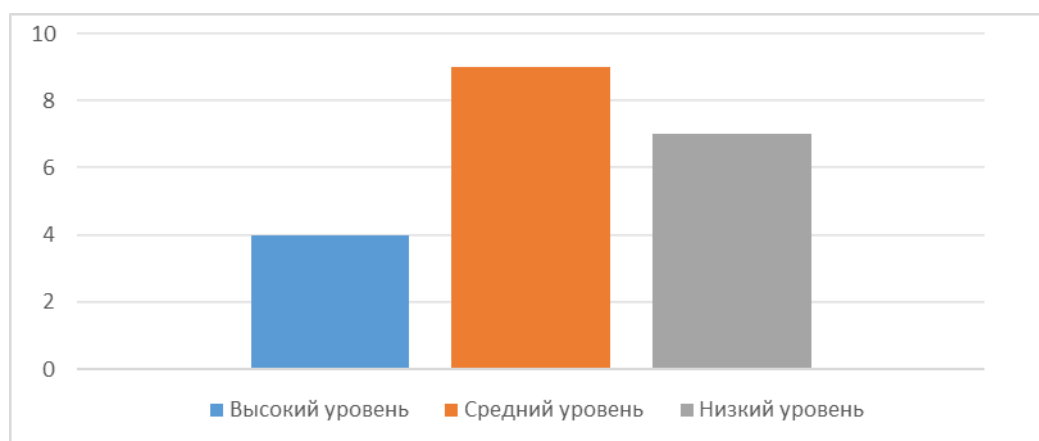


Рис. 1. Результаты первичной диагностики уровня развития творческого воображения в 3 «А» классе

Эти данные подтвердили необходимость системной работы. Большинство класса (80%) требовали целенаправленного развития творческого воображения, что показано на (рис. 1).


Для формирующего этапа была разработана специальная рабочая тетрадь «Комплекс заданий для урока литературного чтения. 3 класс». Содержательной основой тетради стал раздел «Поэтическая тетрадь 2» (УМК «Школа России»). Всего разработано 19 заданий, основанных на приемах агглютинации, гиперболизации, схематизации и типизации [4]. Задания были интегрированы в структуру уроков и включали такие формы работы, как словесное рисование, составление кластеров, написание отзывов и творческих работ по аналогии, инсценировки, составление «вредных советов» и «паспортов персонажей».

Таблица 2







Тема	Задание	Цель	Результат
С.Я. Маршак «Гроза днём».	Задание 1 («Проверим шестое чувство»). Проверим ваше шестое чувство. Нарисуйте то, что вы почувствовали из названия стихотворения «Гроза днем» и слов из этого стиха: «весело», «дождь», «цветники». А после мы узнаем кто из вас был ближе.	Развитие оригинальности и гибкости.	Это задание будило фантазию и настраивало на восприятие текста.
	Задание 2 (Работа в паре). Составьте кластер и устный портрет (грозы, грома, дождь, цветник) используя глаголы, передающие их характер	Развитие беглости и гибкости.	Это учило их анализировать текст и выделять ключевые образы.
	Задание 3 (Написание отзыва). Напишите отзыв, по прочитанному стихотворению, что вам больше понравилось в этом стихотворении. Также поделитесь с автором о своём любимом времени года и чем оно вам нравится.	Развитие любознательности и эмоционального интеллекта.	Дети писали мини-отзыв о стихотворении, а также «письмо» С.Я. Маршаку, в котором делились своими впечатлениями и рассказывали о своём любимом времени года.
А.Л. Барто «В театре»	Задание (Групповая работа «Творческая лаборатория»).	Комплексное развитие всех критериев воображения.	Такая организация работы позволила каждому ребенку найти занятие по душе, проявить себя и увидеть произведение с разных сторон.
	1 гр. – подготовить фрагмент инсценировки из стихотворения; 2 гр. – готовить афишу к балетному спектаклю; 3 гр. – написать письмо девочке, которая пропустила балет. В тексте пересказать, что происходило на сцене; 4 гр. – составить памятку – Совет девочкам (правила поведения в театре); 5 гр. – составить – Вредные советы к тому, как нужно вести себя в театре; 6 гр. – Представьте ту самую фею. Найдите строчки, где описывают балерину и нарисуйте, исходя этих строк, как могла выглядеть балерина; 7 гр. – Найдите строчки, где описывается балерина и опишите словесно ее портрет, и составьте Паспорт персонажа по памятке Героиня –(кто?) Прописка – ... (назв балета) Роль героини ... (по спект.) Внешний вид -.... Личные качества -..... Заветное желание–		

С.В. Михалков «Если».	Задание 1 (Сочинение стихотворения-анalogии). Сочините стих, опираясь стих С. Михалкова. Обратите внимание, как он описывал погоду, действия ... и тому подобное в стихотворении «Если».	Развитие беглости и гибкости.	Ориентируясь на структуру стихотворения Михалкова, сочиняли свои варианты, описывая другие природные или жизненные явления.
	Задание 2 (Сочинение «Небылицы-путаницы»). Сочините историю, какой никогда не было и не может быть «Небылицу-путаницу за 10 минут», используя воображение, фантазию. В качестве примера прочитайте отрывок из стихотворения К. И. Чуковского: «Рыбы по полю гуляют, Жабы по небу летают., Мыши кошку изловили, В мышеловку посадили. А лисички взяли спички, К морю синему пошли, Море синее зажгли. Море пламенем горит, Выбежал из моря кит: «Эй, пожарные, бегите, Помогите, помогите!»	Развитие оригинальности и снятие барьеров.	Это задание вызывало особый энтузиазм и способствовало раскрепощению фантазии.

Комплекс заданий для урока литературного чтения 3 класс



Условные обозначения:

	Работа в паре
	Работа в группе
	Нарисуй
	Напиши
	Прослушай
	Подумай

Кластер* это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в тот или иной текст.

Пример:

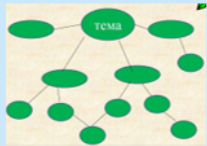


Рис. 2. Рабочая тетрадь для исследования

Систематическая работа с использованием разработанной тетради (Рис. 2) в течение нескольких недель позволила зафиксировать положительную динамику.

Наблюдения показали повышение активности и вовлеченности учащихся на уроках литературного чтения. Ответы детей стали более развернутыми, образными и эмоциональными. Отмечалось снижение тревожности при выполнении творческих заданий, увеличение числа проявлений инициативы. Групповые и парные формы работы способствовали не только развитию воображения, но и совершенствованию коммуникативных навыков.

Эмпирически подтверждено, что систематическое применение специальных приемов, интегрированных в учебный процесс, создает благоприятные условия для развития творческого воображения. Данный вывод согласуется с положениями Г. К. Селевко о том, что творческая деятельность служит основой для развития пытливости ума, гибкости мышления и других качеств интеллекта [8]. Конечно, для объективной оценки эффективности необходим контрольный срез с использованием тех же диагностических методик, что планируется провести в конце учебного года. Однако уже сейчас можно с уверенностью сказать, что систематическое применение специальных приемов и заданий дает положительную динамику.

Проведенное исследование демонстрирует эффективность целенаправленной и систематической работы по развитию творческого воображения младших школьников. Разработанный комплекс заданий, интегрированный в уроки литературного чтения, способствует преодолению шаблонности мышления, активизации образного восприятия текста и формированию у учащихся позитивного отношения к творческой деятельности.

В качестве рекомендаций педагогам можно предложить:

1. Проводить стартовую диагностику для определения исходного уровня развития воображения.
2. Обеспечивать систематичность включения творческих заданий в различные этапы урока.
3. Использовать разнообразные методические приемы, ориентированные на механизмы творческого воображения [4].
4. Создавать в классе психологически безопасную среду, поощряющую творческие попытки.
5. Дифференцировать задания с учетом индивидуальных особенностей учащихся.

Таким образом, развитие творческого воображения выступает не только как требование ФГОС НОО [9], но и как ключевой фактор формирования компетентного, вдумчивого и эмоционально отзывчивого читателя.

Список источников:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Гамезо М. В. Общая психология: учеб. пособие / М.В. Гамезо. – М.: Ось-89, 2008. – 352 с.
3. Дубровина И. В. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителей / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова и др.; под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – С. 160 – 198.
4. Методы и приемы развития воображения детей в учебной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.uchportal.ru/publ/26-1-0-11231> (дата обращения: 01.03.2025).
5. Немов Р. С. Психология: учебник для студентов высших пед. учеб. завед. В 3 кн. Кн.1. Основы общей психологии. – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 576 с.
6. Описание методик для выявления уровня развития творческих способностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/nachalnaya>

shkola/chtenie/2017/12/25/opisanie-metodik-dlya-vyyavleniya-urovnya-razvitiya-tvorcheskih (дата обращения: 01.03.2025).

7. Светловская Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11 – 18.

8. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 01.03.2025).

Глинская Ольга Ильинична,
заместитель Председателя Благотворительного Фонда «Возрождение»,
г. Москва
qlinskaya.olga27@yandex.ru

**Игровые технологии как инструмент формирования
базовых духовно-нравственных ценностей у школьников (7–9 лет):
теоретическое обоснование и практическая апробация методики
«Атлас человеческих качеств»**

Аннотация. Статья посвящена решению актуальной научно-педагогической проблемы формирования базовых духовно-нравственных ценностей (ДНЦ) у обучающихся 7–9 лет в контексте реализации требований ФГОС НОО к личностным результатам. На основе анализа психолого-педагогических особенностей возраста и потенциала игровой деятельности теоретически обоснована эффективность рефлексивно-игровых технологий в ДН-воспитании. Представлена авторская методика «Атлас человеческих качеств», апробированная в условиях Центра «Код Личности», г. Тольятти, направленная на преодоление ригидных оценочных суждений и формирование осознанного отношения к нравственным категориям через систему диалектического анализа качеств личности (польза/вред, проявления, источники, влияние на выбор). Методика интегрирует когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты нравственного развития, соответствуя принципам системно-деятельностного подхода. Результаты исследования имеют практическую значимость для разработки программ духовно-нравственного воспитания в начальной школе.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, игровые технологии, рефлексивные методы, качества личности, диалектическое мышление, ФГОС НОО, личностные результаты, методика «Атлас человеческих качеств», ценностные ориентации.

Актуальность исследования обусловлена комплексом социально-педагогических вызовов: ценностным релятивизмом современного общества, дефицитом эффективных инструментов ДН-воспитания в начальной школе и необходимостью достижения личностных результатов, закрепленных в ФГОС НОО (Приказ № 286 от 31.05.2021). Младший школьный возраст (7–9 лет) признан сензитивным периодом для усвоения базовых ДНЦ (добро, справедливость, ответственность, уважение), однако традиционные методы (назидание, монологические беседы) недостаточно эффективны из-за преобладания конкретно-образного мышления и значимости игровой деятельности как источника развития [2].

Проблема исследования: противоречие между потребностью в технологиях ДН-воспитания, адекватных психологическим особенностям детей 7–9 лет (эмоцио-

нальность, потребность в игре, конкретность мышления), и недостаточной разработанностью рефлексивно-игровых методик, обеспечивающих перенос абстрактных нравственных категорий в личный опыт через осознание их диалектической природы.

Цель статьи: теоретическое обоснование и практическая апробация авторской игровой методики «Атлас человеческих качеств» как инструмента формирования ДНЦ у младших школьников через развитие рефлексивного анализа качеств личности.

Задачи исследования:

1. Раскрыть теоретические основания использования рефлексивно-игровых технологий в ДН-воспитании младших школьников.
2. Описать концептуальные основы и алгоритм реализации методики «Атлас человеческих качеств».
3. Проанализировать эмпирические данные об эффективности методики, полученные в ходе апробации в Центре «Код Личности».
4. Выявить педагогические условия оптимизации методики для массовой образовательной практики.

Объект: процесс духовно-нравственного воспитания детей 7–9 лет.

Предмет: игра «Атлас человеческих качеств» как средство формирования базовых ДНЦ.

Гипотеза: системное применение методики, основанной на диалектическом анализе качеств личности через рефлексивные вопросы, позволит сформировать у младших школьников:

- осознанное понимание контекстной природы нравственных категорий;
- способность к рефлексии поведенческих проявлений добродетелей;
- устойчивые ориентиры для нравственного выбора.

Эмпирическая база: качественные и количественные данные (N=42 учащихся 2–3 классов), полученные в ходе 5 занятий в Центре «Код Личности» (2024–2025 уч.г.).

Теоретические основания, возрастные особенности и потенциал игры.

Дети 7–9 лет находятся на переходе от дошкольного детства к младшему школьному. Хотя учебная деятельность становится ведущей, игра сохраняет огромное развивающее значение [7]. Для этого возраста характерны:

- активное развитие произвольности: способность следовать правилам игры становится основой для усвоения нравственных норм.
- чувствительность к оценке взрослого: положительная оценка педагогом нравственных поступков в игре закрепляет ценностные ориентиры.
- конкретность мышления: абстрактные нравственные категории легче усваиваются через конкретные игровые ситуации и действия.
- развитие рефлексии и эмпатии: игра (особенно сюжетно-ролевая) требует вхождения в роль, понимания мотивов и чувств других, что является основой нравственного чувства [4].
- высокая эмоциональность и непосредственность: игра естественна для ребенка, вызывает искренние переживания, что делает усвоение ценностей глубоким и личностно значимым [3].

Игра в контексте ДН-воспитания – это не просто развлечение, а специально организованная педагогом деятельность, моделирующая нравственные ситуации и отношения. Игровые технологии – это система методов и приемов, основанных на использовании игровых механизмов (правила, роли, сюжет, соревновательность, условность) для достижения педагогических целей.

Их преимущества:

- мотивирующий характер. Игра создает естественную, высокую внутреннюю мотивацию к деятельности.
- моделирование реальности. Позволяет безопасно «прожить» нравственные коллизии, отработать способы поведения.

- активность и субъектность. Ребенок не пассивный слушатель, а активный участник процесса познания ценностей.
- целостность воздействия. Вовлекает интеллектуальную, эмоциональную, волевую и деятельностьную сферы личности.

Развитие рефлексии и осознанного отношения к качествам личности на примере игры «Атлас человеческих качеств» (в рамках работы в Центре «Код Личности», г. Тольятти).

Описание методики и опыта работы. В рамках программы духовно-нравственного воспитания Центра «Код Личности» была успешно апробирована авторская игровая методика «Атлас человеческих качеств», направленная на глубокое осознание детьми 7–9 лет сущности нравственных и безнравственных черт личности, их диалектики и проявлений в реальной жизни. Методика реализуется в несколько этапов:

1. Выбор качеств: каждый участник самостоятельно выбирает по 3 качества, которые он считает однозначно «хорошими» (например, доброта, честность, смелость) и 3 качества, которые он воспринимает как «плохие» (например, жадность, лень, трусость). Важным условием является субъективность выбора, отражающая текущее понимание ребенка.

2. Глубинная проработка: ключевым элементом методики является детальный анализ каждого выбранного качества через систему специально разработанных рефлексивных вопросов, побуждающих к критическому и многогранному осмыслению:

- функциональный аспект (Польза): «Чем это качество помогает? (Его суперсила!)». Участники выявляют позитивные функции качества, ситуации, где оно конструктивно.

- риски и деструктивность (Вред): «Может ли это качество мешать? (Когда оно 'хулиганит')». Дети анализируют, когда и как качество может стать проблемой, привести к негативным последствиям для себя или других, что происходит при его гипертрофии.

- внешние проявления (Идентификация): «Как узнать человека с этим качеством? (Видим своими глазами)». Участники конкретизируют, какие наблюдаемые действия, слова, поступки характеризуют носителя этого качества.

- мотивационная основа (Источник): «Откуда берется сила для этого качества? (Его 'волшебное топливо')». Дети исследуют внутренние побуждения, ценности, чувства, стоящие за проявлением качества (например, сила для честности – это желание, чтобы тебе доверяли, или страх наказания; сила для упорства – радость, когда наконец получилось, или поддержка мамы).

- когнитивно-поведенческий аспект (Влияние на решения): «Как это качество помогает думать и выбирать?». Анализируется, как наличие качества влияет на фокус внимания, приоритеты и процесс принятия решений (например, ответственность заставляет сначала подумать о последствиях, а потом делать; любопытство сразу обращает внимание на все новое и интересное, даже если это отвлекает от важного).

3. Групповая дискуссия и рефлексия: после индивидуальной проработки организуется обсуждение в кругу. Дети делятся открытиями, особенно удивляющими их (например, что у «плохого» качества может быть полезная сторона, а «хорошее» качество может мешать). Педагог фасилитирует дискуссию, задает уточняющие вопросы, помогает сформулировать выводы.

Полученные результаты (Анализ опыта).

Апробация методики «Атлас человеческих качеств» в группах детей 7–9 лет Центра «Код Личности» позволила выявить следующие значимые эффекты в контексте духовно-нравственного воспитания:

1. Преодоление ригидных оценок. У 85% участников (по наблюдениям педагогов и анализу высказываний) произошел заметный сдвиг от черно-белого восприятия

качеств («добро = всегда хорошо», «жадность = всегда плохо») к пониманию их контекстной зависимости и диалектической природы. Дети начали осознавать, что одно и то же качество (например, уверенность) может быть как конструктивным, так и деструктивным в зависимости от ситуации и степени выраженности.

2. Развитие рефлексии и эмпатии. Глубокий анализ качеств через предложенные вопросы стимулировал рефлексивные способности. Дети учились не просто называть качество, а анализировать его проявления, причины и следствия как в себе, так и в других. Вопросы об «источнике силы» способствовали пониманию внутренних мотивов людей, развивая эмпатию (например, «Я понял, что тот мальчик не просто злой, а он злится, потому что боится, что его не примут в игру»).

3. Конкретизация нравственных категорий. Методика позволила перевести абстрактные понятия (доброта, ответственность, справедливость) на уровень конкретных поступков и ситуаций. Ответы на вопрос «Как узнать?» наполнили нравственные категории видимыми, понятными для детей действиями.

4. Формирование основы для саморегуляции. Понимание того, как качество влияет на мысли и выборы («Как помогает думать и выбирать?»), создает предпосылки для осознанного управления своим поведением. Дети начинали видеть связь между своими внутренними установками (качествами) и внешними действиями.

5. Снижение категоричности суждений. Обсуждение в группе, особенно открытие позитивных аспектов у «плохих» качеств и рисков у «хороших», способствовало развитию толерантности и гибкости мышления, снижению склонности к поспешным суждениям.

6. Повышение мотивации к саморазвитию. Процесс анализа и открытий оказался внутренне мотивирующим для детей. Они проявляли искренний интерес к «исследованию» качеств, активно участвовали в обсуждениях, что свидетельствует о высокой педагогической эффективности игрового формата для данной возрастной группы.

Педагогические условия эффективности. Применение игровых технологий требует соблюдения ключевых условий [1]:

1. Целенаправленность и ценностная ориентация. Каждая игра должна иметь четкую нравственную цель, а не быть развлечением ради развлечения.

2. Системность и последовательность. Игры должны быть взаимосвязаны, усложняться, обеспечивая постепенное углубление понимания ценностей.

3. Соответствие возрасту и интересам. Сюжеты, правила, роли должны быть понятны и увлекательны для детей 7–9 лет.

4. Атмосфера доверия и безопасности. Дети должны чувствовать себя свободно, не бояться ошибиться или высказать мнение. Ошибки – повод для обсуждения, а не осуждения.

5. Компетентность педагога-фасилитатора. Учитель не директор, а организатор, наблюдатель, участник (при необходимости), стимулирующий рефлекссию и обсуждение нравственных аспектов игры. Ключевой момент – послеигровая рефлексия: обсуждение «Что чувствовали?», «Как поступили?», «Почему это хорошо/плохо?», «Как можно было иначе?».

6. Интеграция с другими видами деятельности. Игровые методики должны дополнять беседы, чтение художественной литературы, проектную деятельность, а не заменять их.

7. Учет индивидуальных особенностей. Подбор ролей и заданий с учетом характера и возможностей ребенка.

Проведенное исследование подтвердило высокую эффективность рефлексивно-игровых технологий как инструмента формирования базовых ДНЦ у младших школьников. Методика «Атлас человеческих качеств», апробированная в условиях

Центра «Код Личности», доказала свою научную и практическую состоятельность, выступая действенным ответом на выявленное противоречие.

Ключевые выводы:

1. Теоретическая значимость методики заключается в реализации принципов:
 - диалектичности (преодоление дуализма «добро/зло» через анализ пользы/вреда качеств);
 - рефлексивной интериоризации – перевод внешних нравственных норм во внутренние ориентиры через анализ «источника силы» качеств;
 - конкретизации абстракций (опора на наблюдаемые поведенческие маркеры – «как узнать?»);
 - когнитивно-поведенческой связи (осознание влияния качеств на выбор действий – «как помогает выбирать?»).
2. Эмпирически подтвержденные эффекты (по данным апробации):
 - формирование контекстного мышления в моральной сфере у 85% испытуемых (снижение ригидности оценок);
 - развитие рефлексивной компетентности – способности анализировать мотивы и последствия поступков (78%);
 - конкретизация нравственных понятий через идентификацию поведенческих индикаторов (92%);
 - повышение осознанности нравственного выбора через понимание «механизмов» качеств (81%).
3. Практическая ценность. Методика обеспечивает:
 - интеграцию когнитивного (анализ), эмоционального («топливо» качеств) и деятельностного (проявления) компонентов ДН-развития;
 - соответствие требованиям ФГОС НОО к метапредметным (регулятивные УУД – рефлексия) и личностным результатам;
 - технологичность внедрения в урочную (окружающий мир, ОДНКНР) и внеурочную деятельность.

Перспективы исследования:

- разработка диагностического инструментария для оценки динамики ДНЦ на основе поведенческих индикаторов;
- адаптация методики для детей с ОВЗ;
- изучение долгосрочных эффектов методики на нравственную устойчивость в подростковом возрасте.

Методика «Атлас человеческих качеств» представляет собой инновационный инструмент ДН-воспитания, эффективно решающий задачу формирования осознанной нравственной позиции у младших школьников в соответствии с государственной образовательной политикой и запросами общества. Ее внедрение в практику начального образования способно существенно повысить качество реализации программ духовно-нравственного развития.

Ссылки на источники:

1. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2003. – 512 с.
3. Готтман Дж., Деклер Дж. Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 272 с.
4. Липман М. Воспитание нравственного чувства. – М.: Когито-Центр, 2015. – 204с.

Горюшина Екатерина Александровна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, руководитель научно-методического центра сопровождения педагогических работников «Центр трансфера образовательных технологий «Новая дидактика», ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль
goryushina.katya@mail.ru

Проблемы подготовки педагогов дополнительного образования

Аннотация. В статье обсуждаются ключевые проблемы подготовки педагогов дополнительного образования, включая несогласованность теоретических оснований развития кадров, низкий уровень применения профессионального стандарта и недостаточный учет нововведений нормативно-правовых документов в программы профессионального и дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, педагог дополнительного образования, компетенции, профессиональный стандарт, подготовка кадров, профессиональное образование, дополнительное профессиональное образование.

Профессия педагог дополнительного образования относительно новая, она сформировалась в конце XX века, придя на смену профессии «педагог-внешкольник». Вместе с тем значительные трансформации системы дополнительного образования в XXI веке привели, с одной стороны, к спросу на данных специалистов, с другой стороны, породили множество вопросов в сфере подготовки педагогов дополнительного образования.

Увеличение количества организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, сформировало кадровый дефицит. Важно отметить, что существует запрос не просто на специалиста, а на специалиста, владеющего современными технологиями, разрабатывающего актуальные программы, умеющего мотивировать обучающихся. [1]

В то же время профессиональная подготовка по данной специальности ведется лишь в ряде регионов страны. Дополнительное профессиональное образование представлено достаточно широко, но часто наблюдается формальный подход к повышению квалификации и переподготовки, устаревшее содержание программ.

Сложность подготовки педагогов дополнительного образования также обусловлена различными вариантами входа в профессию: после обучения в колледже или ВУЗе, после смены профессии, совмещение с другими вариантами занятости. Данный аспект определяет важность выстраивания непрерывного профессионального образования для педагогов дополнительного образования. Но решение данной задачи связано с рядом проблем в теоретическом и нормативно-правовом обеспечении подготовки педагогов дополнительного образования.

Безусловно, к настоящему времени, существует значительное количество серьезных исследований, связанных с разработкой моделей и программ подготовки педагогов дополнительного образования. В то же время несогласованность существующих концепций приводит к отсутствию единых теоретических оснований для разработки программ подготовки педагогических работников дополнительного образования.

Следующей проблемой подготовки педагогов дополнительного образования является значительная скорость трансформации системы дополнительного образования. [2] Реализация национальных проектов обусловила постановку новых задач перед системой подготовки кадров, связанных с необходимостью обеспечения образовательного процесса с учетом стратегических ориентиров, отраженных в нормативно-правовых актах. Часто образовательный процесс не успевают перестроить в

соответствии с нововведениями, следовательно, подготовка не включает анализ актуальных вопросов. Наблюдается отсутствие единого подхода в использовании нормативно-правовых документов при разработке программ профессионального и дополнительного профессионального образования.

Концепция развития системы дополнительного образования детей, действовавшая до 2020 года, и актуальная до 2030 года, формулировали задачи в области подготовки соответствующих педагогических кадров, однако не содержали конкретизированных требований к их компетенциям в условиях новой реальности. [3] Безусловно, в указанных документах подчеркивается необходимость владения педагогами современными педагогическими приемами и актуальным состоянием научной области, соответствующей их образовательной программе. Однако для построения целостной системы подготовки этих положений недостаточно.

Одним из первых нормативных документов, формирующих современное понимание компетенций педагогов дополнительного образования, стал Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». [5] Этот документ, базирующийся на идеологии интеграции знаний, умений и готовности к профессиональной деятельности, определил перечень трудовых функций педагогов дополнительного образования, методистов и педагогов-организаторов. Требования, закрепленные в федеральных государственных образовательных стандартах и профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», формируют набор компетенций, которые служат эталоном для оценки результатов подготовки педагога на всех этапах его профессионального пути. Именно компетенции, которыми должен обладать педагог сферы дополнительного образования, являются фундаментом для разработки образовательных программ, критериев и инструментария оценки качества его подготовки.

Вместе с тем, данные, полученные в ходе пилотного исследования, проведенного в 2024 году с участием 838 респондентов из 10 субъектов Российской Федерации, свидетельствуют о низком уровне информированности и применения положений данного профессионального стандарта в организациях различного типа. Менее половины респондентов отметили его использование в контексте профессионального развития кадров: 21,8% педагогов, 43% руководителей и 20,9% преподавателей.

Следует отметить, что подготовленное в рамках пилотного проекта ядро высшего педагогического образования включает предметно-методические модули по различным профилям, однако специализированные модули для педагогов дополнительного образования на данный момент не разработаны. Кроме того, Концепция единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров не в полной мере учитывает специфику дополнительного образования, его текущее структурное состояние и уровень методического обеспечения. [4]

Таким образом, наблюдается отсутствие конкретных и унифицированных требований, регламентирующих непрерывное профессиональное образование педагогических работников в области дополнительного образования. Не был рассмотрен комплексно вопрос преемственности формирования компетенций педагогов дополнительного образования в системе непрерывного профессионального образования, указанная проблематика не получила достаточной концептуальной и методической разработки, а целостная компетентностная модель не сформирована.

Мы предполагаем, что разработка концепции непрерывного профессионального образования педагогов дополнительного образования позволит решить ряд актуальных противоречий:

- между объективной потребностью в квалифицированных педагогах дополнительного образования и отсутствием целостной концепции, обеспечивающей преемственность формирования их компетенций в системе непрерывного профессионального образования;

- между наличием значительного массива формальных требований к педагогам дополнительного образования и отсутствием единого системного подхода к построению их непрерывного профессионального развития;
- между длительным периодом применения компетентностного подхода и отсутствием целостной концепции преемственности формирования компетенций именно для педагогов дополнительного образования в системе непрерывного профессионального образования.

Ссылки на источники:

1. Горюшина Е. А. Особенности организаций дополнительного образования детей в аспекте сопровождения молодых педагогов // Современный учитель: профессиональная компетентность и социальная значимость: Материалы III Международной научно-практической конференции, Донецк, 27 июня 2024 года. – Донецк: ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», 2024. – С. 132-134.
2. Золотарева А. В., Груздев М. В. Обзор практик и тенденций подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей в Российской Федерации // Известия Российской академии образования. – 2024. – № 3(67). – С. 181-201.
3. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 №678-р) // Консорциум Кодекс. URL: <https://docs.cntd.ru/document/350163313?ysclid=le49jcaqrc783566389>. (Дата обращения: 06.11.2025).
4. Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (утверждена распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 г. № Р-174) // Консорциум Кодекс. URL: <https://docs.cntd.ru/document/727568525?ysclid=mhn84qr9yc353760942>. (Дата обращения: 06.11.2025).
5. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22 сентября 2021 года № 652н) // Консорциум Кодекс. URL: <https://docs.cntd.ru/document/726730634>. (Дата обращения: 06.11.2025).

Грачева Анастасия Георгиевна,
воспитатель ГБОУ СОШ № 1206, г. Москва
anastasiagracheva@icloud.com

Предметно-пространственная среда в раздевалке и туалете инклюзивной группы как инструмент формирования навыков и умений у детей с ОВЗ

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации предметно-пространственной среды в раздевалке и туалете инклюзивной группы. Автор описывает алгоритм оснащения утилитарных зон, позволяющий превратить их в активный педагогический инструмент формирования навыков и умений у детей с ОВЗ.

Ключевые слова: предметно-пространственная среда, туалет, раздевалка, инклюзивная группа, дети с ОВЗ.

Организация предметно-пространственной среды (ППС) туалета и раздевалки как инструмента для формирования навыков и умений у детей с ОВЗ требует системного подхода, основанного на принципах универсального дизайна, индивидуализации и интеграции с образовательными программами. Предметно-пространственная среда

туалета и раздевалки должна быть адаптирована к зоне ближайшего развития ребёнка, компенсируя ограничения и стимулируя развитие через сенсорные, моторные и социальные взаимодействия.

Туалет – место для гигиенических процедур, где дети осваивают навыки мытья рук, использования унитаза и ухода за собой. Предметно-пространственная среда здесь должна быть функциональной, безопасной и стимулирующей [1].

Обустройство туалета в инклюзивной группе требует особого подхода, учитывающего потребности детей с разными возможностями. Правильная организация пространства способствует формированию гигиенических навыков и развитию самостоятельности у всех воспитанников.

К базовым принципам организации предметно-пространственной среды в туалете инклюзивной группы относятся:

- безопасность (противоскользящие покрытия, закругленные углы);
- доступность (учёт разных категорий ОВЗ);
- наглядность (визуальные подсказки);
- комфорт (соблюдение сенсорных потребностей);
- функциональность (удобство использования) [4].

Созданная предметно-пространственная среда в туалете инклюзивной группы доступная, обеспечивает возможность самостоятельного выполнения действий по самообслуживанию, предсказуемая с четкой структурой и последовательностью, безопасная, так как отсутствуют травмирующие факторы, комфортная, учитывающая сенсорные особенности детей с ОВЗ, стимулирующая, направлена на поддержку самостоятельности и развитие двигательных навыков и адаптивная, что выражается в возможности индивидуальной настройки к детям разной категории ОВЗ.

Осуществлено зонирование пространства для снижения тревожности и четкой ориентации детей с ОВЗ:

– входная зона включает яркую контрастную разметку на полу, индивидуальные таблички с фото ребенка, что служит ориентиром в пространстве, снижает тревожность при входе у детей с ОВЗ;

– санитарная зона состоит из кабинок с дверцами на магнитах, кабинка оснащена поручнями для детей с ДЦП, оборудована аварийная кнопка вызова, оформлена цветовой маркировкой. Предметно-пространственная среда в санитарной зоне упрощает самостоятельное использование унитаза детьми, способствует снижению страха закрытого пространства;

– в зоне умывания расположены раковины с выдвижным пространством под коляску, рычажные смесители, автоматические дозаторы мыла, удлиненные зеркала под наклоном, антибликовое освещение, что позволяет детям сконцентрироваться на действии, способствует обучению последовательности выполнения действий;

– в зоне переодевания установлена скамья с поручнями, крючки с фото детей, полка с запасной одеждой, корзина для белья, оснащение этой зоны направлено на формирование бытовых навыков.

Предметно-пространственная среда оснащена специальным оборудованием для детей с ОВЗ. Выполнена контрастная маркировка краев и цветовой дифференциация зон для всех категорий детей. Обеспечен сенсорный комфорт за счет приглушенного света без мерцания, мягких звуков воды от бесшумных смесителей, нейтральных запахов от гипоаллергенных моющих средств.

Для детей с РАС обеспечена визуальная поддержка:

- пошаговые карточки PECS в санитарной зоне и зоне умывания (алгоритм мытья рук, посещения туалета)
- фотографии реального туалета (вместо абстрактных символов)
- световые индикаторы (зеленый – свободно, красный – занято)
- электронные таймеры (контроль времени).

Для детей с ДЦП предметно-пространственная среда туалета включает:

- эргономичные поручни с рифленой поверхностью;
- утяжеленные рычаги смесителей;
- противоскользящие накладки на ручки.

Для детей с УО предусмотрены:

- упрощенные механизмы: рычажные смесители (вместо вентильных), автоматические дозаторы мыла, большие кнопки слива на унитазах;
- антискользящие коврики с яркой окантовкой;

Формированию навыков самообслуживания способствуют тренажеры для моторики:

- крупные бусины на дверцах шкафчиков, обеспечивающие развитие захвата;
- вращающиеся держатели туалетной бумаги;
- магнитные застёжки на дверцах.

К игровым элементам формирования навыков самообслуживания относятся:

- зеркало с подсветкой («Чистое лицо – улыбнись!»)
- стикеры-поощрения за выполнение правильной последовательности действий.

Туалет инклюзивной группы – это пространство, где дети с нормой развития и с ОВЗ ежедневно выполняют базовые гигиенические действия, требующие координации движений, баланса и силы. Оборудование напрямую влияет на формирование навыков крупной и мелкой моторики:

- адаптированные детские унитазы позволяют ребёнку уверенно садиться и вставать, тренируя мышцы бедер, ягодиц и спины. Для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата наличие подставок для ног усиливает эффект, развивая стабильность и проприоцепцию (чувство положения тела в пространстве);

- регулируемые по высоте раковины с большими рычагами или сенсорными кранами облегчают доступ, позволяя ребёнку самостоятельно мыть руки. Это стимулирует движения плечевого пояса, рук и координацию (поворот, нажим);

- установка поручней на уровне 50–70 см помогает детям опираться при вставании, развивая силу рук и равновесие. Дверные ручки с большими захватами тренируют хват и координацию пальцев, интегрируя крупную моторику с мелкой;

- магнитные задвижки кабинок способствуют развитию щипкового захвата, рычажные смесители тренируют поворотные движения, кнопочные механизмы слива обеспечивают точное нажатие, извлечение бумажных полотенец из диспенсера, подвешивание полотенца на крючок способствуют развитию координации [2].

Таким образом, предметно-пространственная среда в туалете для детей с ОВЗ является активным посредником, который расширяет зону ближайшего развития, создавая условия для:

- доступности и безопасности действий;
- поддержки в освоении навыков самообслуживания;
- стимуляции самостоятельности при выполнении действий по самообслуживанию;
- социального взаимодействия и коммуникации;
- сенсорной адаптации.

Адаптированная среда в туалете оказывает детям с ОВЗ поддержку, позволяя выполнять действия, которые без нее были бы невозможны. Например, поручни и пониженные унитазы позволяют детям с ДЦП самостоятельно садиться и вставать, что расширяет зону ближайшего развития от пассивной помощи взрослого к активному участию.

Созданная предметно-пространственная среда туалета выступает как инструмент для развития сенсорной интеграции, помогая детям с ОВЗ переходить от хаотичного восприятия к организованному. Для детей с аутизмом или УО визуальные

маркеры (контрастные цвета, пиктограммы) снижают перегрузку, позволяя сосредоточиться на задаче в процессе формирования навыка самообслуживания. Дети с ОВЗ от простых сенсорных реакций (например, прикосновение к текстуре) осваивают сложные навыки, такие как планирование последовательности действий (мытье рук, переодевание), что особенно важно для детей с УО, которым предметно-пространственная среда туалета помогает развивать причинно-следственные связи, снижая тревогу и повышая когнитивную гибкость.

Предметно-пространственная среда туалета способствует коллективной зоне ближайшего развития, где ребенок с ОВЗ учится через наблюдение и имитацию действий по самообслуживанию сверстников с нормой развития. Адаптированная среда минимизирует барьеры, позволяя детям с ОВЗ участвовать в групповых действиях (например, совместное переодевание перед игрой), что стимулирует развитие коммуникативных навыков. Зона ближайшего развития расширяется за счет того, что сверстники или педагоги моделируют поведение, помогая ребенку с ОВЗ освоить нормы (например, ожидание очереди) в зоне умыwania. Созданная среда является гибкой, соответствует индивидуальным потребностям детей с ОВЗ, расширяя зону ближайшего развития постепенно. Это обеспечивает постепенное снятие опоры в соответствии с концепцией Л.С. Выготского, где среда эволюционирует с развитием ребенка.

Раздевалка в инклюзивной группе детского сада – это зона для одевания/раздевания, где дети учатся самостоятельно управляться с одеждой и обувью. Среда здесь должна быть организованной и доступной, чтобы стимулировать последовательные действия по самообслуживанию. Адаптированная среда раздевалки превращает рутинную деятельность одевания и раздевания в «игру», где ребёнок экспериментирует и учится [3].

При создании предметно-пространственной среды в раздевалке инклюзивной группы учитываются общие принципы ее организации.

1. Доступность среды (универсальный дизайн):
 - ширина проходов $\geq 1,2$ м (для колясочников);
 - зонирование по принципу «прямого доступа» ко всем объектам;
 - отсутствие порогов и перепадов уровней.
2. Безопасность:
 - закругленные углы мебели (радиус ≥ 5 см);
 - антискользящее покрытие пола (коэффициент трения $\geq 0,6$);
 - температурный контроль ($18-22^{\circ}\text{C}$);
3. Мультисенсорная стимуляция:
 - тактильные, визуальные и акустические ориентиры
 - контрастная цветовая дифференциация зон [1].

Входная зона, где дети переобуваются, оборудована тактильной плиткой перед входом, пандусом и поручнями для детей с ДЦП, ковриком для переобувания, контрастными цветовыми метками на полу и указателем с фотографией раздевалки, которые помогают детям с РАС и УО сориентироваться в пространстве.

В зоне хранения вещей установлены шкафчики с магнитными замками, с контрастными ручками, крючки с увеличенными ручками и дверцы с полуавтоматическим открыванием (легкий нажим) упрощают действия для детей с ДЦП. Шкафы маркированы фото-метками и яркими метками с символами (ботинок, шапка), для детей с РАС на шкафах прикреплены фотографии содержимого шкафа, стоят полки с бортиками для сменной обуви. В шкафчиках размещены личные вещи воспитанников, взаимодействие с которыми способствует развитию навыков самообслуживания, учит сортировать вещи, находить нужные предметы. В этой зоне расположено зеркало, которое служит для контроля со стороны детей своего внешнего вида, способствует развитию

самоидентификации, формированию навыков самообслуживания, коррекции пространственного восприятия. Зеркало соответствует требованиям безопасности, оно ударопрочное (акрил с пленкой), с закругленными углами (радиус ≥ 3 см), надежно закреплено (встраиваемое).

Высота установки на 40–90 см от пола (для детей на колясках и разного роста) с наклоном в 15–20° для удобства восприятия делает зеркало доступным для детей всех категорий.

В зоне переодевания находятся широкие скамейки (ширина 40–50 см) с поручнями, на стенах размещены тренажеры застежек, что оказывает положительное влияние на формирование бытовых навыков, развивает моторику.

Зона отдыха и ожидания – это уголок сенсорной разгрузки, оборудован мягкими сиденьями с боковой поддержкой, здесь же расположена кабинка с раздвижными шторами для уединения, сенсорные игрушки (мягкие шарики, тактильные мешочки), настенный лабиринт для пальчиков, наушники с шумоподавлением. Наличие этой зоны в раздевалке снижает тревожность, помогает уменьшить сенсорную нагрузку у детей с ОВЗ.

Визуальная поддержка для детей с ОВЗ:

- цветовое кодирование зон (синий – одежда, зеленый – обувь);
- пошаговыми алгоритмами в картинках (4-6 последовательных изображений);
- фотографическими подсказками на каждом шкафчике;
- цветовым кодированием личных вещей (единый цвет для одного ребенка);
- световым таймером для контроля времени переодевания.

Сенсорную адаптацию обеспечивает акустика за счет звукопоглощающих панелей на потолке (уровень шума ≤ 40 дБ), освещения теплым рассеянным светом 3000K без мерцания, тактильные дорожки из 3–4 разных материалов на мебельных фасадах, нейтральные запахи, аромамедальон с ванилью.

Предметно-пространственная среда в раздевалке включает игровые обучающие навыки самообслуживания элементы:

- сортировочные корзины для одежды (цветные метки);
- магнитная доска с последовательностью действий;
- тренажер для застегивания (доска с застежками разного типа: кнопки, липучки, молнии, шнуровки).

Последовательность действий ребенка с ОВЗ в раздевалке при взаимодействии с предметно-пространственной средой следующая:

- ребенок заходит по тактильной дорожке;
- находит свой шкаф по фото и цветному индикатору;
- следует пошаговой инструкции на дверце;
- использует тренажеры для отработки сложных элементов действий;
- посещает сенсорный уголок для снятия напряжения.

Таким образом, созданная среда обеспечивает детям предсказуемость посредством четкого постоянного зонирования, персонификацию пространства (индивидуальные метки), структурированность благодаря визуальному разделению на функциональные зоны, сенсорную безопасность, наглядность через максимальную визуальную поддержку. Четкие визуальные подсказки, удобное оборудование и продуманное зонирование помогают детям успешно адаптироваться, проявлять самостоятельность и развивать важные навыки самообслуживания.

Трансформация пространства туалета и раздевалки из утилитарной зоны в активный педагогический инструмент, оказывает влияние на развитие зоны ближайшего развития через эргономику, сенсорную поддержку и социальное взаимодействие. Это не только способствует формированию навыков самообслуживания, но и укрепляет психологическую устойчивость, мотивацию и интеграцию детей с ОВЗ.

Ссылки на источники:

1. Воробьева Е.В., Крашенинников Е.Е. Как устроена жизнь в детских садах, получивших высокие оценки по ECERS // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – №7. – С.50–53. <https://sdojournal.ru/journalnumbers/kak-ustroena-zizn-v-detskih-sadah.htm>
2. Земляченко Л. В. Специфика предметно-пространственной среды образовательного центра для детей дошкольного возраста на площадке педагогического вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 01. – С. 140–155. – URL: <https://e-koncept.ru/2025/251010.htm>
3. Крежевских, О. В. Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации: учебник для вузов. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 165 с.
4. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательных организациях: методические рекомендации для руководящих и педагогических работников общеобразовательных организаций / под ред. С.В. Алехиной, Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2022. – 151 с.

Гребенкина Александра Сергеевна,

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры высшей математики и методики преподавания математики ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк
grebenkina.aleks@yandex.ru

Контроль результатов обучения геометрии средствами электронной дидактической игры

Аннотация. В работе рассмотрена проблема организации контроля результатов учебной деятельности при изучении геометрии в средней школе. Предложено в качестве средства контроля использовать электронную дидактическую игру. Определены требования к математическому содержанию игровых заданий, обеспечивающие объективность и эффективность контроля. На примере авторской электронной дидактической игры по геометрии описаны виды и формы представления задач в такой игре.

Ключевые слова: обучение, математика, контроль результатов обучения, электронная дидактическая игра, игровое задание.

Неотъемлемым компонентом процесса обучения математике в средней школе служит контроль результатов учебной деятельности школьников. Систематический и системный контроль уровня освоения предметных умений и усвоения знаний учащимися – залог повышения качества школьного математического образования. На основании анализа и обобщения результатов проводимого контроля можно не только своевременно выявить сложности учащихся в освоении предмета, но и внести коррективы в процесс обучения математике, усовершенствовать его учебно-методическую базу [4].

Сочетание различных форм контроля знаний и умений способствует повышению мотивации учащихся к изучению математики (алгебры, геометрии), предупреждает отставание школьников в освоении учебного материала, активизирует познавательную активность каждого из них. Для обеспечения качественного мониторинга результатов учебной деятельности учитель математики должен применять как общепринятые формы и средства контроля, так и собственный диагностический инстру-

ментарий. Например, при обучении математике в средней школе может быть применена технология геймификации. В таком случае эффективным средством контроля служит электронная дидактическая игра (ЭДИ).

Различные подходы к установлению целей проведения контроля результатов обучения математике, содержания, видов, организационных форм, используемого инструментария и пр. представлены в работах Ю. Н. Галагузовой [3], С. Ю [6], Д. В. Кириченко [3], Дж. Лямся [7], Д. А. Романюка [5], Д. А. Суховиенко [5], Р. Хемёлайнена [7], М. Чена [6] и др. Однако потенциал ЭДИ как инструмента проверки уровня освоения школьниками предметных умений и усвоения системы математических знаний практически не исследован. В контексте применения геймификации в обучении математике в средней школе актуализируется вопрос установления возможности применения ЭДИ по алгебре и геометрии для осуществления объективного контроля учебных достижений учащихся.

Цель данной работы – на примере авторской электронной дидактической игры по геометрии описать требования к математическому содержанию игровых заданий и представлению результатов их выполнения игрокам, обеспечивающие эффективность проведения контроля в процессе игры.

Современные цифровые ресурсы и сервисы предоставляют широкий спектр инструментальных средств для разработки обучающих игр. Так, используя программу iSpring Suite, нами совместно с практикующим учителем математики и информатики была разработана серия электронных дидактических игр по алгебре [2] и геометрии [1]. Рассмотрим подробно одну из этих игры, а именно ЭДИ по геометрии «Зазеркальный «Зазеркальный лабиринт». Игра рассчитана на учащихся средней школы. Математическое содержание игровых заданий соответствует теме «Перпендикулярные прямые в пространстве». Дидактическая задача игры – формирование у школьников предметных умений и развитие геометрического мышления. Игровая задача – собрать осколки Великого Зеркала, которые помогут выбраться из виртуального Зазеркалья. Чтобы получить виртуальный осколок игроку нужно решить задачу по геометрии.

С целью обеспечения объективности контроля результатов освоения учащимися геометрических умений и знаний при разработке игровых заданий выдерживались такие требования:

- 1) математическое содержание игровых заданий отражает все аспекты темы «Перпендикулярные прямые в пространстве»;
- 2) математический контент игры представлен в различных форматах: текстовый, символичный, графический;
- 3) игровые задания представлены в разных формах: тестовые задания на выбор одного или нескольких правильных ответов (рис. 1), задания на установление соответствия, на ввод числового ответа, на ввод текстового ответа и пр.;
- 4) геометрические задачи, требующие развернутого решения и его обоснования, представлены в виде игровых заданий на ввод информации в интерактивном поле, выполнения графических построений;
- 5) для выполнения части игровых заданий учащемуся-игроку необходимо использовать средства компьютерной математики;
- 6) выполнение математической составляющей задания требует от игроков многократной смены видов учебной деятельности.

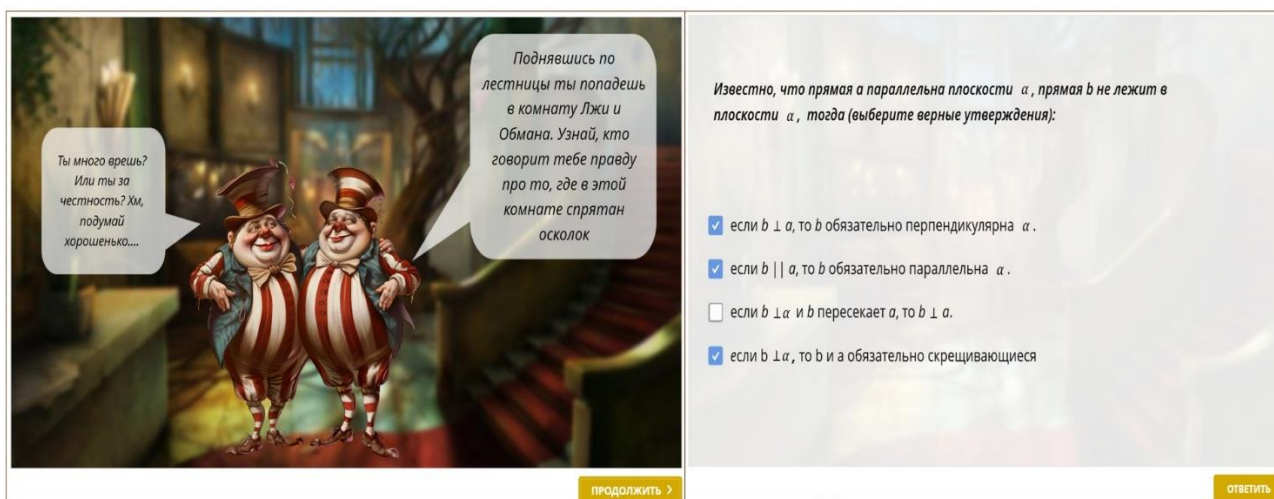


Рис. 1. Фрагмент игры «Зазеркальный лабиринт»: задание на выбор нескольких вариантов ответа

Преимуществом игровой формы контроля в сравнении с традиционными службами служит представление результатов учащимся. В каждом игровом задании предусмотрена оперативная обратная связь. Как только учащийся нажал интерактивную кнопку *Ответить*, на экране монитора появляется всплывающее окно, в котором указано правильно или нет решена математическая задача, причем сделано это в контексте игры (рис. 2). При таком представлении результатов неправильно выполненное задание не воспринимается игроком как неудача в обучении. Это всего лишь вызов, необходимость сделать еще одну попытку для перехода на следующий уровень игры.

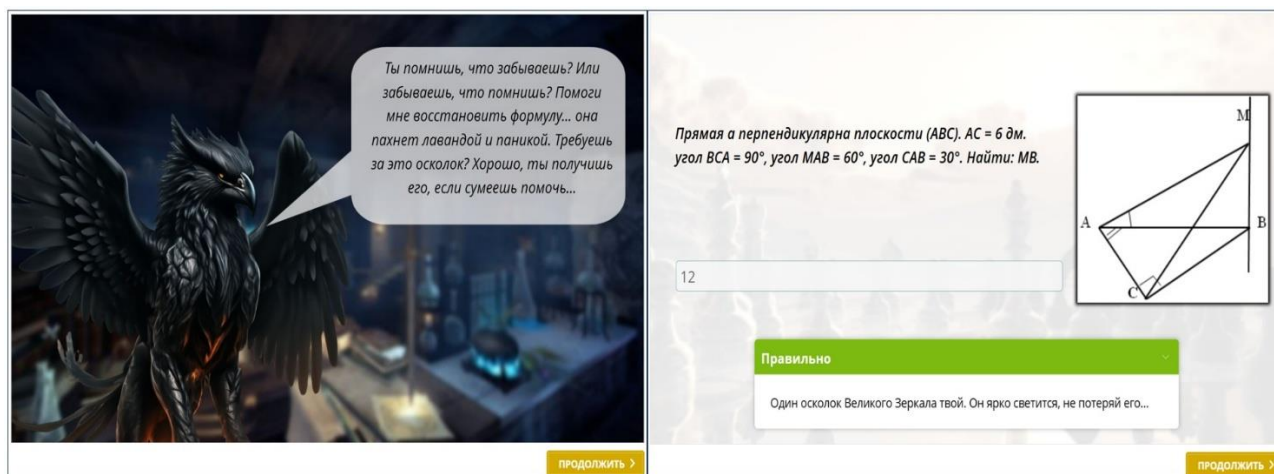


Рис. 2. Скриншот экрана с обратной связью в игре «Зазеркальный лабиринт»

По окончании игры школьник видит на экране монитора свой итоговый результат: если набрано достаточное количество баллов, то игрок выбирается из виртуального Зазеркалья; если баллов недостаточно, то игрок остается в виртуальном мире теней (рис. 3). В случае успеха любое количество собранных игроком виртуальных баллов, соответствующих собранным им осколкам Великого Зеркала, конвертируется в реальные баллы, влияющие на текущую успеваемость по геометрии.

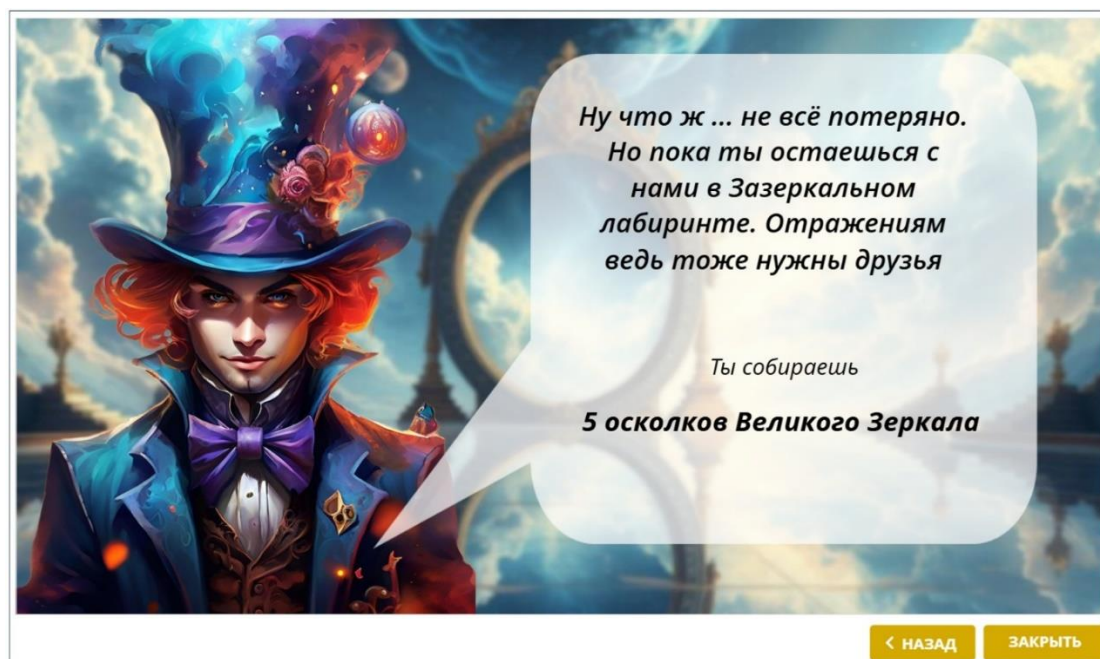


Рис. 3. Скриншот экрана с конечным результатом контроля (игры «Зазеркальный лабиринт»)

Таким образом, электронная дидактическая игра может быть успешно использована как средство организации контроля результатов обучения геометрии в школе. Представленная игра содержит несколько уровней (поручений данных игроку анимированными героями), что позволяет проверить результаты освоения и теоретического, и практического компонента учебного предмета геометрии. Благодаря интерактивности электронная дидактическая игра обеспечивает высокую оперативность проверки теоретических знаний учащихся, их уровня освоения геометрических умений различного характера. Направленность каждого игрока на победу в игре, а также необходимость выбрать стратегию игры позволяют проверить уровень сформированности у школьников умения определить рациональный метод решения задачи на основе мысленной переработки геометрических объектов и установления их свойств. Представление результатов решения задач в ходе выполнения игровых заданий в контексте игрового действия позволяет игрокам осуществить рефлексию собственной учебной деятельности.

Электронные дидактические игры по геометрии могут быть использованы для проведения текущего контроля на уроках, итогового контроля, а также при организации математических конкурсов.

Ссылки на источники:

1. Гребенкина А.С. Формирование геометрического мышления школьников средствами цифровой дидактической игры / А.С. Гребенкина, П.В. Ляшко // Педагогическая информатика. – 2025. – № 1. – С. 19–30.
2. Гребенкина А.С. Электронные дидактические игры как средство формирования познавательной активности школьников при обучении математике А.С. Гребенкина, П.В. Ляшко // Эвристическое обучение математике : труды VI Международной научно-методической конференции (Донецк, 21–23 декабря 2023 г.); под общей редакцией проф. С.В. Беспаловой, проф. А.А. Русакова, проф. Е.И. Скафы. – Донецк : Изд-во ДонГУ, 2023. – Донецк : ДонГУ, 2023. – С. 100–105.
3. Кириченко Д.В. Геймификация в работе учителя общеобразовательной школы: опыт и перспективы / Д.В. Кириченко, Ю.Н. Галагузова // Педагогическое образование в России. – 2022. – № 3. – С. 13–19.

4. Морозова Н.Н. Особенности мониторинга математической подготовки в техническом вузе в условиях реализации компетентностного подхода / Н.Н. Морозова, Л.К. Проскурякова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2015. – № 32 (4) – С. 100–105.

5. Романюк Д.А. Модель мониторинга формирования универсальных учебных действий в процессе обучения математике / Д.А. Романюк, Д.А. Суховиенко // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4 (71). – С. 161–165.

6. Chen M. A dynamic ubiquitous learning resource model with context and its effects on ubiquitous learning / M. Chen, S. Q. Yu, F. K. Chiang // Interactive Learning Environments. – 2017. – Vol. 25, No.1. – P. 127–141.

7. Games for enhancing basic reading and maths skills: A systematic review of educational game design in supporting learning by people with learning disabilities / J. Lämsä, R. Härmäläinen, M. Aro [et al.]. – Text : electronic // British Journal of Educational Technology. – 2018. – Volume 49(4). – P. 596–607. – <https://doi.org/10.1111/bjet.12639> (date of access: 03.11.2025).

Гуденко Татьяна Павловна,
воспитатель, МАДОУ «ДС № 10», г. Усинск
t.pavlovna.13@mail.ru

Организация сенсорного развития детей дошкольного возраста

Аннотация. *Статья посвящена проблеме обогащения сенсорного опыта детей дошкольного возраста как ключевому фактору их познавательного развития и формированию эталонного восприятия. Представлен опыт создания и использования пособия, способствующего сенсорному развитию детей через активное использование различных предметов и материалов. Рассматриваются этапы работы. Подчеркивается важность сотрудничества с родителями в обогащении сенсорного опыта детей в условиях семьи.*

Ключевые слова: *сенсорный опыт, сенсорное развитие, сенсорные эталоны, пособие «Почемучка-бокс», обследование предметов, материалы, инициатива и самостоятельность детей.*

Мир богат и интересен для человека. Каждое утро его будят разные звуки, он ощущает ароматы, чувствует дуновение ветра и тепло солнечных лучей. Взрослые находят объяснение своим ощущениям, исходя из своего сенсорного опыта, и со временем, становятся безразличными к ним, а вот дети, готовы всему удивляться, узнавать и важно им в этом помогать.

Родители или педагоги, исходя из своего сенсорного опыта, чаще стараются оградить детей от тех ли иных запахов, звуков, вкусов, тактильных ощущений, тем самым давая заведомо ложные восприятие предметов. Значимость сенсорного развития детей определило ведущее направление в моей профессиональной деятельности – обогащение сенсорного опыта детей дошкольного возраста.

Своевременное сенсорное развитие детей обеспечивает их познавательное развитие, правильную и быструю ориентировку в бесконечно меняющемся окружении, эмоциональную отзывчивость, способность воспринимать красоту и гармонию мира. Соприкосновение органов чувств с различными свойствами и признаками предметов является источником знаний об окружающем мире. Эталонное восприятие предметов – залог успешной умственной работоспособности ребенка.

Исследования сенсорного развития, сенсорных эталонов отражены в работах А.В. Запорожца, Л.А. Венгера и психического развития детей в трудах Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, обусловили содержание и поэтапность моей работы с детьми [1].

В младшем дошкольном возрасте, где ведущей является предметная деятельность, использовались дидактические игры, упражнения, направленные на формирование умения вычленять свойства предметов, сопоставлять и группировать их, а также на развитие зрительно-двигательной координации в различные моменты нахождения ребенка в группе (режимные, в ходе прогулки, в совместной деятельности и т. д.), см. рисунки 1, 2, 3.



Рис. 1. Дидактическая игра «Кто спрятался?»



Рис. 2. Дидактическая игра «Чудесный мешочек»



Рис. 3. Вычленение свойств предметов

Наблюдения показали, что все игры, предполагающие взаимодействие детей с предметами, обогащают сенсорное развитие. Поэтому целенаправленно и планомерно пополнялась предметно-развивающая среда группы дидактическими материалами и игрушками, сделанными своими руками, разнообразными по форме, цвету, величине, звучанию, то есть различными по качеству и свойствам. Дети воспринимали предметы и материалы в целом, выделяли их части, пространственное расположение

относительно друг друга, описывали особые свойства и признаки. Всё это происходило в активном взаимодействии (речевое общение, совместные пробы), в продуктивной детской деятельности (рисование, лепка, конструирование) или же в игре.

На следующем этапе развития детей возникла идея создания пособия, которое будет интересно детям в различной деятельности, активизирует их фантазию, воображение, позволит прийти к интересным идеям, как в самостоятельной так и в совместной деятельности. Созданное пособие задействует все органы чувств детей в комплексе.

Сначала это была коробка с разными материалами, используя которые дети получали разные ощущения, а затем она наполнялась материалами, которые интересовали самих детей. И яркие, нестандартные материалы, и обыденные предметы очень впечатляли ребят и вызывали неподдельный интерес, подталкивая к активной познавательно-исследовательской деятельности. Это позволило обеспечить совместный опыт обследования и представления о предметах и материалах. Эта коробка стала пособием «Почемучка-бокс», см. рисунки 4, 5.



Рис. 4, 5. Обследование содержимого пособия «Почемучка-бокс»

Отметила, используя пособие в работе с детьми, важно вовремя услышать их запрос и пополнять бокс теми предметами, которые будут интересны, полезны, увлекательны.

Развитие воспитанников посредством пособия «Почемучка-бокс» в совместной деятельности предусматривает обследование предметов путем разглядывания, ощупывания, сравнения, соизмерения, обсуждения, и на основе этого формирование представлений о сенсорных эталонах. Опытный путь обогащает представление детей о мире, становится понятен смысл фраз, суть явлений: («гладкое скользит», «яркое – отвлекает», «горький – не вкусно», «громко-неприятно», «резкий запах отталкивает») и много другое. Эти знания помогают ребенку делать определенные выводы об окружающем мире и действовать в соответствии с ними, см. рисунки 6, 7.



Рис. 6. Сравнение мелких и крупных материалов (круп)



Рис. 7. Сравнение материалов (круп) по звучанию

Овладев способами обследования предметов, дети переносят полученный опыт в самостоятельную деятельность. Они с увлечением вовлекаются в процесс, придумывают игры сами, учатся планировать свою деятельность и могут представить конечный результат. Воспитанники не просто бездумно манипулируют предметами и веществами, а осознано идут к познавательному действию и дальнейшему преобразованию. Результатом совместной деятельности стали шумовые мини-спектакли, которые демонстрируются детям младшего возраста, коллекция музыкальных инструментов, изготовленных детей и их родителей. В различных моментах (утреннее приветствие, утренний круг, познавательное взаимодействие, прогулка и так далее) устраиваются «Ароматные прогулки», «Музыкальные дорожки», «Цветовые путешествия», «Геометрические находки», «В поисках клада», «Вкусные денечки» и многое другое, что позволяет детям в свободной, игровой, комфортной, эмоционально привлекательной, нестандартной форме обогащать представления об окружающем мире и просто получать радость от совместных открытий, см. рисунки 8, 9, 10, 11, 12.



Рис. 8. Изготовление открытки



Рис. 9. Изготовление игрушки «Жидкие часы»



Рис. 10. Игра «Что спрятали ладошки?»



Рис. 11. Изготовление инструментов для шумовых мини спектаклей



Рис. 12. Игра «По цветам»

Обсудив значимость сенсорного развития с родителями, пришли к единому мнению, что необходимо продолжать обогащать сенсорный опыт детей в условиях семьи. В рамках консультаций родителям рекомендованы игры-поручения, в ходе которых дети с интересом действуют с различными предметами, геометрические игры, творческая деятельность с различными материалами, посильная помощь детей в уборке комнаты, приготовлении пищи и, что особенно важно, постоянное общение со своими «почемучками» и поддержание детского интереса к миру. Родители принимают активное участие в образовательной деятельности в условиях детского сада.

В результате обогащения сенсорного опыта:

- у воспитанников расширились способы обследования, посредством которых определяют свойства предметов, событий, явлений, в зависимости от целей обследования и обследуемых качеств;
- дети способны словесно обозначить выделяемые сенсорные свойства и эталоны;
- демонстрируют умение воспринимать и представлять предметы, которые можно использовать как предметы-заместители в процессе конструирования, лепки, рисования (ватные палочки, зубная щетка, фольга, пупырчатая пленка);

– дети группируют предметы по сенсорным признакам, а также приходят к пониманию где и каким образом тот или иной предмет, его свойства могут быть использованы.

Пособие «Почемучка-бокс» может использовать любой педагог (воспитатель, музыкальный руководитель, педагог-психолог, учитель-логопед) для решения своих задач. В этом пособии могут лежать разные материалы, в зависимости от темы, предложенной детьми или педагогом. Будет много вариантов решений, а творчество детей и их находки приятно удивят!

Ссылки на источники:

1. Запорожец А.В. Сенсорное воспитание дошкольников / А.В. Запорожец, А.П. Усова. – М.: Академия педагогических наук, 2003. – 301 с.

Гумарев Сергей Павлович,

заместитель директора по воспитательной работе МАОУ «ОЦ № 2 г. Челябинска»,
аспирант кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» г. Челябинск
gumarev01@mail.ru

Формирование экосистемы профориентационной работы в образовательной организации через интеграцию образовательных практик и ресурсы социальных партнеров

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования экосистемы профориентационной работы в образовательной организации (в том числе, на примере МАОУ «ОЦ № 2 г. Челябинска»). Особое внимание уделяется изучению различных образовательных практик – профессиональных тестирований, мастер-классов, встреч с представителями различных профессий. Подчеркивается возможность сетевого взаимодействия школ, работодателей и профессионального сообщества для обеспечения функционирования комплексного процесса профессионально ориентированной социализации. Представлена модель экосистемы профориентационной работы, ориентированная на меры осознанного профессионального выбора обучающихся и повышения качества подготовки к будущей трудовой деятельности.

Ключевые слова: экосистема профориентации, образовательные практики, социальные партнеры, профессиональное самоопределение, взаимодействие школ и работодателей, сетевое взаимодействие.

Современная система образования в России ориентирована на формирование у обучающихся компетенций, способствующих успешной социализации и осознанному профессиональному выбору. В условиях стремительно меняющегося рынка труда, технологической трансформации и потребности экономики в квалифицированных кадрах вопросы профориентации приобретают особую значимость. Данный вектор подтверждается стратегическими документами федерального уровня: Постановлением Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования»» (ред. от 24.07.2025), а также Приказом Министерства просвещения РФ от 31.08.2023 № 650 «Об утверждении Порядка осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования». Эти нормативные акты подчеркивают необходимость создания устойчивой системы профориентационной работы, основанной на взаимодействии образовательных организаций и социальных партнёров [4, с.139].

Одним из ключевых направлений в данном контексте является формирование профориентационной экосистемы, которая объединяет педагогические практики, институциональные ресурсы и социальное окружение учащихся. Такая экосистема может включать в себя профессиональные тестирования, проведение мастер-классов, организацию встреч с представителями различных сфер деятельности, что позволяет обучающимся не только расширить представления о возможных карьерных траекториях, но и соотнести их с собственными интересами и способностями. Опыт МАОУ «ОЦ № 2 г. Челябинска» демонстрирует, что интеграция подобных практик становится наиболее продуктивной в условиях системного сетевого взаимодействия школы с работодателями, учреждениями дополнительного образования и профессиональными сообществами.

Эффективность экосистемного подхода определяется его способностью обеспечивать комплексность профориентационной деятельности [1, с. 85]. Взаимодействие образовательных организаций с социальными партнёрами позволяет выстраивать устойчивую модель профессионально ориентированной социализации, в которой обучающиеся получают доступ к актуальной информации о рынке труда, пробуют себя в различных видах деятельности и приобретают начальные профессиональные компетенции. В результате формируется среда, способствующая осознанному профессиональному выбору, повышению мотивации к обучению и подготовке к будущей трудовой деятельности. Таким образом, экосистема профориентационной работы выступает не только педагогическим, но и социальным механизмом, обеспечивающим сопряжение интересов личности, общества и экономики [3, с. 188].

Процесс формирования экосистемы профориентационной работы в образовательной организации носит поэтапный и многокомпонентный характер. На первом этапе осуществляется диагностика образовательных запросов обучающихся, их профессиональных интересов и склонностей посредством различных методов, включая тестирование и анкетирование. На следующем этапе формируются образовательные практики, направленные на знакомство учащихся с разнообразием профессий: мастер-классы, профориентационные модули, профессиональные пробы, экскурсии на предприятия, проектная деятельность. Заключительным этапом становится интеграция ресурсов социальных партнёров, которая позволяет расширить спектр возможностей и обеспечить практико-ориентированное содержание профориентационной работы. Таким образом, процесс формирования экосистемы строится на принципах комплексности, открытости и сетевого взаимодействия.

Следует отметить, что важным условием устойчивого функционирования профориентационной экосистемы является создание системы управления данным процессом. Управление предполагает координацию усилий всех участников – заместителя директора по воспитательной работе, педагогов-навигаторов (в рамках проекта «Билет в будущее»), педагогов-предметников, педагогов-психологов, социальных партнёров, представителей профессиональных сообществ – с целью достижения единых целей и результатов (рис. 1).

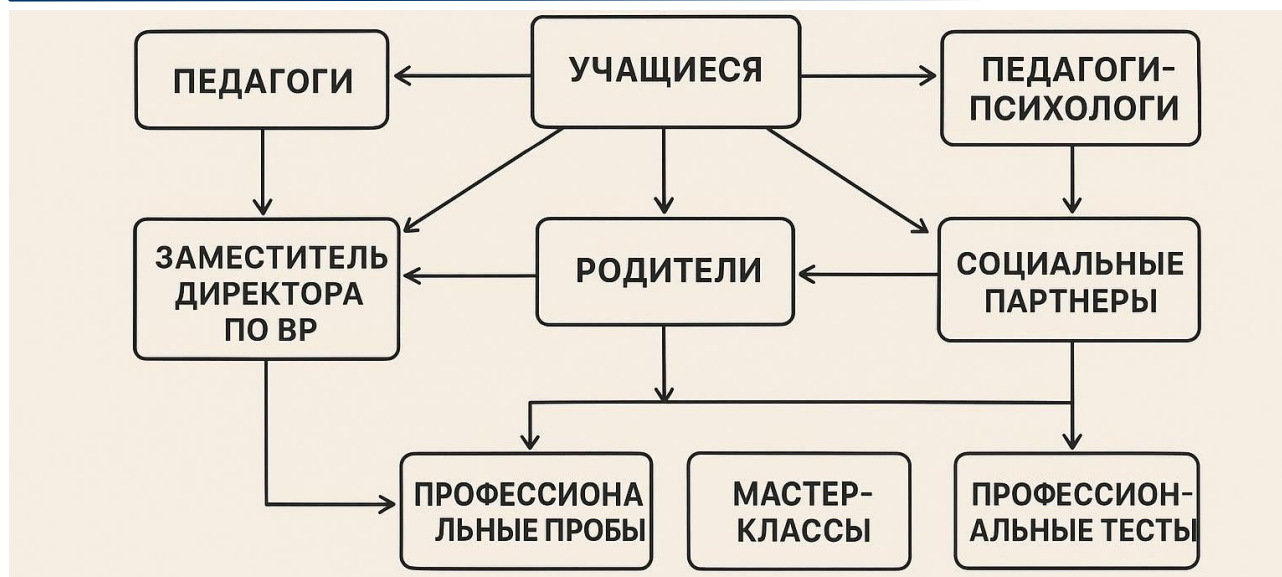


Рис. 1. Модель организации экосистемы профориентационной работы в образовательной организации

В рамках образовательной организации управление экосистемой реализуется через разработку стратегических документов (программ, планов мероприятий), распределение функциональных обязанностей, мониторинг эффективности реализуемых практик и корректировку деятельности на основе полученных данных. Такой подход позволяет поддерживать динамическое развитие экосистемы, своевременно реагировать на изменения социально-экономической среды и обеспечивать высокую степень результативности профориентационной работы.

Реализация модели экосистемы профориентационной работы в образовательной организации требует создания совокупности педагогических условий, обеспечивающих эффективность и устойчивость данного процесса. Педагогические условия в данном контексте понимаются как совокупность организационно-педагогических, психолого-педагогических и управленческих факторов, способствующих формированию осознанного профессионального выбора обучающихся и успешной социализации личности.

Первым и базовым условием является формирование в образовательной среде ценностно-смысловой основы профориентации. Педагоги и администрация школы должны обеспечивать ориентацию всей воспитательной и учебной деятельности на развитие интереса учащихся к миру профессий, формирование позитивного отношения к труду и осознание значимости профессионального самоопределения. Для этого важным становится включение профориентационных элементов в содержание предметов, проектную деятельность (в рамках дисциплины «Индивидуальный проект»), внеурочные занятия, а также создание ситуаций профессиональных проб и взаимодействия с реальными представителями различных сфер деятельности.

Второе условие связано с организацией педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения. В рамках экосистемного подхода педагог выступает не только транслятором знаний, но и навигатором индивидуальных образовательных траекторий. Педагогическое сопровождение предполагает индивидуализацию профориентационной работы: проведение диагностики профессиональных интересов, консультирование, помощь в выборе направлений деятельности, участие в программах дополнительного образования и профессиональных пробах. При этом важно выстраивать взаимодействие между педагогами-предметниками, педагогами-психологами и классными руководителями, что обеспечивает целостность и преемственность сопровождения.

Третьим педагогическим условием становится развитие системы сетевого взаимодействия между школой и социальными партнёрами. В современном образовательном пространстве профориентация эффективна тогда, когда она выходит за рамки формальных школьных мероприятий и становится частью образовательной экосистемы города или региона. Создание и поддержание устойчивых партнёрских связей с предприятиями, организациями среднего профессионального и высшего образования, центрами занятости, общественными объединениями и профессиональными сообществами позволяет обеспечить практико-ориентированную направленность обучения и расширить профориентационные возможности. Педагогическая задача при этом заключается в координации совместных проектов, разработке интегрированных программ мастер-классов, профессиональных проб, тематических форумов и встреч.

Следующее условие – наличие кадрового потенциала, подготовленного к реализации профориентационной деятельности. Эффективность экосистемы во многом определяется профессиональной готовностью педагогов к взаимодействию с внешними партнёрами, владением современными инструментами диагностики и консультирования, а также компетенциями в области проектирования индивидуальных образовательных маршрутов. Для этого необходимо организовывать систему методической поддержки и повышения квалификации педагогов, включающую тематические семинары, стажировки на предприятиях, участие в сетевых методических объединениях и проектных лабораториях.

Особое значение имеет информационно-методическое обеспечение экосистемы. Формирование единого информационного пространства, в котором аккумулируются сведения о профессиях, программах обучения, результатах тестирования, опыте взаимодействия с социальными партнёрами, позволяет обеспечить прозрачность и системность профориентационной деятельности. Использование цифровых сервисов и платформ (в том числе, федеральных проектов, таких как «Билет в будущее», «Атлас профессий») способствует повышению доступности профориентационных ресурсов, обеспечивает персонализацию маршрутов и непрерывное сопровождение обучающихся на всех этапах [2, с. 149].

Наконец, важным педагогическим условием является организация мониторинга эффективности экосистемы профориентационной работы. Мониторинг предполагает не только оценку результативности мероприятий, но и анализ степени удовлетворенности участников, выявление динамики профессиональных интересов, уровня сформированности компетенций, связанных с самоопределением. Результаты мониторинга служат основанием для корректировки образовательных программ, обновления содержания профориентационных практик и совершенствования взаимодействия с партнёрами. Таким образом, управление качеством профориентационной деятельности становится частью педагогического менеджмента, направленного на постоянное развитие образовательной экосистемы.

В совокупности перечисленные условия формируют педагогическую основу устойчивого функционирования модели экосистемы профориентационной работы. Их реализация позволяет создать среду, в которой каждый обучающийся получает возможность не только осознанно выбрать направление профессионального развития, но и приобрести практический опыт взаимодействия с реальным миром труда, что соответствует современным требованиям к качеству образования и задачам государственной политики в области воспитания и профориентации молодежи.

В рамках развития концепции профориентационной экосистемы МАОУ «ОЦ № 2 г. Челябинска» разработал и представил к экспертизе проект технологической направленности «Новый импульс ТEx», предназначенный для участия в конкурсе на присвоение статуса федеральной инновационной площадки. Данный проект пред-

ставляет собой комплексную образовательную инициативу, направленную на создание устойчивой модели интеграции общего и профессионального образования, ориентированной на формирование у обучающихся технологической культуры, исследовательских навыков и мотивации к инженерно-техническому творчеству. Экосистема «Новый импульс ТЕХ» обеспечивает реализацию стратегических приоритетов национальной политики в сфере образования, науки и технологий, определённых в Указах Президента РФ № 809, № 309 и № 314.

Проект строится на принципах междисциплинарного и практико-ориентированного обучения, объединяя школьное образование, научно-техническое творчество и взаимодействие с социальными партнёрами – предприятиями, ВУЗами и научными организациями региона. В структуре экосистемы предусмотрено внедрение интегрированных курсов по физике, математике, информатике, химии и биологии, которые формируют целостное представление учащихся о взаимосвязи естественно-научных и инженерных знаний. Реализация программы включает лабораторные практикумы, проектные работы, профориентационные модули и стажировки, что способствует осознанному выбору технических профессий.

Особое внимание в проекте уделено разработке и внедрению системы педагогического сопровождения, основанной на принципах индивидуализации образовательных маршрутов. Педагоги, психологи и наставники ВУЗов выступают в роли навигаторов профессионального самоопределения, помогая учащимся выстраивать личные траектории развития. Управленческая структура проекта включает координационный центр, обеспечивающий мониторинг, методическую поддержку и взаимодействие с внешними партнёрами. Экосистема «Новый импульс ТЕХ» не ограничивается рамками одной школы: она открыта для сетевого участия других образовательных организаций города, что делает проект масштабируемым и тиражируемым на региональном уровне.

Таким образом, инициатива МАОУ «ОЦ № 2 г. Челябинска» отражает переход от традиционной модели профориентации к инновационному формату образовательной экосистемы, где объединяются педагогические, технологические и социальные ресурсы для подготовки обучающихся к реальным вызовам научно-технического прогресса. Проект «Новый импульс ТЕХ» демонстрирует стратегическое развитие школы как центра инновационного опыта, формирующего новую культуру инженерного образования и профессионального самоопределения подростков в условиях динамично развивающегося общества знаний.

В результате проведённого исследования обоснована необходимость перехода от фрагментарной профориентационной деятельности к целостной экосистеме профориентационной работы образовательной организации, основанной на интеграции образовательных практик, ресурсов социальных партнёров и механизмов педагогического сопровождения. Экосистемный подход позволяет обеспечить системность, преемственность и вариативность профессионального самоопределения обучающихся, формируя условия для их осознанного выбора будущей профессии и успешной социализации.

Опыт МАОУ «ОЦ № 2 г. Челябинска» подтверждает эффективность данного подхода на практике: созданная образовательная экосистема технологической направленности «Новый импульс ТЕХ» демонстрирует возможности объединения школы, ВУЗов, предприятий и профессиональных сообществ в едином образовательном пространстве. Такая модель способствует формированию у обучающихся технологической культуры, исследовательских компетенций и устойчивой мотивации к инженерно-техническому творчеству, что делает её перспективным направлением для дальнейшего развития системы образования и профессиональной ориентации молодежи.

Ссылки на источники:

1. Бугров, А.С. Профориентация в общем образовании: анализ ситуации, тенденции и перспективы развития / А. С. Бугров // Профессиональное образование и рынок труда. – 2024. – Т. 12, № 1(56). – С. 79-94.
2. Гнатышина, Е.В. Профессиональная социализация обучающихся средствами цифровой профориентационной платформы «Билет в будущее» / Е. В. Гнатышина, С. П. Гумарев // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. – 2025. – № 2(126). – С. 146-152.
3. Сергеев, И.С. Экосистема образовательной профориентации / И. С. Сергеев // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени: Сборник научных трудов (к 85-летию академика Российской академии образования, доктора педагогических наук, профессора С.Н. Чистяковой). – Москва: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И.М. Губкина, 2024. – С. 183-193.
4. Толстова, Г.Б. Педагогические условия формирования профессионального самоопределения обучающихся в условиях социального партнерства / Г. Б. Толстова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2024. – № 3(43). – С. 138-145.

Гуреева Екатерина Геннадьевна,

к. п. н., доцент, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара
ekaterina.gureeva@pgsga.ru

Методические аспекты обучения школьников финансовой грамотности

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения школьников финансовой грамотности, представлены подходы к обучению, предложены алгоритмы проектирования образовательного процесса для урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, методика обучения экономике, планирование образовательных результатов.

Формирование финансовой грамотности молодёжи является актуальной и важной задачей. В стратегии повышения финансовой грамотности и финансовой культуры до 2030 г. определено, что устойчивое повышение качества и уровня жизни граждан требует повышения финансовой грамотности и финансовой культуры, осознанного использования ими финансовых продуктов и услуг [1]. Обучение финансовой грамотности школьников является частью экономического образования.

В учебных планах школ России экономика как самостоятельная дисциплина впервые появляется в 90-е гг. прошлого века. Издаётся большое количество учебных пособий отечественных и зарубежных авторов, методических материалов. Преподавание экономики осуществляется в рамках следующих подходов:

- бизнес-ориентированный, представляющий систему полезных советов в конкретных практических ситуациях;
- теоретизирующий, в основе которого лежит глубокое изучение экономической теории;
- культурно-функциональный, направленный на формирование экономического мировоззрения и экономической культуры;
- академический, приближенный к университетскому образованию с большим объемом лекционного материала, семинаров и практических занятий [4].

В преобладающем большинстве доминировал академический подход с низкой практикоориентированностью, что ограничивало результаты обучения в школе системной знаний.

В отечественных школах появлялись специализированные экономические классы, популярность экономического образования продолжала расти, в среднем профессиональном образовании и высшем образовании сохранялся высокий конкурс на специальности по экономике и управлению и спрос на коммерческую форму обучения. Вместе с тем проходили системные изменения в сфере образования, менялись подходы к основному и среднему общему образованию. Методологической основой новых ФГОС был определен системно-деятельностный подход. Сами стандарты стали ориентированными на образовательные результаты в отличие от содержательных стандартов предыдущих поколений.

ФГОС второго поколения предполагал использование системно-деятельностного подхода в рамках деятельностной парадигмы. Происходил переход от традиционных уже привычных современной школе технологий к технологиям системно-деятельностного обучения.

При реализации системно – деятельностного подхода важную роль играет формирование умений управлять своей работой, осуществлять ее контроль и самокоррекцию (регулятивные универсальные учебные действия), навыков сотрудничества и взаимоотношения (коммуникативные универсальные учебные действия), а также навыков работы с информацией (познавательные универсальные учебные действия) [3]. В процессе деятельностного преподавания обучающиеся становятся активными участниками уроков, а учитель должен лишь направлять их активность, подсказывать и исправлять их. Важным аспектом данного подхода является внутренняя мотивация к учению, школьники с раннего возраста учатся самостоятельно создавать свой индивидуальный план обучения. В рамках системно-деятельностного подхода учитель делает акцент на формирование метапредметных результатов. То есть в рамках такого подхода основные результаты обучения и воспитания общего образования формулируются в терминах универсальных учебных действий.

С 2022 года экономика была исключена из перечня обязательных учебных дисциплин в школе, углубленное изучение экономики как отдельной дисциплины возможно при выборе соответствующего профиля в старших классах. Изучение экономических вопросов осуществляется в 8 и 10 классах в рамках курса «Обществознание».

При этом на первый план вышли вопросы финансовой грамотности. Ожидаемыми результатами Стратегии повышения финансовой грамотности являются результаты в сфере личных финансов, в сфере общественных финансов, в сфере финансовой безопасности, в том числе финансовой кибербезопасности. Результаты каждой из сфер конкретизированы. Так финансовая грамотность в сфере личных финансов предполагает планирование финансов, установка на ответственное потребление, осознанный выбор финансовой организации и умение проверить её надежность, умение пользоваться платежными инструментами, умение оценить свои финансовые возможности при принятии решений, понимание сущности инвестирования, умение защищать свои права потребителя, умение управлять личными рисками, готовность к приобретению знаний о новых финансовых технологиях и т. д. В сфере общественных финансов – понимание смысла уплаты налогов, установка на официальное трудоустройство, знание бюджетной системы Российской Федерации, использование полагающихся по закону государственных и муниципальных услуг и льгот. В сфере финансовой безопасности – понимание требований финансовой безопасности, умение безопасно пользоваться цифровыми финансовыми технологиями, умение сокращать свой «цифровой след» и распознавать нелегальных участников финансового рынка, противостоять угрозе мошенничества [2].

В общем виде технологию проектирования образовательного процесса обучения финансовой грамотности в рамках урочной деятельности можно представить в виде последовательности шагов:

1. Анализ требований ФГОС и других нормативных документов. Современные образовательные стандарты имеют в структуре самостоятельный раздел, посвященный образовательным результатам по каждой из учебных дисциплин. Также могут быть проанализированы федеральная рабочая программа и стратегия повышения финансовой грамотности, единая рамка компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых.

2. Проектирование и подбор образовательных результатов. На этом этапе происходит уточнение формулировок образовательных результатов. Для предметных образовательных результатов с уточнением единицы содержания и уровня усвоения, например, «воспроизводит определения понятия «деньги»» (уровень воспроизведения), «объясняет функции денег» (уровень понимания), «оценивает достаточность имеющейся суммы для осуществления запланированных действий» (уровень применения). Для метапредметных результатов важно указание на деятельность в формулировке. В федеральных рабочих программах представлен широкий перечень результатов, из которых можно выбрать подходящие. Например, в группе базовых исследовательских действий «анализировать результаты, полученные в ходе решения задачи, критически оценивать их достоверность, прогнозировать изменение в новых условиях». Но в представленной формулировке одновременно три действия – анализ, критическая оценка и прогнозирование изменений. Целесообразно их разделить на три самостоятельных результата.

3. Разработка инструментов оценки для проверки сформированности образовательных результатов. В настоящее время тесты как инструмент оценки показали свою высокую эффективность. Причем даже написание эссе может рассматриваться как тестовый вопрос с заданными ограничениями или тестовый вопрос со свободным изложением (зависит от формулировки задания). Важно соответствие инструмента оценки формулировке образовательного результата. Например, уровень воспроизведения или понимания может быть проверен тестовыми вопросами закрытого типа с множественным выбором, тестовыми вопросами открытого типа с заданными ограничениями. Оценка сформированности аспектов универсального учебного действия может осуществляться как через оценку продукта, тогда скорее всего это будет задание с заданными ограничениями и критериями оценки, так и через оценку процесса, например, для коммуникативных универсальных учебных действий.

4. Подбор и/или разработка методик преподавания. Предпочтение следует отдавать практикоориентированным методам – практическим упражнениям, ситуационным заданиям, кейсам, игровым методам, мозговому штурму, имитационному моделированию и т. д. При этом также важно соответствие метода результату. Так для формирования базовых исследовательских действий подходит применение исследовательского метода, когда это исследование осуществляет учащийся. Например, исследование «как меняется стоимость денег» с заданием в течение двух недель отслеживания цен на выбранные товары (3 товара и 2 магазина). К сожалению, до сих пор в рекомендациях и примерах реализации исследовательского метода можно встретить задания в виде докладов и рефератов, которые не являются валидным инструментом для формирования исследовательских действий.

5. Подбор средств для реализации образовательного процесса. Помимо учебников, учебных пособий это многообразие официальных информационных ресурсов – портал «Мои финансы.РФ», материалы Федерального методического центра по финансовой грамотности системы общего и среднего профессионального образования», онлайнкурс по финансовой грамотности для учащихся образовательных учреждений от СберСова и ФМЦ НИУ ВШЭ и т. д.

Несмотря на то, что внеурочная деятельность отличается от традиционного урока, она все же содержит в себе черты технологического подхода, поэтому предлагаем рассмотреть алгоритм разработки программы внеурочной деятельности для обучающихся.

1 этап – изучение запросов для разработки программы курса внеурочной деятельности.

2 этап – изучение требований ФГОС и Федеральной образовательной программы (ФОП).

Федеральный государственный стандарт и Федеральная образовательная программа содержат в себе требования и основные положения, регламентирующие реализацию внеурочной деятельности. Опираясь на них, планируют образовательные результаты.

3 этап – планирование образовательных результатов

На основе изученных положений о внеурочной деятельности в ФГОС и ФОП, результата анализа требований, следует запланировать ряд образовательных результатов, которые будут сформированы в процессе реализации внеурочной деятельности.

4 этап – разработка инструментов оценивания.

К каждому запланированному образовательному результату следует разработать инструмент оценивания. Это необходимо для того, чтобы учитель мог контролировать сформированность результатов и оценивать процесс деятельности школьников, по которому можно судить о сформированности различных универсальных учебных действий.

5 этап – подбор способов организации деятельности.

На данном этапе учитель подбирает исходя из запланированных результатов технологии, формы и методы проведения занятий, которые поспособствуют эффективному формированию запланированных результатов. Важно отметить, что все структурные компоненты (содержание, технологии, методы и формы проведения занятий) подбираются на основе образовательных результатов, а не наоборот.

6 этап – формирование структурных компонентов рабочей программы внеурочной деятельности.

На этом этапе следует составить и структурировать следующие компоненты: аннотация, образовательные результаты, содержание курса, формы организации, виды деятельности, тематическое и календарное планирование.

Таким образом, в настоящее время в открытом доступе разработана и представлена значительная методическая база для повышения уровня финансовой культуры, обучения финансовой грамотности. Учителю важно следовать логике образовательного процесса, понимать цели обучения финансовой грамотности через призму результатов и обеспечивать подбор содержания, методов и средств для их достижения.

Ссылки на источники:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>

2. Стратегия повышения финансовой грамотности и финансовой культуры до 2030 года. – URL: https://storage.consultant.ru/site20/202310/27/r_271023_2958.pdf

3. Горová О.Г. Использование современных педагогических технологий в развитии готовности учителя к формированию универсальных учебных действий школьников. /О.Г. Горová // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. №2(23). С.107

4. Методика обучения экономике: учебник / Т. А. Куликова, И. Ю. Башкирова, А. В. Забелина, Т. В. Губарева, А. Н. Сергеев, П. Н. Медведев. – Тула: Изд-во ТулГУ, 2016. – 200 с.

Гуров Игорь Александрович,
аспирант, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина»,
г. Елец
gurov.98@yandex.com

**Современные подходы к формированию патриотических ценностей
у подростков в процессе обучения школьного курса
«Основы безопасности и защиты Родины»**

Аннотация. Для того, чтобы эффективно подойти к вопросу формирования патриотических ценностей, сначала нужно определить тот контингент учащихся, который приходит на сегодняшний день, чтобы понимать какие методы подойдут лучше всего. После чего, наметить способы решения возникших задач, что позволит сформировать правильную гражданскую позицию.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, учитель, ученик, современные подходы.

В современном обществе, в век информационных технологий, существует большая проблема деструктивного влияния на учащихся, особенно, в старшем подростковом возрасте, когда формируется собственное мировоззрение. Именно поэтому идёт поиск решения проблемы оптимизации патриотического воспитания, где большую роль играет школьный курс «Основы безопасности и защиты Родины», позволяющий взять отдельный ориентир на развитие гражданско-патриотического воспитания.

Главная задача курса заключается в том, чтобы подготовить старшеклассников к самостоятельной жизни, в которой они будут уверены в своих убеждениях и понимать правильность своих поступков [2].

Для решения такой задачи существуют определённые подходы, сформированные в рабочей программе по федеральному государственному образовательному стандарту, который поможет сформировать патриотические ценности у подростков, соответствующие их пониманию:

1. Участие в военно-патриотических играх;
2. Изучение основ военной службы, правилам обращения с оружием, основам строевой, тактической и медицинской подготовки;
3. Участие старшеклассников в военно-полевых сборах [1].

Стоит уделить отдельное внимание вышеперечисленным подходам, так как их влияние является очень важным моментом для современного поколения.

Участие в военно-патриотических играх позволяет старшеклассникам проникнуться атмосферой военной жизни. На таких играх даётся возможность проявить свои знания, получаемые на уроке. Виды дисциплин во время состязания, развивает умение работать в команде, помогать своим товарищам, благодаря чему складывается понимание того, что больших результатов можно достичь общим путём.

Что касается изучению военной службы, то в этом разделе школьники широко знакомятся с основными аспектами военного дела. Правила обращения с оружием, а также тактическая и строевая подготовка поможет будущим мужчинам не только службе в армии, но и определиться с будущей профессией, в то время как медицинская подготовка даст ребятам те необходимые знания, которые пригодятся и в обычной жизни, в том числе, готовности помочь любому человеку, который нуждается в помощи.

Обязательный элемент школьного предмета – это военно-полевые сборы. Они являются экзаменом, который проверяет у подростков все полученные знания по всем

направлениям подготовки. Это помогает закалить учеников, разобраться в их внутренних убеждениях, понять, что для них более необходимо и закрепить их уверенность в правильных делах.

Таким образом, можно сделать вывод, что на сегодняшний день, когда велик риск попадания школьников под влияние деструктивных идеологий, особенно важным является правильное формирование внутреннего «Я» каждого учащегося. Для этого нам помогут практико-ориентированные уроки, где игровые, нестандартные и точечные подходы, помогут эффективно выполнить весь тематический план рабочей программы в условиях современного времени.

В заключении, стоит сказать, что для достижения устойчивого результата в процессе воспитательной работы, педагогу стоит отслеживать эффективность проводимых мероприятий, а также создавать такие условия, которые позволят учащимся осознать свою роль в обществе и стать активным его участниками. Это будет способствовать не только развитию патриотических ценностей, но и развитию гражданского общества в целом.

Ссылки на источники:

1. Быков А.К. Интегративная природа патриотического воспитания в образовательных организациях как основание классификации его основных направлений. Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. 2018; Выпуск 4 (808): 47–60.
2. Кузнецов А.С., Маврина И.А. Сущность и природа патриотизма как педагогическая категория. Мир науки, культуры, образования. 2020; № 3 (82): 214–216.

Дагданча Ирина Гаврильевна,

преподаватель ГАПОУ РС (Я) «Якутский медицинский колледж им. В. А. Виноградского», г. Якутск
dagdancha@bk.ru

Формирование профессиональной компетенции будущего фармацевта

Аннотация. Автор делится опытом работы преподавания дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в формировании компетенций студентов-фармацевтов.

Ключевые слова: общая компетенция, профессиональная компетенция, компетентность, иностранный язык, компетентностный подход, фармацевт.

В настоящее время результат образования рассматривается в терминах компетенции (компетентности), а образовательный процесс должен быть организован в основе компетентностного подхода. Компетентность, которая включает навыки, свойственные каждому индивиду, в которой сочетаются, прежде всего, квалификация, социальное поведение, взаимодействие в коллективе, мобильность, умение пользоваться информационными технологиями и т. д. Именно с формированием компетентности будущего специалиста связывают сегодня качество профессионального образования, обеспечивающее конкурентоспособность выпускника на рынке труда.

Под компетенциями понимается целостная система универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся. Компетенции являются важными результатами образования и выполняют три функции: 1) помогают учиться; 2) позволяют соответствовать запросам работодателей; 3) помогают быть более успешными в дальнейшей жизни [2].

В связи с реализацией ФГОС по специальности 33.02.01 «Фармация» целью освоения дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» является формирование **общих компетенций (ОК):**

ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности.

ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие

ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами

ОК 09. Использовать информационные технологии в профессиональной деятельности

ОК 10. Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языке

ОК 12. Оказывать первую помощь до оказания медицинской помощи гражданам при несчастных случаях, травмах, отравлениях и других состояниях, и заболеваниях, угрожающих их жизни и здоровью

Также у студента должны быть сформированы следующие **профессиональные компетенции (ПК):**

ПК 1.3. Оказывать информационно-консультативную помощь потребителям, медицинским работникам по выбору лекарственных препаратов и других товаров аптечного ассортимента

ПК 1.4. Осуществлять розничную торговлю и отпуск лекарственных средств населению, в том числе по льготным рецептам и требованиям медицинских организаций

ПК 1.5. Осуществлять розничную торговлю медицинскими изделиями и другими товарами аптечного ассортимента

ПК 1.6. Осуществлять оптовую торговлю лекарственными средствами и другими товарами аптечного ассортимента. [1]

Эти компетенции формируются у студентов в течение двухлетнего обучения. Все клинические дисциплины, изучаемые во время обучения, так или иначе, интегрируются с иностранным языком, что играет немаловажную роль в становлении профессиональной компетентности студента.

В качестве примера, обратимся к нашим занятиям.

На первом курсе (14 часов) студенты при изучении раздела «Анатомия», по иностранному языку учат темы «Части тела», «Внутренние органы», «Скелет», а также работают с аутентичными текстами с заданиями на аудирование. В конце семестра они сдают данные темы наизусть в форме зачёта, демонстрируя освоение общих компетенций как ОК 02, ОК 03, ОК 10.

Во втором семестре (16 часов) изучается тема «Питание», впоследствии которой студенты готовят и защищают презентацию на выбор по теме «Витамины». Также изучается тема «Симптомы», которая является крайне важной для фармацевтов, поскольку симптомы встречаются как самостоятельно, так и в составе заболеваний, побочных действий и т. п. Формируются ОК 02, ОК 03, ОК 09, ОК 10, ПК 1.3.

Компетенция ОК 12 отрабатывается через тему «Оказание первой медицинской помощи», где студенты делают буклеты, информирующие об оказании первой помощи при тех или иных состояниях.

Начиная со второго курса (10 часов) изучается раздел «Лекарственные средства», состоящий из нескольких тем, формирующие непосредственно профессиональные компетенции. Студенты должны разбираться в лекарственных средствах, консультировать, помогать в выборе лекарств, уметь общаться с клиентами на иностранном языке.

Для успешного овладения данными компетенциями, будущим фармацевтам предлагается подготовить проектную работу одного лекарства на выбор, основываясь на инструкциях по применению лекарственных препаратов. Все пункты, находящиеся

в инструкции, должны быть переведены на английский. Например, показания к применению лекарства, противопоказания, применение при беременности и лактации, отпуск из аптеки, вплоть до ценового сегмента по городу Якутску и пр. Защита проектной работы сопровождается вопросами, проверяющими глубину понимания.

В последнем семестре (10 часов) студенты, используя всё выше изученное ранее, должны уметь вести разговор с клиентом. В течение данного семестра студенты оттачивают свои диалоги по ситуационным задачам, не только со своим одноклассниками, но и с преподавателем. Зачёт принимается в форме диалога с преподавателем, который является на тот момент клиентом (потребителем). Таким образом, преподаватель проверяет освоение ОК 02, ОК 03, ОК 04, ОК 09, ОК 10, ОК 12, а также ПК 1.3, ПК 1.4, ПК 1.5, ПК 1.6.

Стоит отметить, что формирование профессиональной компетентности студента-фармацевта осуществляется через межпредметные связи, которые в свою очередь, способствуют в усвоении материала, повторению медицинской терминологии и лексики, а также подготовке высококвалифицированного специалиста в области медицины.

Ссылки на источники:

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 13 июля 2021 г. N 449 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 33.02.01 Фармация»

2. Мичник Л.А., Шаталова Т.А., Айрапетова А.Ю., Мичник О.В., Компанцев Д.В. Формирование профессиональных компетенций на лабораторных занятиях по фармацевтической технологии и фармацевтической химии. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3.

Дикусар Николай Андреевич,

аспирант, ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», г. Ростов-на-Дону

dikusar.kolyasik@yandex.ru

Методы исследования преемственности в художественном образовании

Аннотация. В статье рассматриваются методы исследования преемственности в художественном образовании, направленные на сохранение национальных педагогических традиций и адаптацию к современным условиям. Автор анализирует философско-исторический и феноменологический подходы, а также применение теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) для выявления и разрешения противоречий между сохранением традиций и внедрением новаций. Исследование подчеркивает значимость творческого подхода в обеспечении качества художественного образования и формировании духовно-нравственных ценностей личности.

Ключевые слова: преемственность, художественное образование, философско-исторический подход, феноменологический метод, ТРИЗ.

Актуальность темы исследования в области методов исследования преемственности в художественном образовании обусловлена необходимостью создания целостной и последовательной педагогической среды. В условиях быстро меняющегося геополитического мироустройства и появления новых вызовов, стоящих перед российским образованием, важно выявить потенциал дополнительного художественного образования и разработать эффективные методы исследования преемственности национальных педагогических традиций.

Преемственность в художественном образовании, понимаемая как передача педагогического опыта и культурных традиций, в последние тридцать лет неоднократно сталкивалась с трудностями, обусловленными необходимостью согласовывать сохранение национальных культурных ценностей и традиционных педагогических подходов с внедрением новых для российской культуры идей и педагогических методов, вызванных политическими и общественными трансформациями.

Объектом исследования данной статьи является преемственность в художественном образовании. Предмет исследования – подходы и методы к исследованию преемственности в дополнительном художественном образовании.

Цель статьи – изучить возможности применения некоторых методов исследования преемственности в художественном образовании.

Историко-философский подход к исследованию преемственности – один из самых проверенных и широко используемых методов. Будем исходить из того, что преемственность полностью относится к философской категории [4]. Передача накопленных методов обучения и воспитания есть объективная реальность, она означает связь всех этапов развития знаний и, исходя из своей сущности, сохраняет отдельные элементы, связывая настоящее, прошлое и будущее, обеспечивая устойчивую целостность познания. Обратимся к логике Аристотеля – закону противопоставления, определим противоречие в преемственности, проведем анализ аргументов «за» и «против» [7, стр. 52]. Преемственность в художественном образовании, понимаемая как передача и сохранение традиций, с одной стороны, способствует, а с другой препятствует качеству образования в условиях преобразований.

Составим аргументы «за» и «против» сохранения традиционных методов обучения и адаптации к новым условиям. За аргументами обратимся к разным идеям философов на протяжении различных исторических эпох. Обращаясь к истории, следует учитывать, что преемственность в художественном образовании начала формироваться в XIX веке, когда в Европе и России стали появляться специализированные учебные заведения, такие как художественные академии и школы. Первыми аргументами «за» сохранение традиций в воспитании обучения можно назвать следующие:

1. Античные философы наследие в педагогике считали необходимым, и подтверждением тому являются собственно труды философов, на которые мы и опираемся.

2. В народе можно встретить такую пословицу: «Отец и сын едут на одной телеге», но самое главное – в том, что «задние копыта идут по следу передних». [10, стр. 70]. Что указывает на признание необходимости в передаче опыта от старшего к младшему поколению.

3. Многовековые традиции обучения в средневековье, где монастыри играли ключевую роль в сохранении и передаче знаний, являются аргументом к сохранению традиций.

4. Возьмем аргументы из XX-го века: «Кто не верит в будущность старой святыни, должен всё-таки помнить ее прошедшее», – считает Владимир Соловьёв, полагая, что без преемственности знание пусто и бессодержательно [9, стр. 157].

Аргументы «за» адаптацию к новым условиям в историческом разрезе можно встретить в эпоху просвещения. Приведем аргументы Иммануила Канта «Просвещение – это выход человека из состояния своего несовершеннолетия, в котором он находится по собственной вине.» [6, стр. 27]. Следует отметить, что аргументы «за» переход к новым веяниям превалировали в период значительных изменений в философии, культуре и науке, неизбежно отражающихся на системе образования.

Философско-историческое исследование путем противопоставления показало убедительность аргументов «за» сохранение традиций.

Феноменологический подход к исследованию преемственности в художественном образовании должен основываться на непосредственном опыте и восприятии. Необходимо исследовать явления преемственности такими, какими они предстают в

нашем сознании в их непосредственной данности [5]. Такое восприятие может включать в себя как формальные, так и неформальные аспекты передачи знаний. Это дает возможность глубже понять, как происходит передача опыта и как она влияет на развитие личности и общества. В контексте художественного образования преемственность можно рассматривать как процесс, который происходит стихийно и неформально, когда художники передают свои методы и подходы ученикам через непосредственное взаимодействие и личный пример. Этот процесс можно назвать «путь творца из уст в уста» или «передача мастерства от учителя к ученику», что подчеркивает его неформальный и интуитивный характер.

Творческий подход, разработанный советским ученым Г.С. Альтшуллером, известен как теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) [3]. Данный подход приобрел широкое признание как внутри СССР, так и за рубежом, демонстрируя потенциал революционного мышления. Творческий подход применим для решения противоречий в поиске адаптации к новым условиям.

Применение ТРИЗ предполагает обнаружение углубленных противоречий.

Основное противоречие преемственности в художественном образовании выявлено: «Сохранение Традиций – Новое Веяние (СТ – НВ). Оно обусловлено конфликтом двух устремлений: сохранить традиции (СТ) или принять новое веяние (НВ) в художественном образовании.

Исходя из того, что «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения...», где «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, ... духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения ..., формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности..., а «обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией...»[1] Вслед за Основным Противоречием (ОП) можно обнаружить еще два Углубленных Противоречия. (УПВ) и Углубленное Противоречие в Обучении (УПО).

Углубленное противоречие в воспитании (УПВ) состоит в поиске баланса между выбором быть свободным художником (СХ) или ответственной личностью (ОЛ) перед обществом, в котором человек живет. Конфликт – между желанием воспитать свободных мыслителей и необходимость поддерживать базовые нравственные ориентиры, обеспечивающие стабильность общественного устройства. Углубленное противоречие в обучении (УПО) проявляется в конфликте между традиционными (ТМ) и Новыми Веяниями (НВ) получения знаний. Этот конфликт возникает из-за стремления сохранить традиционные методы обучения, которые зарекомендовали себя на протяжении многих лет, и одновременно внедрять новые, современные подходы, которые отвечают требованиям времени. Получаем следующую схему противоречий преемственности в художественном образовании:

ОП (СТ – НВ) – УПВ (СХ-ОЛ) – УПО (ТМ – НВ)

Творческий подход позволяет находить решения без необходимости перебора всех возможных вариантов. Это достигается благодаря векторной постановке цели и использованию творческих приемов. В качестве вектора возьмем цель художественного образования. Перечислим некоторые творческие приемы: инверсия – предполагает изменение направления или порядка действий. Например, вместо того чтобы начинать обучение с теории, можно начать с практики, а затем перейти к теории. Декомпозиция – предполагает разделение сложной задачи на более простые подзадачи. Аналогия – предполагает поиск аналогий между различными областями знаний. Например, можно использовать методы из других дисциплин для решения задач в художественном образовании. Синтез – предполагает объединение различных идей и подходов для создания новых решений. Например, можно объединить традиционные методы с современными технологиями для создания инновационных образовательных программ. Вынесение – означает отделение от объекта «мешающей» части

(«мешающего» свойства) или, наоборот, выделение единственно нужной части или нужного свойства [3].

Определим вектор решения задачи – это качественное художественное образование. Под качественным художественным образованием, в соответствии с данным ему определением в законе РФ, будем понимать – «эстетическое воспитание граждан, подготовка квалифицированных творческих и педагогических работников в области искусств...» где «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, ... духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения ..., формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности..., а «обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией...» [1]. Данный вектор позволяет держать курс или направление исследования преемственности.

ТРИЗ подразумевает прохождение всех этапов углубления противоречий, какие могут возникнуть в ходе решения. Углубление противоречий позволяет лучше понять проблему и найти более эффективные пути ее решения.

В соответствии со Стратегией научно-технологического развития РФ от 2016 года происходит переход к передовым цифровым, интеллектуальным производственным технологиям, роботизированным системам, новым материалам и способам конструирования, создание систем обработки больших объемов данных, машинного обучения и искусственного интеллекта [2, стр.15]. В работе А.П. Огурцова и В.В. Платонова «Образы образования» предлагается ориентироваться на западные модели и идеалы, которые задают конкретные направления развития образовательной системы. Это отражает тенденцию российского образования в период трансформации к рыночной экономике, когда многие образовательные учреждения и политики стремились адаптировать западные модели для улучшения качества образования и повышения его конкурентоспособности на международной арене. Каждый «образ» определяет свой подход к обучению, акцентирует внимание на определенных приоритетах и предписывает особенную структуру взаимоотношений учителя и ученика. Например, классические античные модели основываются на воспитании добродетельного гражданина, просвещенная европейская традиция подчеркивает научное знание и рациональность, а современная американская педагогика делает акцент на развитие автономии и личной ответственности. Использование термина «образы» подчеркивает, что речь идет не столько о конкретных институтах или программах, сколько о ментальных конструкциях, идеалах и установках, определяющих ожидания общества от образовательной системы [8]. Однако ориентир на европейские модели сбивают вектор цели в части воспитания, а именно – «развитие духовно-нравственных ценностей, принятых в российском обществе..., формирование патриотизма, гражданственности...» [1]. Таким образом можно определить еще одно Углубленное Противоречие, которое можно сформулировать как конфликт между Высоким уровнем профессиональной подготовленности, с ориентацией на Западные Модели Обучения (ЗМО) и Воспитанием Духовно-нравственных граждан России (ВДР). Получаем Углубленное Противоречие в части Воспитания: УПВ (ЗМО – ВДР). Данное противоречие можно считать достаточно тонким.

После того, как противоречия сформулированы и уточнены все противоречия необходимо сформулировать Идеальный Конечный Результат (ИКР). Это одна из самых непривычных идей в методе ТРИЗ, в отличие от философского и других подходов. ИКР формируют по следующей схеме: один из элементов конфликтующей пары сам устраняет вредное (ненужное, лишнее) действие, сохраняя способность осуществлять основное действие. Решения обеспечивается тем, что нужный эффект достигается «даром», без использования каких бы то ни было средств.

Для решения Углубленного Противоречия в части Воспитания: УПВ (ЗМО – ВДР) – сформулируем ИКР. Попробуем представить «идеальную» ситуацию, когда западные «образы образования» сами заботятся о формировании моральных качеств российской молодежи. Вообразим гипотетическую ситуацию, когда западные образовательные модели самостоятельно адаптируются и начинают учитывать российские культурные и моральные ценности, проявляя осознанную ответственность за облик молодежи нашей страны. Рассмотрим возможные сценарии и последствия подобного положения дел: западные учебники автоматически встраиваются в российскую образовательную программу, принимая во внимание отечественные исторические факты, литературные произведения, обычаи и устои народа. Они наполняются примерами героизма, самоотверженности, верности Родине и любви к семье, присущими русскому народу и др.

Данная фантастическая ситуация иллюстрирует потенциальные положительные эффекты взаимопроникновения западной и российской образовательных систем. Она подчеркивает возможность эффективного сотрудничества и обмена лучшими практиками, ведущими к гармонизации отношений между странами и народами. Вместе с тем подобная перспектива показывает высокую потребность российского общества сохранять и развивать собственные культурные корни, передавая молодому поколению истинные смыслы и высокие идеалы отечественной цивилизации.

Творческий подход представляет интерес для научных исследований, где важны не просто философские выводы, а требуется нахождение нестандартных и эффективных решений, способных преодолеть противоречия и улучшить качество образования, а также сохранить личность ответственную и добродетельную.

Ссылки на источники:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 15.10.2025) Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.consultant.ru> (дата обращения: 28.10.2025).
2. Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации: [утв. Указом Президента Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. № 642]. – Москва, 2016.
3. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука: теория решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – Москва: Советское радио, 1979. – 192 с.
4. Баллер, Э. А. Преемственность в развитии культуры / Э. А. Баллер. – Москва: Наука, 1969. – 294 с.
5. Гуссерль, Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Книга третья [Электронный ресурс]. – 2021. – Режим доступа: <https://www.litres.ru> (дата обращения: 28.10.2025).
6. Кант, И. Сочинения: в 6 т. Т. 6 / Иммануил Кант; под ред. Ф. В. Амуса, Т. И. Ойзермана. – Москва: Мысль, 1966. – 743 с.
7. Луканин, Р. К. «Органон» Аристотеля [Электронный ресурс] / Р. К. Луканин. – 2019. – Режим доступа: <https://aristotle.rhga.ru> (дата обращения: 28.10.2025).
8. Огурцов, А., Платонов, В. Образы образования. Западная философия образования. XX век / А. Огурцов, В. Платонов. – Москва: Прогресс-Традиция, 2004. – 480 с.
9. Соловьёв, В. С. Тайна прогресса // Сочинения: в 2 т. – 2-е изд. Т. 2. – Москва: Мысль, 1990. – 549 с.
10. Яковлев, И. Я. Симбирская учительская школа и её роль в просвещении чуваш / И. Я. Яковлев. – Чебоксары: Чувашгосиздат, 1959. – 256 с.

Долгих Полина Алексеевна,
студент, НТГСПИ (филиал) «Уральский государственный педагогический университет», г. Нижний Тагил
Apolinrja@mail.ru

Садриева Анастасия Николаевна,
кандидат культурологии, доцент, НТГСПИ (филиал) «Уральский государственный педагогический университет», г. Нижний Тагил

Методика обучения основам гжельской росписи в условиях детской художественной школы

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные методики преподавания основ гжельской росписи в условиях детской художественной школы. Анализируются подходы, направленные на развитие художественных навыков, креативного мышления и творческого потенциала ребенка.

Ключевые слова: гжельская роспись, изобразительное искусство, детская художественная школа, народное искусство, креативное мышление, прикладное творчество, техники росписи.

Знакомство с Гжельской росписью в рамках занятий по изобразительному искусству в детских художественных школах играет значимую роль в формировании эстетического вкуса и раскрытия творческого потенциала у учащихся. Такие занятия позволяют юным художникам приобщиться к богатству народных художественных традиций и глубже изучить культуру и историю отечественного искусства.

По мере того как дети растут и переходят на новые уровни развития, программа обучения обогащается: увеличивается объём материала, посвящённого декоративно-прикладному искусству, усложняются задания, расширяются возможности для самовыражения в изобразительной деятельности. Дети учатся создавать более сложные формы и композиции, осваивают новые методы достижения художественной выразительности в своих работах. При обучении Гжельской росписи необходимо учитывать возрастные особенности и уровень развития творческих навыков у детей. Крайне важно создать на занятиях атмосферу эмоционального комфорта: подбирать увлекательный материал, проявить тёплое и доброжелательное отношение к ученикам, укрепить в детях веру в свои силы и уважительно относиться к результатам их творчества.

Рассматривая Гжельские керамические изделия или их изображения, дети в первую очередь обращают внимание на характерные черты стиля, яркость и гармоничность цветовой палитры. Во вторую очередь они учатся видеть, как художественная композиция способна передать ощущения и эмоции, вызванные этими произведениями искусства. Методика обучения гжельской росписи должна охватывать несколько аспектов: изучение истоков этого искусства, его уникальных особенностей и техник исполнения. Ученики погружаются в мир традиций гжельской росписи, узнают об этапах её развития и месте зарождения. Эти знания пробуждают в детях интерес к родной культуре. Также ребята знакомятся с основными мотивами и орнаментами, которые лежат в основе узоров [2].

После теоретических занятий следуют практические: ученики пробуют свои силы в создании работ в стиле Гжельской росписи, занятия строятся на принципе обучения «от простого к сложному». Первый и основной цикл практических занятий подразумевает освоение традиционных приемов росписи.

Освоение приёмов росписи представляет собой непростую задачу для детей. Чтобы овладеть этими приёмами, необходимо выполнить ряд упражнений: научиться

наносить мазки кистью, рисовать прямые и волнистые линии разной толщины и направления, осваивать точку и живописный мазок. Многократное повторение упражнений помогает добиться отточенности и произвольности движений. [2]

Поскольку народная роспись часто представляет собой орнаментальную композицию, где узор строится на основе повтора и чередования элементов, важно научиться выполнять ритмичные движения и равномерно располагать элементы орнамента. Например, при создании сетчатого орнамента для оформления юбки дымковской барышни сначала наносят круги красного цвета в шахматном порядке, а затем в промежутках размещают кольца зелёного цвета.

Упражнения по отработке росписи усложняются постепенно: от освоения отдельных элементов к ритмичному расположению элементов и созданию полноценных композиций. Такая практика помогает усовершенствовать приёмы работы кистью, развить уверенность и свободу движений.

Народная роспись – это, как правило, орнаментальная композиция. Орнамент же представляет собой узор, построенный на систематическом повторении и чередовании его составных частей. Поэтому одним из ключевых навыков при изучении росписи становится умение выполнять ритмичные движения и равномерно размещать элементы узора.

Творческий опыт накапливается у учащихся благодаря выполнению разнообразных упражнений, которые базируются на принципах народного искусства: повторении, вариации и импровизации. Повторение подразумевает точное копирование элементов росписи по образцу, при этом учитель демонстрирует приёмы изображения и объясняет последовательность действий. Такая деятельность относится к репродуктивной и позволяет добиться точности в воспроизведении элементов. Когда ученики достигнут хороших результатов в копировании, они могут переходить к более сложным заданиям – вариациям.

Задания на вариации предполагают создание различных комбинаций из основных элементов росписи, небольшие изменения в композиции или разработку собственных композиций, вдохновлённых народным творчеством. Например, на начальном этапе дети могут экспериментировать с размером кругов, которые служат основой для цветочных элементов, выбирать цвета для «розанов» и «купавок», соблюдая при этом традиционную цветовую гамму. На завершающем этапе они могут использовать наиболее понравившиеся элементы «оживки». Такие задания дают определённую свободу, но при этом требуют соблюдения традиций промысла. Задания на импровизацию в рамках изучения декоративно-прикладного искусства подразумевают создание уникального художественного образа, вдохновлённого народным промыслом или основанного на отдалённых ассоциациях. Такой подход позволяет выйти за рамки традиционных представлений и развить творческое мышление.

После того как учащиеся освоят традиционные приёмы, можно предложить им более свободный формат, эксперимент с цветовой палитрой, формами и композициями, выходя за рамки строгих канонов. Такой подход стимулирует развитие творческого мышления и помогает найти индивидуальный стиль в изобразительном искусстве.

Есть и другие образовательные программы, которые знакомят учащихся не только с Гжельской росписью, но и с другими видами народного искусства, например, с Городецкой росписью или Хохломой. Это даёт возможность детям открыть для себя многообразие русских народных промыслов и освоить различные техники, что способствует расширению их кругозора и совершенствованию художественного вкуса.

В программе «Изобразительное искусство» под редакцией Т.Я. Шпикаловой особое внимание уделяется не только освоению основ народного декоративно-прикладного искусства, но и развитию способности эмоционально воспринимать произведения искусства, а также пониманию символического значения элементов народного орнамента.

Программа В.С. Кузина «Изобразительное искусство» строится на принципе постепенного перехода от общего к частному в изучении декоративно-прикладного искусства. На первых этапах дети знакомятся с самим понятием декоративно-прикладного искусства и основными центрами народных промыслов, такими как Гжель, Городец, Дымково и Хохлома. В рамках разделов «Декоративная работа», «Лепка» и «Беседы об искусстве» учащиеся получают представление о ключевых особенностях каждого промысла.

Например, в разделе «Беседы об искусстве» школьники в теоретическом плане изучают технологии изготовления изделий, характерные для промысла образы, основные элементы росписи и композиционные схемы. Раздел «Лепка» позволяет на практике освоить различные техники лепки и декорирования, которые используются в создании народной игрушки. А в разделе «Декоративная работа» дети учатся росписи, в том числе на объёмных формах, например, на вылепленных игрушках.

В процессе практической деятельности учащиеся осваивают понятие композиции, изучают приёмы симметрии и ритма, учатся работать с композиционными схемами, такими как орнамент в полосе или круге. Программа В.С. Кузина также включает задания, направленные на поиск дополнительной информации о народных промыслах и мастерах декоративно-прикладного искусства родного края.

Особое внимание в программе уделяется освоению технических приёмов создания узоров в свободной кистевой манере, таких как примакивание и тычок. Учащиеся знакомятся с различными способами работы с круглыми и плоскими кистями [3].

В отличие от программы В. С. Кузина, в курсе «Изобразительное искусство и художественный труд» под редакцией Б.М. Неменского народное декоративно-прикладное искусство рассматривается менее подробно. За четыре года обучения лишь в нескольких темах учащиеся поверхностно знакомятся с образцами народного декоративно-прикладного искусства. Например, в теме «Твои игрушки» речь идёт о деревянных и глиняных игрушках, а в теме «Твоя посуда» – о хохломской и гжельской посуде. При этом дети не углубляются в изучение характерных образов и элементов росписи.

Несмотря на наличие дидактических материалов, роль учителя в процессе обучения остаётся ключевой. Педагог должен наглядно демонстрировать приёмы изображения новых элементов росписи. Для этого можно использовать различные методы: показывать приёмы лично, включать видео или транслировать процесс на большой экран с помощью камеры. Это позволит каждому ученику детально рассмотреть каждое движение и его результат. После демонстрации обязательно проводятся упражнения для закрепления нового приёма. При выполнении упражнений целесообразно комментировать каждый шаг: к примеру, можно объяснить, что при изображении травки следует начать с использования кончика кисти, удерживая её в вертикальном положении, после чего постепенно усилить нажим, а завершить элемент вновь с помощью кончика кисти. Подобный подход способствует более глубокому восприятию и осмыслению учебного материала детьми.

При планировании уроков изобразительного искусства необходимо тщательно подбирать методы обучения, принимая во внимание возраст учеников, их индивидуальные особенности и уровень владения изобразительными навыками. Методическая подготовка педагога должна включать в себя умение творчески применять различные подходы, ориентируясь на практические потребности учебного процесса [4].

Рассматривая методы обучения Гжельской росписи, стоит подчеркнуть, что у каждого из них есть свои сильные стороны. Классический метод даёт возможность подробно изучить историю и характерные черты этого искусства, тогда как более гибкие методики стимулируют воображение и помогают ученикам выразить свою индивидуальность. Оптимальным вариантом может стать комбинированный подход, который предполагает знакомство с различными направлениями народного искусства и способствует комплексному развитию художественных навыков.

Нельзя недооценивать значение личностного фактора при выборе методики обучения Гжельской росписи. Одни ученики могут чувствовать себя комфортнее в рамках строгой структуры и чётких правил, в то время как другие раскроют свой потенциал в условиях творческой свободы. Поэтому педагогу необходимо гибко адаптировать свой подход, учитывая особенности, интересы и потребности каждого ученика.

Гжельская роспись – это не просто художественный стиль, но и значимая часть культурного наследия, которая может стать мощным инструментом для раскрытия творческого потенциала учащихся. Занятия, основанные на технике Гжельской росписи, не только совершенствуют художественные умения, но и прививают уважение к богатому наследию русской культуры.

Знакомство с образцами традиционного народного искусства и освоение техник декоративной росписи кистью открывает перед ребёнком новый мир эстетических и культурных ценностей, обогащает его внутренний мир и стимулирует творческое мышление.

Хотя дидактические пособия и учебники по декоративно-прикладному искусству могут быть полезными, роль учителя в демонстрации новых приёмов росписи остаётся незаменимой. Детям важно наглядно увидеть, как выполняется тот или иной элемент, какие движения совершает рука, как работает кисть. Если в кабинете есть необходимое оборудование, можно воспользоваться видео демонстрацией или транслировать процесс работы учителя на большой экран с помощью камеры – так каждый ученик сможет детально рассмотреть каждое движение и его результат [1].

После того как учитель показал новый приём, следует провести практические упражнения для его освоения. Во время выполнения заданий полезно проговаривать вслух последовательность действий: например, объяснять, что для рисования травки нужно начать с кончика кисти, удерживая её в вертикальном положении, затем усилить нажим и завершить элемент снова кончиком кисти. Такие упражнения способствуют более глубокому пониманию и усвоению материала.

Если говорить о методах преподавания Гжельской росписи, то каждый из них имеет свои достоинства. Традиционный подход позволяет глубже изучить историю и характерные черты этого вида искусства, тогда как более свободные методики стимулируют творческое мышление и самовыражение учащихся. Возможно, наиболее эффективным будет комбинированный подход, который включает изучение нескольких видов народного искусства и способствует всестороннему развитию художественных способностей.

При выборе методики преподавания Гжельской росписи важно учитывать индивидуальные особенности учеников. Кому-то будет комфортнее следовать строгим правилам и технике, а кто-то проявит себя в более свободной творческой атмосфере. Поэтому так важно адаптировать методику под конкретную группу учащихся, принимая во внимание их потребности и интересы.

Занятия с использованием техники Гжельской росписи не только помогают совершенствовать художественные навыки, но и воспитывают у учащихся уважение к русским традициям и культурному наследию. Знакомство с образцами традиционного народного искусства и обучение технике декоративной росписи кистью наполняют внутренний мир ребёнка новыми эстетическими, культурными и творческими переживаниями.

Ссылки на источники:

1. Горяева Н.А. Изобразительное искусство. «Декоративно-прикладное искусство в жизни человека»: методическое пособие 5 класс. – Москва, «Просвещение», 2010.

2. Березина Ю.Ю., Князева О.В., Методическая подготовка будущих учителей начальных классов к обучению народному декоративно-прикладному искусству. 2016– 192 с.

3. Изобразительное искусство. 1-4 кл. Программа для общеобразовательных учреждений / В. С. Кузин, С. П. Ломов, Е. В. Шорохов и др. – 4-е изд., дораб. – М.: Дрофа, 2011. – 46 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 44.02.03 педагогика дополнительного образования (утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 13 августа 2014 г. № 998

Евсеева Алиса Николаевна,

магистрант, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
evseevaan6s@mail.ru

Антонова Венера Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
antegor@mail.ru

Повышение эффективности управления учреждением дополнительного образования

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые направления повышения эффективности управления учреждениями дополнительного образования в современных социально-экономических условиях. Анализируется влияние организационной структуры, кадрового потенциала и цифровизации управленческих процессов на результативность образовательной деятельности. Особое внимание уделяется внедрению системы стратегического планирования, мониторинга качества образовательных услуг и взаимодействия с родительским сообществом. Автором предложены практические рекомендации по совершенствованию управленческой деятельности руководителей учреждений дополнительного образования, направленные на повышение конкурентоспособности и устойчивости организаций.

Ключевые слова: дополнительное образование, управление, эффективность, образовательная организация, стратегическое планирование, цифровизация, педагогический коллектив, качество образования.

Современная система дополнительного образования выполняет важнейшую социально-педагогическую функцию, обеспечивая развитие творческого потенциала личности, профессиональную ориентацию и социализацию детей и подростков. В условиях реализации федеральных государственных требований к программам дополнительного образования возрастает значение управленческих механизмов, способных обеспечить устойчивость, результативность и конкурентоспособность учреждений данной сферы.

В последние годы вектор государственной образовательной политики смещается в сторону повышения качества образовательных услуг, внедрения цифровых инструментов управления и создания гибких моделей взаимодействия между учреждениями, педагогами, родителями и внешними партнёрами [1]. В этой связи перед руководителями учреждений дополнительного образования стоит задача формирования эффективной управленческой системы, обеспечивающей не только выполнение нормативных показателей, но и развитие педагогического коллектива, внедрение инноваций и повышение удовлетворённости обучающихся.

Актуальность темы обусловлена необходимостью адаптации управленческих практик к новым условиям – цифровизации, сокращению кадрового резерва, росту конкуренции между учреждениями и изменению запросов родителей и детей. Эффективное управление учреждением дополнительного образования требует комплексного подхода, включающего анализ внутренней среды, оценку рисков, планирование ресурсов, внедрение современных инструментов мониторинга и обратной связи [2].

Несмотря на наличие разработанных теоретических моделей управления, практика показывает, что многие учреждения сталкиваются с проблемами несогласованности действий между структурными подразделениями, недостаточной прозрачностью в распределении ресурсов и слабым вовлечением педагогов в процесс принятия решений. Эти факторы снижают общую эффективность деятельности и препятствуют достижению стратегических целей организации.

Цель данной статьи – определить направления и инструменты повышения эффективности управления учреждением дополнительного образования, способствующие росту качества образовательных услуг и развитию кадрового потенциала.

Рассмотрение указанных аспектов позволит уточнить содержание управленческой деятельности в сфере дополнительного образования и обозначить механизмы, обеспечивающие её устойчивое развитие в долгосрочной перспективе.

1. Теоретические аспекты управления учреждениями дополнительного образования

Современная система дополнительного образования детей представляет собой самостоятельную и в то же время взаимосвязанную часть общего образовательного пространства. Она выполняет важнейшие функции социализации, развития личности и профессионального самоопределения обучающихся. Управление такими учреждениями требует комплексного подхода, основанного на сочетании педагогических, организационных и социально-экономических инструментов [1].

Понятие «эффективность управления» в педагогическом контексте традиционно связывают с результативностью деятельности руководителя и коллектива, степенью достижения целей образовательной программы, а также с удовлетворённостью участников образовательных отношений. Эффективное управление включает в себя рациональное использование ресурсов, координацию действий сотрудников, внедрение инновационных технологий и постоянную оценку качества образовательных услуг [2].

С точки зрения системного подхода учреждение дополнительного образования можно рассматривать как открытую педагогическую систему, функционирующую в динамичной среде и подверженную влиянию множества внешних факторов. Поэтому управление в данной сфере должно быть гибким и адаптивным. Руководитель учреждения выступает не просто администратором, а стратегом и организатором образовательного процесса, способным прогнозировать изменения, формировать цели развития и обеспечивать их реализацию через взаимодействие с коллективом [3].

Особенностью управления в сфере дополнительного образования является необходимость сочетания образовательных, воспитательных и культурно-досуговых задач. Руководитель должен обеспечивать не только административное функционирование, но и развитие творческой среды, стимулирующей инициативу педагогов и обучающихся. В отличие от школ или вузов, где система управления имеет чётко регламентированную структуру, учреждения дополнительного образования часто характеризуются высокой степенью вариативности форм работы и организационных моделей [4].

Эффективность управления во многом зависит от уровня профессиональной компетентности управленческого персонала. Исследователи отмечают, что успешный руководитель учреждения дополнительного образования должен владеть компетенциями в сфере стратегического планирования, финансового менеджмента, психологии коллектива и педагогического лидерства [5]. Современные тенденции показывают необходимость перехода от директивного стиля управления к партнерскому и проектному форматам, где каждый педагог становится активным участником развития учреждения.

Важную роль в повышении управленческой эффективности играет внедрение принципов проектного и стратегического управления. Эти подходы позволяют планировать деятельность учреждения с учётом долгосрочных целей, обеспечивать ресурсную устойчивость и развивать систему оценки результативности. Применение инструментов стратегического анализа (SWOT-анализ, мониторинг внешней среды, оценка рисков) помогает руководителю принимать обоснованные решения и вовремя корректировать стратегию развития [6].

Неотъемлемой частью современной управленческой практики становится цифровизация образовательной деятельности. Использование электронных платформ, баз данных и автоматизированных систем учёта даёт возможность оптимизировать документооборот, контролировать загрузку педагогов, вести персонализированную аналитику по программам и обучающимся. Цифровые инструменты не только повышают прозрачность управления, но и позволяют строить эффективную коммуникацию с родителями и внешними партнёрами [7].

Кроме того, важным направлением развития управления в учреждениях дополнительного образования становится формирование внутренней культуры качества. Это предполагает разработку критериев оценки деятельности педагогов, проведение внутреннего аудита программ, регулярные совещания и обмен опытом между подразделениями. Создание атмосферы профессионального сотрудничества способствует укреплению мотивации педагогов и развитию творческого потенциала коллектива [8].

Теоретический анализ показывает, что повышение эффективности управления учреждением дополнительного образования требует не только совершенствования организационных механизмов, но и изменения управленческой философии. В центре внимания руководителя должны быть ценности развития личности ребёнка, поддержка педагогов и построение системы партнёрских отношений. Именно этот комплексный подход позволяет обеспечить устойчивое развитие учреждения в долгосрочной перспективе.

2. Направления повышения эффективности управления учреждением дополнительного образования

Повышение эффективности управления учреждениями дополнительного образования требует внедрения системных решений, которые затрагивают кадровую, организационную, цифровую и коммуникативную составляющие деятельности. Практика показывает, что даже при ограниченных ресурсах возможно обеспечить высокие результаты, если управленческие процессы строятся на принципах прозрачности, вовлечённости коллектива и ориентированности на результат [9].

Одним из ключевых направлений выступает развитие кадрового потенциала. В условиях постоянных изменений в образовательной среде руководитель должен стимулировать профессиональный рост педагогов, поддерживать обучение в рамках программ повышения квалификации и наставничества. Создание внутренней системы мотивации – премий, грантов, индивидуальных планов развития – повышает вовлечённость персонала и способствует росту качества образовательных программ.

Значимым направлением становится оптимизация организационной структуры учреждения. Для обеспечения оперативности и согласованности действий важно выстроить эффективное распределение полномочий, внедрить горизонтальные связи и сократить уровень бюрократии. Это позволяет сократить время принятия решений и повысить управляемость процессов.

Важную роль играет цифровизация управления. Использование электронного документооборота, онлайн-мониторинга посещаемости, электронных журналов и CRM-платформ даёт возможность руководителю в реальном времени контролировать ключевые показатели деятельности. Цифровые инструменты также способствуют повышению прозрачности и укреплению доверия со стороны родителей и партнёров.

Для систематизации направлений работы по повышению эффективности управления представлена таблица, отражающая ключевые меры и ожидаемые результаты.

Таблица 1

Основные направления повышения эффективности управления учреждением дополнительного образования

Направление управления	Основные меры реализации	Ожидаемые результаты
Кадровое развитие	Повышение квалификации педагогов, внедрение наставничества, стимулирование профессиональной активности	Повышение профессиональной компетентности коллектива, снижение текучести кадров
Организационная структура	Оптимизация распределения обязанностей, внедрение горизонтальных связей, проектных групп	Ускорение процессов принятия решений, повышение согласованности действий
Цифровизация процессов	Внедрение электронного документооборота, CRM-систем, онлайн-мониторинга	Повышение прозрачности управления, оперативный контроль показателей
Контроль качества	Создание внутренней системы аудита и мониторинга программ	Стабилизация результатов обучения, повышение доверия со стороны родителей
Коммуникация и партнёрство	Развитие связей с внешними организациями, проведение общественных мероприятий	Укрепление имиджа учреждения, рост числа участников программ

Источник: составлено автором на основе анализа практики учреждений дополнительного образования.

Одним из индикаторов эффективности управления является уровень значимости различных факторов, определяющих успех деятельности учреждения. На основании обобщённых экспертных оценок руководителей и педагогов можно выделить следующие приоритетные факторы (диаграмма 1).

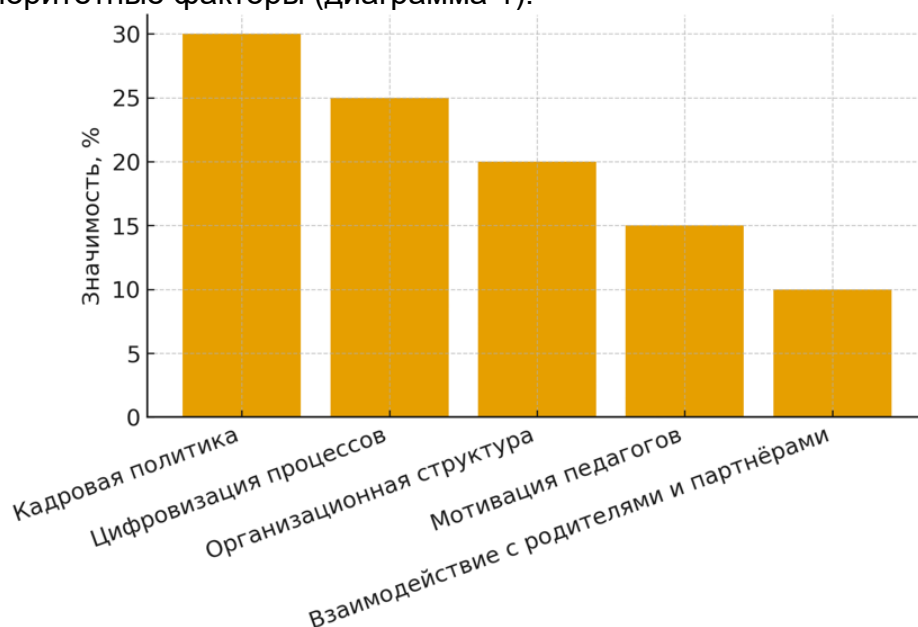


Диаграмма 1. Оценка значимости факторов, влияющих на эффективность управления учреждением дополнительного образования (в %)

Источник: составлено автором на основе обобщения данных опроса 2025 г.

Анализ данных показывает, что наибольшее влияние на эффективность управления оказывают кадровая политика и внедрение цифровых инструментов. Вместе они формируют основу устойчивого развития учреждения. Организационная структура и система мотивации играют вспомогательную роль, но их значение возрастает при переходе учреждения на проектные формы работы. Взаимодействие с родителями и партнёрами, хотя и имеет меньшую долю в оценке, обеспечивает устойчивое общественное признание и формирование позитивного имиджа организации.

В целом совокупность перечисленных направлений позволяет рассматривать управление учреждением дополнительного образования как целостный процесс, включающий стратегическое планирование, мониторинг и развитие человеческого потенциала. Рациональное сочетание управленческих решений, цифровых инструментов и педагогического творчества создаёт условия для достижения высоких результатов при ограниченных ресурсах [10].

3. Современные подходы к развитию системы управления учреждением дополнительного образования

Современные тенденции развития дополнительного образования требуют переосмысления традиционных управленческих подходов и перехода к более гибким, цифровым и ориентированным на результат моделям управления. Государственная политика в сфере образования всё чаще ориентируется на показатели эффективности, инновационность и вовлечённость всех участников образовательного процесса. Это обуславливает необходимость пересмотра управленческих стратегий и внедрения инструментов, позволяющих руководителям учреждений принимать решения на основе данных и анализа [10].

Одним из ключевых направлений выступает внедрение проектного управления в деятельность учреждений. Оно обеспечивает реализацию комплексных инициатив, развитие новых форм работы и повышение прозрачности использования ресурсов. Проектная модель управления позволяет структурировать деятельность, устанавливать чёткие цели и критерии успеха, вовлекать педагогов в процессы принятия решений, что в итоге ведёт к росту их ответственности и профессиональной мотивации. Для учреждений дополнительного образования это особенно важно, поскольку проектная логика соответствует творческому характеру их деятельности [11].

Не менее значимым направлением становится внедрение системы стратегического планирования. Она предполагает разработку миссии, формулирование долгосрочных целей и создание инструментов их реализации. Применение стратегического анализа – SWOT, PEST или GAP – помогает оценить внутренние резервы и внешние возможности, выявить риски и определить оптимальные пути развития организации. Руководитель, владеющий инструментами стратегического менеджмента, способен выстраивать работу учреждения с ориентацией на устойчивый рост и повышение качества образовательных услуг.

Важную роль в повышении эффективности играет внедрение системы KPI (ключевых показателей эффективности). Они позволяют перевести стратегические цели учреждения в измеримые индикаторы: количество реализованных программ, удовлетворённость родителей, доля педагогов, участвующих в повышении квалификации, охват детей дополнительным образованием. Применение KPI формирует у руководителя объективное представление о состоянии учреждения, а у педагогов – чувство причастности к результатам [13].

Цифровизация управления становится ещё одним приоритетным направлением. Использование CRM-платформ, LMS-систем, электронных журналов и баз данных обеспечивает прозрачность процессов и ускоряет обмен информацией. Цифровые решения позволяют автоматизировать отчётность, оптимизировать документооборот и наладить коммуникацию с родителями и внешними партнёрами. В результате руководитель получает возможность оперативного контроля и анализа ключевых

показателей деятельности, а также прогнозирования динамики образовательных результатов.

Важным аспектом современной управленческой культуры является общественно-ориентированное управление. Оно предполагает включение в управленческий процесс всех заинтересованных сторон – педагогов, родителей, обучающихся, партнёров. Создание управляющих советов, родительских комитетов и общественных экспертиз усиливает доверие к учреждению и способствует более справедливому распределению ресурсов. Такой подход повышает адаптивность организации и создаёт атмосферу сотрудничества между руководством и сообществом [14].

Наконец, одним из современных инструментов становится сетевое взаимодействие учреждений дополнительного образования. Объединение ресурсов разных организаций, разработка совместных программ, обмен педагогическими практиками позволяют создать устойчивую систему профессиональной поддержки. Такая интеграция расширяет возможности образовательного пространства, особенно в условиях цифровой среды, где дистанционные форматы становятся неотъемлемой частью процесса обучения.

Эффективное управление невозможно без постоянного профессионального развития руководителей. Курсы повышения квалификации, участие в проектах Академии Минпросвещения и региональных ресурсных центров позволяют управленцам осваивать новые методы менеджмента и внедрять их в практику. Совокупность описанных подходов формирует современную парадигму управления, в которой ключевыми становятся стратегичность, цифровизация и партнёрство. Эти элементы обеспечивают устойчивое развитие учреждений дополнительного образования и рост качества образовательных услуг [15].

Заключение

Проведённое исследование показало, что повышение эффективности управления учреждением дополнительного образования требует системного подхода, сочетающего стратегическое планирование, развитие кадрового потенциала и внедрение цифровых технологий. В современных условиях управление перестаёт быть исключительно административной функцией – оно превращается в инструмент развития личности ребёнка, профессионального роста педагогов и укрепления социального партнёрства.

Теоретический анализ подтвердил, что результативность управленческой деятельности напрямую зависит от профессиональной компетентности руководителя, качества внутренней коммуникации и готовности коллектива к инновациям. В практическом аспекте выявлено, что наибольший эффект достигается при сочетании кадровых, организационных и цифровых решений, ориентированных на долгосрочную устойчивость учреждения.

Современные тенденции показывают необходимость перехода к проектно-стратегической модели управления, основанной на измеримых показателях (KPI), гибкости и командном взаимодействии. Внедрение цифровых платформ и систем мониторинга повышает прозрачность, снижает нагрузку на персонал и обеспечивает оперативный контроль ключевых процессов.

Кроме того, развитие общественно-ориентированного управления и сетевых форм взаимодействия усиливает открытость учреждения, способствует интеграции в региональное образовательное пространство и укрепляет доверие со стороны родителей и партнёров. В совокупности эти направления позволяют рассматривать управление дополнительным образованием как динамичную систему, способную адаптироваться к социальным вызовам и обеспечивать устойчивое развитие.

Таким образом, эффективность управления определяется не только рациональностью организационной структуры, но и наличием стратегического мышления, готов-

ности руководителя к инновациям и способности выстраивать продуктивное взаимодействие с коллективом и обществом. Реализация предложенных подходов формирует условия для повышения качества образовательных услуг и укрепления социальной значимости учреждений дополнительного образования в современной России.

Ссылки на источники:

1. Бочарова Е. В. Современные тенденции развития дополнительного образования детей // Вестник образования. – 2023. – № 6. – С. 14–20.
2. Кравцова Н. Ю. Управление качеством образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 4. – С. 33–40.
3. Андреева М. А. Роль руководителя в обеспечении эффективности образовательной организации // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 56–61.
4. Иванова С. В. Модели управления учреждениями дополнительного образования // Образовательные технологии и общество. – 2020. – Т. 23. – № 3. – С. 98–104.
5. Егорова Л. П. Педагогическое лидерство как фактор эффективности управления // Психология и образование. – 2021. – № 8(2). – С. 45–49.
6. Щербакова Т. А. Стратегическое планирование в системе дополнительного образования // Непрерывное образование: теория и практика. – 2022. – № 1. – С. 72–77.
7. Козлова Н. В. Цифровизация образовательного менеджмента: опыт внедрения и перспективы // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 5. – С. 58–65.
8. Федоренко О. С. Мониторинг качества образовательных услуг как инструмент управления // Педагогическая наука и практика. – 2020. – № 4. – С. 101–107.
9. Пономарёва И. Г. Инновационные подходы к управлению образовательными организациями // Управление образованием. – 2021. – № 3. – С. 41–47.
10. Демидова Е. А. Реформирование управленческих практик в учреждениях дополнительного образования // Современные проблемы педагогики. – 2024. – № 2. – С. 17–22.
11. Маркова О. Л. Проектное управление в системе дополнительного образования: возможности и ограничения // Педагогический журнал. – 2023. – № 6. – С. 85–92.
12. Орлова К. С. Стратегическое развитие образовательных учреждений в условиях цифровизации // Педагогика XXI века. – 2022. – № 5. – С. 28–35.
13. Савельева М. В. Ключевые показатели эффективности в образовании: методология и практика применения // Экономика образования. – 2021. – № 4. – С. 11–18.
14. Черкасова А. П. Информационные технологии в управлении образовательными организациями // Педагогические исследования. – 2023. – № 7. – С. 59–66.
15. Ермакова Е. А. Общественно-ориентированное управление образовательными учреждениями // Образование и общество. – 2020. – № 6. – С. 74–81.
16. Плотникова И. Н. Сетевое взаимодействие учреждений дополнительного образования: тенденции и перспективы // Региональное образование. – 2023. – № 3. – С. 92–99.

Енбаева Алёна Андреевна,

магистрант кафедры филологии, лингводидактики и перевода, ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет», г. Нижневартовск

Ale.Embanan@yandex.ru

**Дидактическая игра как инструмент этнокультурного образования:
разработка и апробация настольной игры «Лук и стрелы» на базе
МБУ «Нижневартовский краеведческий музей им. Т. Д. Шуваева»**

Аннотация. *Статья посвящена разработке и апробации дидактической игры «Лук и стрелы», направленной на этнокультурное образование младших школьников. Проект реализован на базе МБУ «Нижневартовский краеведческий музей им. Т. Д. Шуваева». В статье описывается процесс адаптации механизмов настольной игры «Лук и стрелы» для трансляции традиционных знаний о материальной культуре и хозяйственном укладе обских угров. Особое внимание уделяется лингвокультурологическому компоненту – интеграции хантыйского языка в игровое пространство. Апробация игры показала ее эффективность как инструмента формирования интереса к культурному наследию региона в интерактивной форме.*

Ключевые слова: *МБУ «Нижневартовский краеведческий музей им. Т. Д. Шуваева», настольная игра «Лук и стрелы», этнокультурное образование, музейная педагогика, лингвокультурология, хантыйский язык, этнография.*

Современная музейная педагогика демонстрирует устойчивый интерес к интерактивным методам работы, которые позволяют преодолеть традиционную пассивность восприятия экспозиции. Особую актуальность приобретает разработка дидактических инструментов, способных не только сообщать знания, но и погружать посетителей в культурный контекст, формируя эмоциональную связь с культурным наследием. Для регионов России, богатых наследием коренных народов, создание таких методик становится задачей первостепенной важности.

Разработка дидактических инструментов, подобных игре «Лук и стрелы», является практическим ответом на необходимость интеграции этнокультурного содержания в образование. Данный подход согласуется с научной позицией о том, что «методически грамотная интеграция этнокультурного содержания... содействует сохранению и трансляции культурного наследия...» [2, с.124] и находит поддержку на государственном уровне. «В соответствии с государственной образовательной политикой приоритетным направлением в развитии образования Югры является удовлетворение этнокультурных и языковых образовательных потребностей коренных малочисленных народов Севера, проживающих в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре (далее – ХМАО-Югра) (Закон Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 4 декабря 2001 года № 89-оз «О языках коренных малочисленных народов Севера, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры)»» [5, с.181].

Актуальность данной работы обусловлена глобальными процессами языкового сдвига. Исследования констатируют, что «многие КМНС утратили связь с родным языком и традиционной культурой. Так, 54,2% опрошенных респондентов не владеют родным языком...» [1, с. 8]. В этом контексте, как справедливо отмечает К. Дэвид Харрисон, утрата языка влечет за собой безвозвратную потерю уникальных знаний, накопленных веками. Музей как институт памяти и просвещения обладает значительным потенциалом для создания иммерсивных сред, способствующих сохранению и актуализации этнокультурного кода.

Целью настоящего исследования является описание методики разработки и апробации настольной дидактической игры этнографической направленности «Лук и стрелы», представляющей собой адаптацию настольной игры «Jakal» («Шакал»).

Научная проблема заключается в поиске эффективных механизмов интеграции лингвокультурологического компонента в игровую деятельность для детей младшего школьного возраста в условиях музейного пространства.

Методологической основой разработки выступила популярная стратегическая настольная игра «Jakal», известная своей продуманной механикой исследования «острова» и вариативностью игрового поля. Однако ее тематическое наполнение (пиратская тематика) было полностью переработано в соответствии с этнографическими реалиями Западной Сибири.

Принципы адаптации игры включают следующие положения:

1. Культурно-историческая трансформация. Пираты были заменены на хантыйских охотников, добывающих пушнину; корабли – на традиционные лодки-обласа; сокровища – на ценные меха (соболиные шкурки). Препятствия и помощники также были локализованы: вместо крокодила – медведь, вместо самолета – оленья упряжка, вместо урагана – метель.

2. Лингвокультурологическая интеграция. Все игровые карточки, за исключением пустых клеток, содержат надписи на хантыйском языке. Данный подход позволяет организовать пассивное усвоение новой лексики, связанной с традиционным укладом жизни в процессе игровой деятельности. Методика согласуется с принципами коммуникативного подхода в языковом обучении, где усвоение лексики происходит в контексте практической деятельности. Предложенный метод находит теоретическое обоснование в исследованиях по лингводидактике, где отмечается, что «устаревшие слова – архаизмы и историзмы, определили основные принципы включения механизма активизации устаревших слов, а также провели аналогию между устаревшими и современными словами, которые относятся к одной лексической группе» [3, с. 26]. Несмотря на то, что цитируемое исследование посвящено устаревшей лексике, предложенный в нем методический принцип активизации языковых единиц через системное соотнесение с современными аналогами является релевантным для настоящей работы. В контексте разработанной игры этот принцип реализуется через сопоставление хантыйских терминов с их культурными референтами в процессе игрового взаимодействия.

3. Оптимизация формата для групповой работы. Оригинальная игра рассчитана на продолжительную партию (до 3 часов). Для условий музейного занятия или школьного урока было введено временное ограничение в 1 час, что соответствует психофизиологическим возможностям младших школьников и регламенту мероприятий. Критерием победы в этом случае становится количество собранных командой «сокровищ» (монет, символизирующих меха).

Структура игрового комплекта включает следующие компоненты: игровое поле, состоящее из 117 заламинированных квадратов размером 22x22 сантиметров, что преобразует настольный формат в напольный и позволяет активно перемещаться вокруг него. Клетки имеют рубашку с унифицированным орнаментом и лицевую сторону с изображениями (пустые клетки, сокровища, препятствия, помощники). Атрибуты команд включают 4 обласа (прямоугольные фигуры, занимающие 4 клетки), 12 деревянных фигурок охотников (по 3 фигурки четырех цветов, изготовленных из березовых спилов), 2 фигурки местных жителей (шаман и лесник). Игровая валюта – это монеты, которые ведущий выдает командам за «добытые» шкурки соболя.

Далее рассмотрим организацию игрового процесса и апробацию методики. Подготовка к игре заключается в формировании квадрата 11x11 клеток, расположенных рубашкой вверх, что обеспечивает элемент случайности и непредсказуемости при каждом новом запуске. Обласа с охотниками размещаются у центра каждой стороны поля.

Игра является пошаговой. За один ход команда может либо передвинуть свой облас вдоль берега на одну клетку, либо вернуть охотника на лодку. Охотник, перемещаясь по суше на одну клетку в любом направлении, открывает новые участки поля.

Ключевые особенности механики, усиливающие дидактический эффект игры, включают:

- акцент на стратегию и логику: исключение элемента случайности (например, игровых кубиков) мотивирует игроков к построению тактики, развивает пространственное мышление и навыки планирования;

- формирование мягких компетенций (soft skills): необходимость договариваться с членами команды о каждом ходе способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в группе;

- принцип «обучения в действии»: объемные правила игры не заучиваются заранее, а объясняются ведущим по ходу нескольких учебных ходов, что соответствует возрастным особенностям младших школьников.

Разработка и первичная апробация игры были осуществлены в рамках временной выставки «Лук и стрелы» в Нижневарттовском краеведческом музее. В тестовой сессии приняли участие 16 человек младшего школьного возраста, объединенные в 4 команды по 4 игрока.

Наблюдение за ходом игры позволило зафиксировать высокий уровень вовлеченности участников. Дети активно использовали в речи новые слова на хантыйском языке, встречающиеся на карточках («облас», «шкура» и др.), демонстрируя тем самым произвольное запоминание лексики. Стратегическая механика вызвала живой интерес к обсуждению тактики перемещения по полю, что свидетельствует о реализации развивающего потенциала игры.

Проведенное исследование демонстрирует высокую эффективность адаптации популярных настольных игр для решения задач этнокультурного образования в музейном пространстве. Разработанная настольная игра «Лук и стрелы» представляет собой целостный дидактический комплекс, который решает ряд педагогических задач: от трансляции знаний о традиционной культуре этноса ханты до развития логического мышления и коммуникативных навыков у младших школьников. Как справедливо отмечается в исследованиях, «лексические единицы, входящие в состав тематической группы «Промысловая лексика», содержат уникальные черты традиционной этнической культуры и имеют большое значение в качестве объекта этнолингвистического исследования» [4, с. 40]. Интеграция лингвокультурологического компонента в игровую механику создает условия для естественного усвоения элементов хантыйского языка, что особенно ценно в условиях его недостаточной представленности в детском контенте.

Перспективы исследования видятся в дальнейшей разработке аналогичных игровых модулей, посвященных другим аспектам культуры обских угров (мифологии, обрядности, фольклору), а также в проведении лонгитюдного исследования для оценки долгосрочного образовательного эффекта от применения данной методики.

Ссылки на источники:

1. Белькова А.Е. Актуальные вопросы современной дидактики регионального профессионального образования в обучении родному языку // Вестник Нижневарттовского государственного университета. – 2022. – № 3(59). – С. 4-14.

2. Белькова А.Е., Рымарева Е.Н. Интеграция этнокультурного компонента в языковое и литературное образование Югры // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1(110). – С. 123-125.

3. Белькова А.Е., Романская К.В. Механизм возвращения устаревших слов в активный лексический запас языка на примере архаизмов и историзмов // Семнадцатая

региональная студенческая научная конференция Нижневартковского государственного университета: статьи докладов, Нижневартовск, 02–03 апреля 2015 года / Ответственный редактор: А.В. Коричко. – Нижневартовск: Нижневартковский государственный университет, 2015. – С. 23-27.

4. Белькова А.Е. Промысловая лексика югорских произведений как результат межэтнического взаимодействия (на материале сказов Маргариты Кузьминичны Анисимковой) // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2024. – Т. 18, № 2. – С. 39-52.

5. Белькова А.Е. Реализация этнокультурной составляющей в содержании предмета «Родной (хантыйский) язык» через презентацию вербальных и невербальных артефактов // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2023. – Т. 17, № 4. – С. 180-191.

Ефимова Антонина Николаевна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВПО Сибирский государственный университет науки и технологий имени М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

efimova.antonina2012@yandex.ru

Карчава Ольга Витальевна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВПО Сибирский государственный университет науки и технологий имени М. Ф. Решетнева, г. Красноярск

i.karchava@mail.ru

Сложности обеспечения компетентностного подхода к обучению иностранному языку на технических направлениях вузовской подготовки

Аннотация. Компетентностный подход к формированию знаний, умений и навыков в ходе изучения иностранного языка в вузе будущими специалистами неязыкового профиля является основным при составлении учебных программ по предмету. Возросшие требования к гуманитарной подготовке специалистов, повсеместно создающаяся цифровая среда, применяемая в целях обучения и студентами, и преподавателями – всё это требует серьезных изменений в организации процесса преподавания и обучения иностранному языку на лингвистических специальностях вузов. В статье рассматриваются основные особенности формирования компетенций будущего технического специалиста, и трудности формирования этих компетенций в ходе изменений методики преподавания в век информационных технологий.

Ключевые слова: компетенция, методика, иностранный язык, специализация, учебная программа, информация.

Современный уровень подготовки выпускников вузов технических и экономических профилей, их дальнейший рост в профессиональной и деловой сфере определяется сформированным в ходе обучения необходимым набором профессиональных и деловых компетенций, обеспечивающих полноценное применение в работе различных знаний, умений и навыков. Компетентностный подход лежит в основе государственных стандартов высшего образования как обеспечивающий оптимально сбалансированный образовательный процесс в вузе. Компетентностный подход в области лингвистической подготовки специалистов неязыкового профиля (что касается в основном изучения иностранного языка, хотя даются и краткие курсы русского, напри-

мер, обучение академическому письму) призван обеспечить различные виды иноязычной коммуникации в профессиональной деятельности специалиста с полноценным образованием. В ходе широчайшего внедрения современных компьютерных технологий и искусственного интеллекта в учебный процесс высшей школы очень многие методы и приемы обучения и изучения иностранного языка, которые успешно применялись десятилетиями, очень быстро устаревают и становятся недостаточно эффективными. Чтобы сделать процесс совершенствования уровня владения иностранным языком, а также приобретение определенного понимания иноязычной культуры успешным, необходимо создать благоприятную атмосферу для развития языковых способностей и творческого потенциала студентов, способствовать укреплению познавательного интереса в области изучения языков, раскрывать интересные особенности изучаемых лексических и грамматических фактов языка, реальные способы вербализации изученного. Требуется разработка обучающей методики комплексного характера, направленной на формирование как профессионально-ориентированных, так и личностно-ориентированных компетенций в сфере использования иностранного языка как инструмента личностного и профессионального роста.

Современная техническая деятельность – исследование, конструирование, испытание, сертификация, эксплуатация – опирается на глобальные источники знаний: стандарты, руководства, научные статьи, отчёты испытаний, различную документацию и рекомендации регулирующих органов. Очень значительная часть этого вербального контента впервые появляется на иностранном языке (чаще английском), а локальные версии выходят позже, часто в мало понятном и искаженном переводе. Скорость получения информации, её актуальность стимулирует своевременное принятие деловых решений, глубокое понимание нормативных требований в работе, допусков и ограничений, стандартов безопасности – всего, что можно своевременно узнать в ходе изучения первоисточника информации на иностранном языке, первичного ознакомления с полученным материалом на этапе до перевода его на родной язык. Ясная коммуникация с зарубежными партнерами в унифицированной форме также немало способствует скорости устранения возможного недопонимания в ходе письменного общения.

В этой связи, первой по значимости компетенцией в работе с иноязычными печатными источниками (именно с такими задачами изначально сталкивается молодой специалист) является общая информационная грамотность на иностранном языке. Начальный отбор, проверка надежности и актуальности источника информации на иностранном языке требуют довольно значимого базового знания данного языка, умения в нем ориентироваться на этапе приближения. Далее необходимо провести техническое прочтение – выстроить определенную навигацию по структуре документа, определить возможную конкретику применения информации, которую можно будет извлечь. Инструментальная компетенция перевода – глоссарии, базы терминов, шаблоны, использование ИИ с последующим постредактированием – всё это сейчас возложено на современную технику. Но ориентировка работающего над переводом в области ключевых терминов, обозначений, сокращений, использования международных единиц (SI), стандартизованных символов – всё это требует предварительно сформированных знаний, умений и навыков. При использовании современных переводчиков и систем изложения материала нужно уметь задавать ясные вводные и формулировать уточняющие вопросы. Кроме того, юридически значимые тексты, информация в области безопасности после перевода проверяются компетентными специалистами лично, и нечеткий перевод и изложение могут затормозить процесс овладения информацией и её использования.

Далее может возникнуть необходимость организации деловой переписки, и нет ничего более действенного в этом смысле, чем компетентная стандартная деловая пе-

реписка на языке целевого абонента. Писать нужно кратко и доказательно, от изложения проблемы двигаться к анализу, искать решение, учитывая риски, планировать возможные дальнейшие связи. Человек, имеющий языковую подготовку в области деловой переписки, не испытывающий затруднений в обращении к адресату, оформлении письма и ссылок, владеющий формулами вежливости становится очень ценным специалистом, поскольку значительно ускоряет решение различных текущих вопросов.

Устное общение с иностранными специалистами и экспертами проводится обычно через переводчика. Недолго осталось ждать и появления технических средств, которые позволят автоматически осуществлять синхронный, или хотя бы последовательный перевод в обеих языковых областях двух собеседников без участия третьих лиц. Но вот именно тогда общее знание языка собеседника, а также профессиональной терминологии и стиля, позволят избегать неточностей, которые наверняка будет допускать автоматика, даст собеседникам возможность уточнять и прояснять некоторые тонкие детали коммуникации на месте.

При поступлении студентов в технический вуз отношение многих из них к гуманитарному циклу дисциплин, обязательных для изучения, является почти негативным – в сознании постоянно удерживается убежденность в несущественном влиянии этих предметов на уровень технической подготовки. Отношение к изучению иностранного языка в целом более позитивное, но тут срабатывает фактор нежелания прилагать достаточно усилий в работе над постоянным формированием необходимых навыков – иностранный язык нельзя изучить методом «штурма», приходится работать систематически. Поэтому на начальном этапе обучения в вузе вопрос мотивации в изучении иностранного языка играет очень важную роль. Факторы, формирующие положительную установку на серьезное отношение к изучаемому предмету, обеспечение понимания будущим специалистом возможностей, которые открывает знание иностранного языка, помогают осознать важность и ценность языковых компетенций в современном мире.

Отсюда следует необходимость выстраивания системы педагогического воздействия с четкой балансировкой стимулов и подкреплений. Использование Интернет-ресурсов и обучающих компьютерных программ составляют важнейшую часть самостоятельной работы студентов, но обучающиеся часто относятся к таким видам работы, как к развлечению. Применение аудио– и визуальных средств обучения в аудитории, с обязательным набором последующих упражнений и тестов делает работу с дополнительными ресурсами гораздо эффективнее. Создание проблемного задания, при решении которого можно достаточно быстро продемонстрировать результат, становится наиболее приемлемым видом работы в классе, в том числе и с применением различных видов технических средств. Такой же подход необходимо обеспечивать и при выполнении обычных заданий и упражнений, поскольку конвенциональные «перевести», «изложить содержание», «составить краткий пересказ» не являются ни эффективными, ни стимулирующими. Кроме того, необходимо соблюдать принципы дифференциации обучения, адаптируя контент под индивидуальные потребности студентов. Для того, чтобы учебный материал был релевантным для студента и активно задействовал его когнитивные способности и навыки, необходимо учитывать его предварительную подготовку по предмету, потребности, общий уровень знаний и эрудиции. Современные школьники и студенты ценят практическую применимость знаний, поэтому важно демонстрировать практические примеры пользы иностранного языка, связанные с реальной жизнью. Кроме постоянного использования на занятиях аудио– и видеоматериалов, важно обеспечивать введение в обучающий контекст ситуаций, которые будут являться типичными для студентов в будущей жизни и профессиональном труде, опираться на типичный ход их мышления, ставя конкурентные, соревновательные обучающие задачи. Здесь и возникает целый ряд сложностей. Во-

первых, общеязыковая подготовка поступивших в технический вуз как правило требует довольно больших трат учебного времени на корректировочный курс, в котором много простых и повторительных заданий и упражнений, не особо стимулирующих творческую активность – и это на этапе, когда наиболее важно обрисовать для обучающегося творческие перспективы. Во-вторых, учебные пособия и разного рода сетевые курсы, доступные для применения в обучении, как раз находятся на этапе перестройки и адаптации к новым условиям обучения и возможностям студентов пользоваться «аутсорсингом» в своем учебном труде. То есть, вы не найдете, или почти не найдете готовых видов задач и методик, стимулирующих активное включение студента в учебный процесс. Практически каждый преподаватель вынужден очень многое разрабатывать сам, исходя из конкретных потребностей своих учебных групп. Творчество педагога замечательно, но при существующей учебной нагрузке и требованиях к научной деятельности на творчество остается катастрофически мало времени и сил. В-третьих, каждое техническое направление подготовки должно иметь возможность курса обучения иностранному языку с уклоном именно в свою область технологии. Невероятно трудно найти учебное пособие, которое могло бы хотя бы подводить к освоению некоего объема профессиональной лексики: учебники или настолько устарели, что содержание текстов вызывает улыбки даже у первокурсников, или это действительно что-то совсем узкопрофильное, предназначенное не для студентов, а для повышения квалификации специалистов. В этом отношении выигрывают только учебные курсы, предназначенные для будущих специалистов в сфере IT – область знаний новая, обучающие материалы новы и создавались в большем соответствии с требованиями времени. Остальные направления вынуждены довольствоваться теми учебными пособиями, которые вообще удастся найти.

В ходе большого сокращения аудиторных часов занятий по иностранному языку, при невысокой мотивации студентов к учебе в гуманитарных областях, при слишком большой зависимости курса обучения от личных возможностей каждого конкретного преподавателя становится всё труднее выработать хотя бы основы профессионально-ориентированных языковых компетенций у выпускаемых вузами специалистов. Однако, значимость производящих отраслей промышленности только возрастает в любом экономическом развитии, глобализация науки и распространения знаний ускоряются. Чтобы соответствовать современным вызовам, стоящим перед страной в области технологического и научного развития, преподавание иностранного языка техническим специалистам необходимо срочно переводить на современные рельсы – расширять, обеспечивать информационно и технологически, проводить активную переподготовку преподавательских кадров именно в области их непосредственной специализации. При намеченном сокращении часов преподавания иностранного языка в школе, причем в том возрасте, когда самостоятельная работа ученика и без того ослаблена сложностями переходного возраста, задача адекватной подготовки ложится именно на вуз, и очень хотелось бы видеть новые возможности решения этой задачи в действии.

Ссылки на источники:

1. Андриенко А.С. Компетентностный подход к обучению иностранному языку в системе профессиональной подготовки студентов неязыкового вуза: монография / А.С. Андриенко. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 96 с. – URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/538/Action538-467648.pdf> (дата обращения 16.10.25)
2. Кабардов М.К. Языковые способности: психология, психофизиология, педагогика. М.: Смысл, -2013. – 400 с.
3. Ким И.Н. Студент и преподаватель в фокусе перемен // Высшее образование сегодня. 2017. №7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/student-i-prepodavatel-v-fokuse-peremen> (дата обращения 25.10.25)

4. Осиянова О.М. Технологический аспект формирования лингвистической компетенции студентов : монография / О. М. Осиянова, А. В. Осиянова ; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург, 2020. – 178 с. – URL: http://elibrary.osu.ru/bitstream/123456789/14760/1/136337_20210118.pdf?ysclid=mhk03szg8f317489081 (дата обращения 25.10.25)

5. Панюкова С.В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога. Учебно-методическое пособие. – М.: Изд-во «Про-Пресс», 2020 -33 с.

Жарич Людмила Анатольевна,

директор, Муниципальное автономное образовательное учреждение «Средняя школа № 16 им. Героя Советского Союза Цукановой М. Н.», г. Красноярск

jarich74@mail.ru

Проектирование личностно-развивающей образовательной среды как условие построения индивидуальной траектории профессионального самоопределения школьников

Аннотация. В статье представлена модель проектирования личностно-развивающей образовательной среды, направленной на построение индивидуальной траектории профессионального самоопределения школьников. На основе системного подхода, межведомственного взаимодействия и практико-ориентированных технологий показана эффективность предложенной модели, подтвержденная результатами апробации в условиях МАОУ СШ № 16, г. Красноярск.

Ключевые слова: профориентация, профессиональное самоопределение, личностно-развивающая среда, индивидуальная траектория, практико-ориентированное обучение, социальное партнерство, профессиональные пробы.

Актуальность проблемы обусловлена стремительными изменениями на рынке труда, которые порождают новые профессии и повышают требования к компетенциям будущих специалистов. При этом традиционные подходы к профориентации зачастую не успевают адаптироваться к этим вызовам, что создаёт разрыв между подготовкой школьников и реальными запросами экономики. Кроме того, сохраняется дисбаланс между необходимостью раннего профессионального самоопределения учащихся и их недостаточной личностной готовностью к осознанному выбору. В этих условиях школа становится ключевым институтом, формирующим основу для построения индивидуальной траектории личностного и профессионального роста [2–4].

Это позволяет говорить о необходимости разработки более эффективной модели профориентации, интегрирующей учебный процесс, межведомственное взаимодействие и практико-ориентированную деятельность. Такая модель должна обеспечивать управляемое сопровождение профессионального самоопределения учащихся в условиях динамично меняющегося рынка труда.

Отличительной чертой такого подхода будет являться проектирование целостной профориентационной системы на основе интеграции ключевых организационно-педагогических условий. В отличие от традиционных разрозненных мероприятий, создаваемая модель должна основываться на формировании управляемой системы, охватывающей все аспекты образовательного процесса – от учебной деятельности до воспитательной работы. Это обеспечивает непрерывность и преемственность профориентационного сопровождения, позволяя выстраивать индивидуальные траектории личностного роста учащихся [2, 3].

Особую инновационность представляет межведомственное взаимодействие, включающая разработку новых форматов сотрудничества с работодателями, профессиональными образовательными организациями и учреждениями дополнительного

образования. Именно партнерские отношения позволяют организовать полноценные профессиональные пробы и практики, обогащающие личный опыт школьников. Данный подход преодолевает традиционный разрыв между теорией и практикой, формируя у учащихся осознанное отношение к профессиональному выбору в условиях динамичного рынка труда.

В ответ на актуальные вызовы современного рынка труда и необходимость раннего профессионального самоопределения, в МАОУ СШ № 16 г. Красноярск была разработана и внедрена целостная модель профориентационной работы. Данная система носит комплексный характер и функционирует на нескольких взаимосвязанных уровнях, обеспечивая максимальный охват и вовлеченность всех участников образовательного процесса [4, 5].

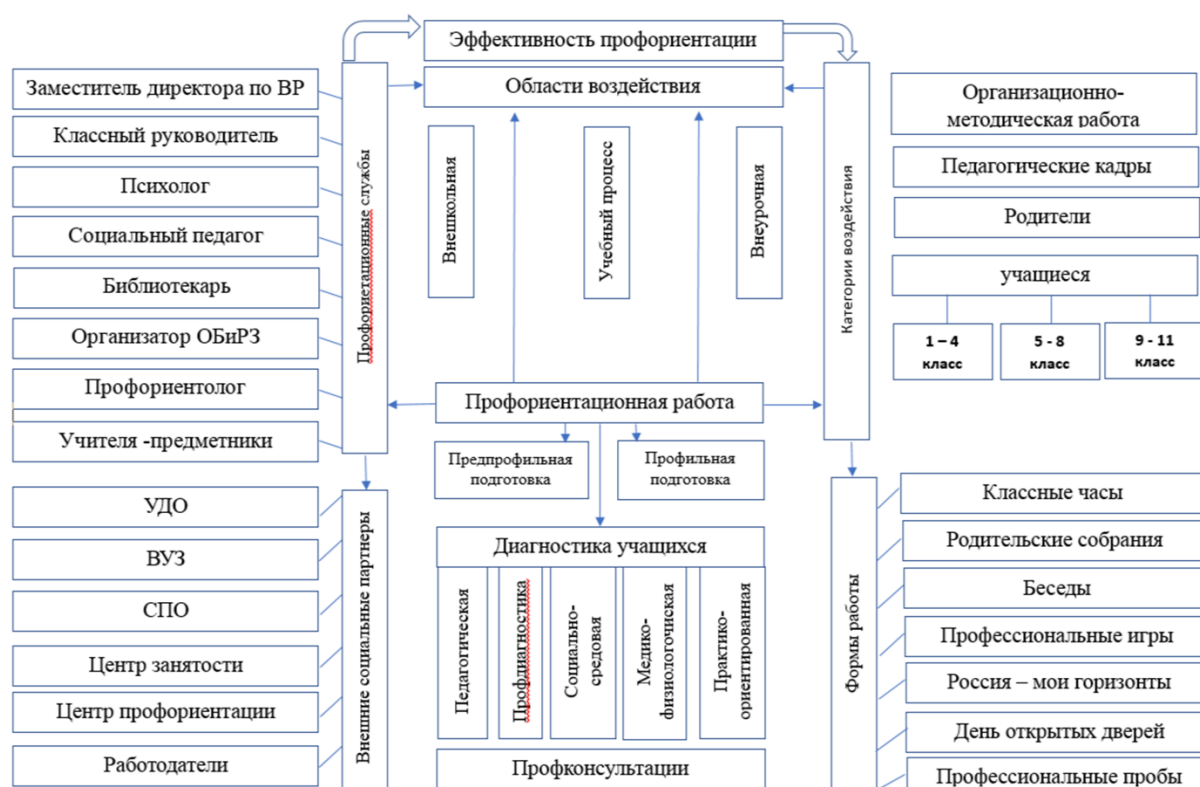


Рис. 1. Схема профориентационной работы в МАОУ СШ № 16

Структурно модель интегрирует управленческий, содержательный и партнерский компоненты. Управление осуществляется через координацию действий администрации, классных руководителей, узких специалистов и учителей-предметников. Содержательное наполнение реализуется через три ключевые области воздействия: учебный процесс, внеурочную деятельность и внешкольную работу, что позволяет равномерно распределить профориентационные задачи через всю образовательную среду. Особое значение в модели отводится внешним социальным партнерам – учреждениям профессионального образования, центрам занятости и работодателям, что обеспечивает практическую ориентированность и связь с реальным сектором экономики.

Реализация модели осуществляется через строго выверенную систему мероприятий, выстроенных по принципу постепенного усложнения. На начальном этапе доминируют информационные формы, такие как специализированные классные часы и тематические беседы, направленные на формирование у учащихся первоначальных представлений о мире профессий. Для усиления мотивационного компонента и активного вовлечения родителей проводятся целевые собрания. По мере взросления

учащихся акцент смещается на интерактивные и практико-ориентированные форматы. Профессиональные игры и образовательный проект «Россия – мои горизонты» позволяют в смоделированных условиях познакомиться с профессиональными компетенциями. Наиболее значимыми для старшеклассников становятся профессиональные пробы и дни открытых дверей в колледжах и на предприятиях, обеспечивающие непосредственное погружение в профессиональную среду и являющиеся ключевым элементом осознанного выбора дальнейшей траектории развития.

Такая многоуровневая система мероприятий способствует формированию у учащихся целостного представления о профессиональном мире и осознанного подхода к выбору собственной траектории развития. Последовательное погружение в профессию – от теоретического знакомства до практических проб – позволяет школьникам не только расширить кругозор, но и критически оценить свои склонности и возможности, сформировать реалистичные профессиональные ориентиры. Интеграция усилий педагогов, родителей и внешних партнёров создаёт устойчивую образовательную экосистему, где профориентация становится не отдельным направлением работы, а естественным элементом ежедневной практики. В результате у учащихся развивается способность к самостоятельному и ответственному выбору, основанному на понимании личных интересов, осознании требований рынка труда и видении перспектив собственного роста, что в конечном итоге обеспечивает их успешную социальную и профессиональную адаптацию в будущем.

Важнейшим элементом разработанной системы является глубокая интеграция профориентационной составляющей в воспитательное пространство школы. Данный подход позволяет трансформировать традиционные воспитательные мероприятия в эффективный инструмент профессионального самоопределения, формируя у учащихся не только ценностные ориентиры, но и конкретные профессиональные компетенции. Ключевым механизмом такой интеграции выступает комплекс практико-ориентированных активностей, выстроенных в логике постепенного погружения в профессиональную среду.

Центральное место в этом комплексе занимают профессиональные пробы, предоставляющие школьникам уникальную возможность апробировать элементы профессиональной деятельности в реальных или смоделированных условиях. Эти пробы дополняются системой экскурсий на профильные предприятия, которые позволяют учащимся составить объективное представление о технологических процессах, корпоративной культуре и условиях труда. Значительный воспитательный и профориентационный потенциал несут профессиональные конкурсы, мотивирующие подростков к совершенствованию навыков, развитию конкурентноспособности и ответственности за результат. Такие форматы, как общественно полезный труд и временная подработка, вводят учащихся в реальные трудовые отношения, формируя базовые представления о дисциплине, финансовой грамотности и социальных обязательствах. Интерактивная составляющая, реализуемая через тренинги и деловые игры, способствует развитию гибких навыков – коммуникации, командной работы и стратегического мышления, – востребованных в любой профессиональной сфере. Завершающим элементом системы является начальная профессиональная подготовка, обеспечивающая преемственность между общим образованием и последующим профессиональным обучением, тем самым создавая прочный фундамент для осознанного выбора и успешного построения индивидуальной образовательно-профессиональной траектории.

Эффективность описанной системы профориентационных мероприятий напрямую зависит от качества их организации и управления. Реализация комплексного подхода требует выстроенного организационно-управленческого механизма, обеспечивающего согласованность действий всех участников.

Ключевой особенностью организации является построение профессиональных проб на основе тесной сетевой кооперации между школой, колледжами и предприятиями-партнерами. Данное сотрудничество характеризуется четким распределением функциональных обязанностей и координацией ресурсов, что позволяет создавать для учащихся аутентичную профессиональную среду. Важнейшим элементом управления выступает деятельность межведомственных рабочих групп, которые осуществляют не эпизодический, а постоянный мониторинг, анализ и своевременную коррекцию программ. Эта работа строится на систематическом сборе объективных данных и обратной связи от всех участников процесса, что обеспечивает ее гибкость и адаптивность.

Особенностью методологического подхода является его двойная направленность: с одной стороны, профориентационная работа призвана поддерживать жизненное самоопределение личности и формировать устойчивую внутреннюю мотивацию, а с другой – системный практико-ориентированный характер обучения гарантирует достижение конкретных результатов в профессиональном самоопределении учащихся. Таким образом, организация профориентационной работы представляет собой не набор разрозненных действий, а целостный управляемый процесс, в котором каждый элемент работает на достижение общей стратегической цели – подготовку школьников к осознанному и успешному профессиональному будущему.

Представленная модель профориентационной работы прошла апробацию в течение шести лет, что позволяет провести объективный анализ ее результативности на основе количественных данных, отражающих ключевые аспекты профессионального самоопределения учащихся.

Таблица 1

**Количество девятиклассников – участников профессиональных проб
(2019–2025)**

Компетенция	Количество девятиклассников						
	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Окраска автомобиля	-	5	6	6	6	12	9
Кузовной ремонт	-	6	2	2	5	8	7
Сухое строительство и штукатурка	-	3	3	4	3	6	4
Плотницкое дело	-	5	20	9	12	5	5
Кирпичная кладка	-	6	5	10	5	26	6
Производство мебели	119	39	9	8	23	12	9
Проектирование и моделирование ювелирных украшений	-	32	34	23	19	17	14
Вim технологии	-	3	3	4	6	8	12
Туризм	-	4	36	19	39	23	45
Графический дизайн	-	2	4	6	4	7	8
Облицовка плиткой	-	2	5	4	3	7	4
Общее количество участников	119	107	127	95	125	131	123

Анализ вовлеченности девятиклассников в профессиональные пробы демонстрирует устойчивую динамику охвата и диверсификацию профессиональных интересов. Если в 2019 году программа была представлена одной компетенцией («Производство мебели») с 119 участниками, то к 2025 году спектр направлений расширился до 11, включая как традиционные ремесла («Плотничное дело», «Кирпичная кладка»), так и современные цифровые специальности («BIM-технологии», «Графический дизайн»). Несмотря на естественные годовые колебания, общее количество участников стабильно сохраняется на высоком уровне (от 95 до 131 человека ежегодно), при этом наблюдается растущий интерес к сфере услуг, что подтверждается рекордным числом участников по компетенции «Туризм» в 2025 году (45 человек). Данная динамика свидетельствует о гибкости системы и ее способности отвечать как на запросы учащихся, так и на тенденции рынка труда.

Таблица 2

Количество призовых мест на региональных национальных чемпионатах (РНЧ) 2019–2025

Призовое место	Количество призовых мест РНЧ						
	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Первое место	1	2	2	5	8	8	5
Второе место	-	3	7	5	6	6	5
Третье место	-	2	2	4	7	7	3
Участие	-	6	6	6	7	3	6
Общее количество участников	1	13	17	20	28	24	19

Важным индикатором сформированности профессиональных интересов и начальных навыков является результативность участия в конкурсных мероприятиях. На региональном уровне наблюдается значительный качественный рост: общее количество призовых мест на Национальном чемпионате увеличилось с 1 в 2019 году до 13 в 2025 году, при этом пик активности пришелся на 2023 год (28 участников и 21 призовое место). Особенно показателен рост числа первых мест – с 1 до 5, что подтверждает не только массовость, но и возрастающий уровень подготовки школьников.

Таблица 3

Результаты участия в федеральных национальных чемпионатах (ФНЧ) 2019–2025

Призовое место	Количество призовых мест ФНЧ						
	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Первое место	1	-	-	-	1	-	-
Второе место	-	-	-	-	1	1	2
Третье место	-	-	-	-	1	1	1
Участие	-	2	2	5	5	6	3
Общее количество участников	1	2	2	5	8	8	6

На федеральном уровне также прослеживается положительная динамика. Количество участников чемпионата возросло с 1 в 2019 году до 6–8 в последующие годы. Качественный скачок произошел в 2023 году, когда учащиеся впервые завоевали призовые места на федеральном уровне, а в 2025 году был достигнут наивысший результат – 3 призовых места (2 вторых и 1 третье). Это доказывает, что система практико-ориентированной подготовки позволяет школьникам успешно конкурировать со сверстниками из других регионов.

Общий вывод по результатам количественной оценки свидетельствует о значительной позитивной динамике за период функционирования системы. Модель доказала свою эффективность по трем ключевым направлениям: обеспечение стабильно высокого охвата учащихся профессиональными пробами, диверсификация предлагаемых профессиональных направлений и достижение устойчивого роста конкурсных результатов как на региональном, так и на федеральном уровне. Полученные данные объективно подтверждают, что созданная система профориентации выполняет свою главную задачу – способствует осознанному профессиональному самоопределению школьников через практическое погружение в профессиональную деятельность.

Таким образом, можно констатировать, что разработанная и апробированная модель профориентационной работы представляет собой целостную многоуровневую систему, адекватно отвечающую вызовам динамичного рынка труда. Ее эффективность обеспечивается за счет органичного синтеза нескольких ключевых компонентов: централизованного управления, интегрированного в воспитательный процесс содержания, разветвленной системы социального партнерства и последовательного применения разноформатных практико-ориентированных мероприятий.

Именно системный подход, при котором профориентация пронизывает учебную, внеурочную и внешкольную деятельность, позволяет перейти от эпизодического информирования к построению индивидуальных траекторий профессионального самоопределения для каждого учащегося. Механизм постоянного контроля и коррекции, реализуемый межведомственными рабочими группами, обеспечивает гибкость и устойчивость системы, ее способность адаптироваться к изменяющимся условиям.

Представленные результаты, включая рост участия в профессиональных пробах и достижения на национальных чемпионатах, свидетельствуют о том, что созданная модель не только способствует осознанному выбору профессии, но и формирует у школьников устойчивую мотивацию, практические компетенции и готовность к непрерывному обучению. Данный опыт может быть продуктивно масштабирован в другие образовательные организации как эффективная практика подготовки конкурентоспособных кадров в условиях новой экономической реальности.

Ссылки на источники:

1. Албогачиева М.М., Оздоева Е.В. Информационная поддержка профессионального самоопределения школьников в условиях профильного обучения. – 2018.
2. Арапов, Д. В. Профессиональная ориентация обучающихся в условиях цифровизации образовательного процесса / Д. В. Арапов, Е. Н. Ковалева // Проблемы практической подготовки студентов: содействие трудоустройству выпускников, проблемы и пути их решения, 2021. – С. 124– 128.
3. Бурдакова, О. П. Управление деятельностью по профессиональной ориентации школьников / О. П. Бурдакова // XXVI Вишняковские чтения: Вузовская наука: условия эффективности социально-экономического и культурного развития региона: Материалы международной научной конференции, Бокситогорск, 23–24 марта 2023 года / Отв. редактор Н.В. Поликутина. – Санкт-Петербург – Бокситогорск: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2023. – С. 63-68.
4. Лукина А.К., Жарич Л.А. «Особенности профориентационной работы в условиях общеобразовательной школы» // Научный электронный ежеквартальный журнал «Непрерывное образование: XXI ВЕК». Выпуск 54
5. Лукина А.К., Жарич Л.А. Взаимодействие школы и учреждений СПО в ориентации учащихся на рабочие профессии // Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции «Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени», посвященной памяти академика РАО, доктора педагогических наук, профессора С. Н. Чистяковой. – 2025.

Жмакина Надежда Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», г. Нижневартовск

zm-nadya@mail.ru

Габасова Елизавета Александровна,

магистрант, ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет», г. Нижневартовск

elizaveta-a-s@mail.ru

Развитие гибкости у детей 8–11 лет: результаты исследования

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития гибкости у детей 8–11 лет. В работе представлены результаты констатирующего этапа эксперимента по определению уровня развития гибкости у детей, занимающихся хореографией в системе дополнительного образования; выполнен анализ полученных результатов и определены перспективы работы.

Ключевые слова: гибкость, развитие гибкости, растяжка, дети, хореография, дополнительное образование.

В современном мире дети ведут менее активный образ жизни, проводя значительное количество времени перед экранами гаджетов и компьютеров. Недостаточная физическая активность негативно сказывается на здоровье и физическом развитии молодого поколения. Малоактивный образ жизни приводит к нарушениям осанки, снижению общей выносливости, ослаблению мышечной силы и увеличению риска развития сердечно-сосудистых заболеваний. Регулярные упражнения на развитие гибкости улучшают кровообращение, стимулируют обмен веществ и укрепляют иммунитет. Они помогают детям чувствовать себя бодрее, энергичнее и повышают уверенность в себе. Благодаря этому повышается мотивация к занятию спортом и активному образу жизни, что положительно влияет на общее самочувствие и психоэмоциональное состояние ребенка.

Целью экспериментального исследования на констатирующем этапе явилось выявление уровня развитости гибкости у детей 8–11 лет, занимающихся хореографией в системе дополнительного образования.

В эксперименте участвовали две группы обучающихся (12 человек и 9 человек), всего – 21 ребенок. Такой объем выборки обеспечил репрезентативность данных и позволил провести сопоставительный анализ.

Из поставленной цели были сформулированы задачи констатирующего этапа:

- определить критерии и показатели выявления уровня гибкости у детей 8–11 лет;
- провести диагностику на основе педагогических тестов и зафиксировать результаты;
- проанализировать полученные данные и выделить уровни. Основным методом диагностики гибкости выступило определение максимальной амплитуды движений, достигаемой испытуемыми, что соответствует современным подходам в педагогике и спортивной физиологии. Амплитуда фиксировалась в линейных единицах (сантиметры) и угловых градусах в зависимости от характера упражнения.

В качестве диагностического инструментария были использованы тесты Ж.К. Холодова и В.С. Кузнецова [2], позволяющие объективно оценить подвижность различных суставов и позвоночного столба. Выбор диагностического инструментария был обусловлен его высокой валидностью и широкой апробацией в педагогической

практике. Используемые тесты Ж.К. Холодова и В.С. Кузнецова позволяют объективно оценить как активную, так и пассивную гибкость, фиксируя показатели подвижности основных суставов и позвоночного столба.

Наблюдение велось в единых условиях: одинаковое время проведения тестов, стандартный инвентарь и единый состав педагогов-наблюдателей.

Все диагностические процедуры проводились в условиях строгого соблюдения требований безопасности и под непосредственным контролем педагогов. Родители детей дали согласие на участие в исследовании, что соответствует этическим принципам проведения педагогического эксперимента

Результаты фиксировались в индивидуальных бланках и оценивались по балльной шкале (от 1 до 6 баллов), что позволило распределить детей по уровням развития гибкости. Для повышения достоверности выводов использовались методы математической статистики: вычислялись средние показатели, процентное соотношение уровней в каждой группе, а также проводился сравнительный анализ между группами.

Таким образом, констатирующий этап эксперимента позволил зафиксировать исходный уровень развития гибкости у детей 8–11 лет, занимающихся хореографией. Полученные результаты легли в основу разработки формирующего этапа исследования и создания программы по улучшению гибкости, ориентированной на возрастные особенности и реальные двигательные возможности обучающихся.

Анализ педагогической практики в базовых образовательных учреждениях показывает, что проблема развития гибкости у детей младшего школьного возраста сохраняет высокую актуальность. Несмотря на то, что гибкость признается одним из ключевых физических качеств, оказывающих непосредственное влияние на координацию движений, осанку и профилактику травматизма, системная работа по ее формированию ведется недостаточно последовательно.

Во-первых, уроки физической культуры в общеобразовательной школе имеют ограниченный объем учебного времени, который зачастую ориентирован на выполнение нормативов общей физической подготовки и развитие силовых и скоростных качеств. Упражнения на растяжку и развитие подвижности суставов включаются эпизодически, чаще в качестве разминки или заключительной части занятия. Это не обеспечивает систематичности и постепенного прогресса, что является необходимым условием для формирования устойчивых результатов.

Во-вторых, наблюдается недостаточная методическая оснащенность педагогов. Несмотря на наличие апробированных комплексов упражнений (Ж.К. Холодова, В.С. Кузнецова и др.), их практическое использование ограничено. Многие учителя физической культуры продолжают опираться на традиционные формы работы, при которых упражнения на гибкость выступают второстепенным элементом. Отсутствие регулярного мониторинга и диагностики уровня гибкости у обучающихся не позволяет целенаправленно корректировать образовательный процесс.

В-третьих, в школьной практике недостаточно учитываются возрастные и половые особенности развития гибкости у детей. Научные исследования подтверждают, что в возрасте 8–11 лет у детей наблюдается сензитивный период для совершенствования данного качества, когда эластичность мышц и связочного аппарата наиболее восприимчива к тренировочному воздействию. Однако в условиях базового образовательного учреждения эти особенности используются не в полной мере. Особенно заметна дифференциация в уровне гибкости между мальчиками и девочками: девочки традиционно показывают более высокие результаты, но системная поддержка развития данного качества необходима всем детям.

В-четвертых, существенным ограничением является недостаток интеграции образовательных и воспитательных задач. Внеурочная деятельность и работа с родителями не всегда направлены на формирование у школьников устойчивой мотивации

к занятиям физической культурой и, в частности, к развитию гибкости. В условиях современного образа жизни, характеризующегося гиподинамией и перегрузкой учебными заданиями, дети испытывают дефицит двигательной активности, что отражается на их физическом развитии и здоровье опорно-двигательного аппарата.

Таким образом, состояние проблемы развития гибкости у детей 8–11 лет в практике базового образовательного учреждения характеризуется рядом противоречий:

- между признанием значимости данного качества и недостаточной его реализацией в школьной практике;
- между физиологическими возможностями детей возраста 8–11 лет и отсутствием системного подхода к их использованию;
- между потребностью в индивидуализации методик и ограниченностью традиционных форм физического воспитания.

Решение данных противоречий требует внедрения научно обоснованных программ, направленных на систематическое развитие гибкости, диагностику ее уровня и интеграцию работы педагогов и родителей.

При проведении первичной диагностики на основе выбранных методик были получены следующие результаты.

В диаграмме 1 приведена сравнительная диаграмма, демонстрирующая распределение уровней подвижности плечевого сустава у детей 8–11 лет, принимавших участие в исследовании на констатирующем этапе эксперимента.

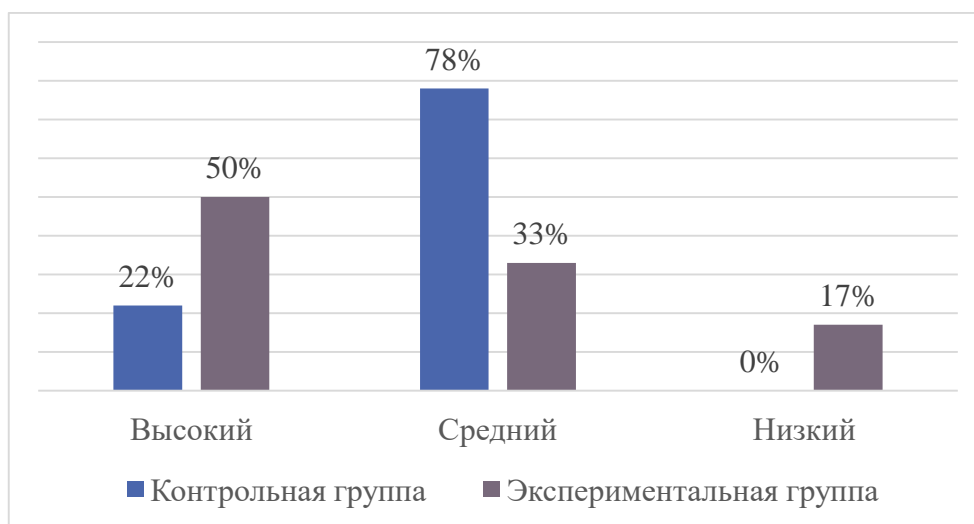


Диаграмма 1. Уровень подвижности плечевого сустава у детей 8–11 лет на констатирующем этапе эксперимента, %

Анализ результатов, представленных в таблице 3 и в диаграмме 1, показал незначительные различия в уровне развития подвижности плечевого сустава у детей контрольной и экспериментальной групп.

Исследование показало, что дети, продемонстрировавшие средний и низкий уровень, несмотря на способность легко поднимать руки над головой, испытывают затруднения при выполнении выкрута рук. Так, например, Ксения, показывая самый лучший результат в упражнении «поднятие рук над полом», при выкруте рук, выполняет норматив на низком уровне.

Такая существенная разница между результатами упражнениями на подвижность плечевого сустава, что при поднятии рук от пола у детей включаются в работу мышцы верхней части спины и плеч, поддерживающих стабильность плечевого пояса и обеспечивающих подъем рук вверх. А при выкруте рук задействованы мышцы, отвечающие за вращение плеча внутрь и наружу, стабилизацию лопаток и поддержания положения сустава.

Основные мышцы верхней части спины и плеч лучше развиты у человека, потому что они нужны для ежедневных важных функций: захвата предметов, манипулирования инструментами, передвижения рук и поддержания устойчивого положения тела. Внутренние и внешние ротаторы плеча, напротив, используются реже и требуют меньше энергии для повседневной жизни. Это привело к эволюционному отбору, в результате которого одни мышцы стали крупнее и сильнее, а другие остались менее выраженными.

Также видны различия в результатах у детей, которые посещают занятия 2–4 года и которые только начинают свой путь в хореографии. Так, например, Елизавета и Полина, которые занимаются четыре года показывают высокие результаты по обоим упражнениям. А Ярина, которая занимается первый год, показывает результат хуже.

Таким образом, по показателю подвижности плечевого сустава фиксируется незначительное отставание экспериментальной группы по сравнению с контрольной. Такой результат подтверждает необходимость целенаправленной работы по развитию гибкости плечевого пояса в условиях хореографических занятий и последующего включения в формирующую программу комплекса специализированных упражнений.

В диаграмме 2 представлена сравнительная диаграмма, отражающая уровень подвижности позвоночного столба у детей контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента.

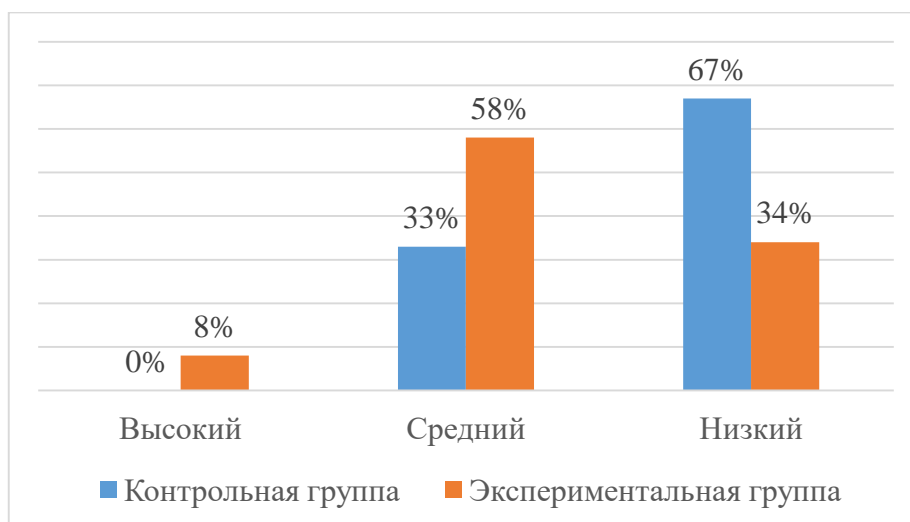


Диаграмма 2. Уровень подвижности позвоночного столба у детей 8–11 лет на констатирующем этапе эксперимента, %

Сравнительный анализ показал, что в контрольной группе более половины детей (67%) находятся на низком уровне развития подвижности позвоночного столба, треть (33%) – на среднем уровне, и не одного на высоком уровне. В то же время в экспериментальной группе более чем у половины (58%) детей, подвижность позвоночного столба оказалась средней, у 34% – низкой и только 1 человек (8%) показал высокий уровень.

Дети на среднем уровне показывали неплохие результаты в упражнении наклон вперед стоя, чуть хуже им давался наклон вперед сидя, и некоторым плохо давалось выполнение упражнения «мостик». На низком уровне оказались дети, которые с трудом справлялись с данными упражнениями, так, например, Ярина совсем не смогла выполнить мостик. А Эмилия смогла выполнить всё, но все упражнения были выполнены на низком уровне.

При выполнении упражнений на подвижность позвоночного столба самым лёгким для детей оказался наклон вперед стоя, чуть сложнее наклон вперед из положения сидя, самым сложным оказался мостик, который даже не все смогли выполнить.

Такое различие, связанное с тем, что наклон вперёд стоя требует минимальных технических навыков, благодаря привычным бытовым действиям, например, наклоны при одевании обуви. Также при выполнении этого упражнения идёт минимальная нагрузка на позвоночник, так как ребёнок находится в вертикальном положении, что снижает нагрузку на нижнюю часть спины и позволяет сосредоточиться на растягивании задней поверхности бедра. А основная работа приходится не только на мышцы спины, но и на мышцы ног и их взаимодействие обеспечивает комфортное исполнение наклона.

Наклон вперёд сидя было выполнить сложнее за счёт того, что переход в позицию сидя увеличивает давление на нижний отдел позвоночника, создавая дополнительную нагрузку на поясничные мышцы. Упражнение – мостик и вовсе поддалось не всем, так как его выполнение требует определенной техники. При выполнении упражнения нужен не только высокий уровень гибкости спины, но и сила, координация движений и умение управлять положением тела в пространстве. Дополнительную сложность создает то, что нужно одновременно напрячь практически все мышцы тела: спина, пресс, грудь, руки и ноги. Именно поэтому детям, которые раньше не занимались, например Ярине, не удалось выполнить это упражнение.

По данному показателю выявлено преимущество экспериментальной группы, но при этом большинство детей находятся на низком и среднем уровнях, что свидетельствует о необходимости применения целенаправленных упражнений на развитие гибкости позвоночного столба (наклоны, прогибы, упражнения «мостик», элементы художественной гимнастики).

Таким образом, и подвижность позвоночного столба является одной из наиболее проблемных зон в физическом развитии детей экспериментальной группы, что должно учитываться при разработке программы формирующего этапа исследования.

При диагностике подвижности тазобедренных суставов у детей 8–11 лет использовались тесты, направленные на выявление амплитуды движений в упражнениях «шпагат» (на правую, левую ногу и в стороны).

В диаграмме 3 приведены сравнительные данные, демонстрирующие распределение детей по уровням развития по данному показателю на констатирующем этапе эксперимента.

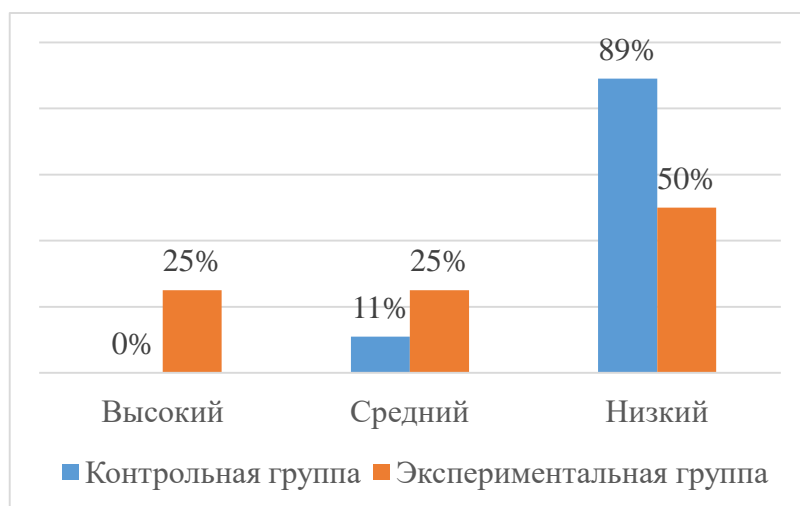


Диаграмма 3. Уровень подвижности тазобедренных суставов у детей 8–11 лет на констатирующем этапе эксперимента, %

Результаты диагностики подвижности тазобедренных суставов выявили наиболее выраженные различия между контрольной и экспериментальной группами детей.

В контрольной группе отсутствуют дети с высоким уровнем, 11% продемонстрировали средний уровень и подавляющее большинство (89%) находятся на низком

уровне. В экспериментальной же группе ситуация немного лучше: 50% участников показали низкий уровень и по четверти группы (25%) показали средний и высокий уровни.

Дети, показавшие высокий уровень подвижности тазобедренных суставов в экспериментальной группе, занимаются достаточно долго. Дети, которые продемонстрировали средний уровень, показали разные результаты, у кого-то на этом уровне уже есть один или два «полных шпагата» либо нет ни одного.

Критерий «развития гибкости тазобедренного сустава» является одним из самых низких и сложных в плане развития гибкости по ряду причин. Во-первых, тазобедренный сустав является шарообразным, что ограничивает его подвижность по сравнению с другими крупными суставами, например, коленным или голеностопным. Ограниченная амплитуда движения создает дополнительные препятствия для развития гибкости. Во-вторых, необходимы комплексные и регулярные тренировки, так как растяжка мышц, окружающих тазобедренных сустав, требует особой аккуратности и длительного периода времени, именно поэтому высокий результат показали только дети, которые занимаются не первый год.

Также, важную роль здесь играет анатомические особенности и генетика. Каждый человек рождается с индивидуальной структурой костей, суставов и связок. Некоторые люди изначально обладают меньшей степенью подвижности тазобедренных суставов, что ограничивает их способность к полному раскрытию шпагата. Наследственность играет важную роль в определении длины мышц и эластичности связок. Те, кто родился с длинными и гибкими мышцами, достигают успехов гораздо быстрее, чем те, чьи гены определяют короткую длину мышц и жесткость связок. Знание и учет компонентов, раскрывающих физиологический механизм гибкости, дает возможность более целенаправленно подбирать упражнения для развития данного качества в зависимости от характера двигательной деятельности [1].

Таким образом, подвижность тазобедренных суставов является одной из самых проблемных зон в подготовке экспериментальной группы. Для исправления ситуации требуется систематическая работа, включающая упражнения на продольный и поперечный шпагат, махи ногами, упражнения на растяжку с дополнительным оборудованием в парах, с использованием элементов хореографии и гимнастики.

При диагностике подвижности коленных суставов у детей 8–11 лет применялись тесты, включающие приседания с вытянутыми вперед руками и приседания с руками за головой. Данные упражнения позволяют выявить степень приближения ягодиц к пяткам и определить наличие ограничений в коленных суставах.

На рисунке 4 приведена сравнительная диаграмма, демонстрирующая распределение уровней развития по данному показателю, на констатирующем этапе эксперимента.

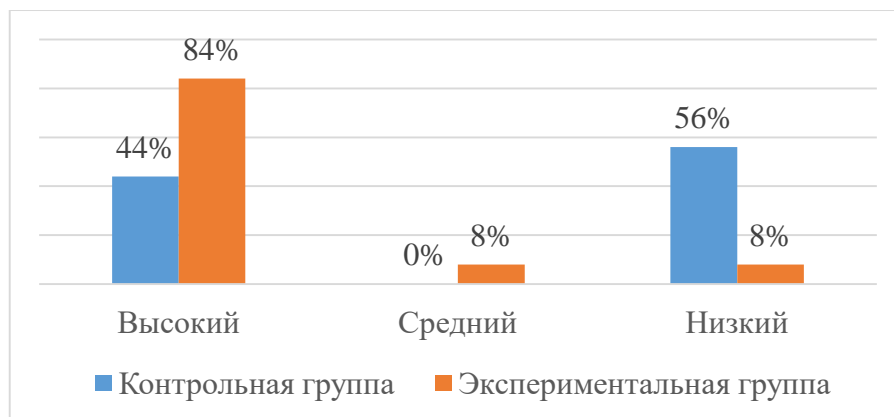


Диаграмма 4. Уровень подвижности коленных суставов у детей 8–11 лет на констатирующем этапе эксперимента, %

Анализ результатов диагностики подвижности коленных суставов у детей выявил выраженные различия между контрольной и экспериментальной группами.

В контрольной группе 44% детей продемонстрировали высокий уровень, отсутствует средний уровень, и у 56% отмечен низкий уровень. Такая картина свидетельствует о недостаточно сбалансированном распределении показателей.

В экспериментальной группе ситуация иная: 84% испытуемых показали высокий уровень, 1 ребенок (8%) – средний и 1 (8%) показал низкий результат. Такой показатель указывает, в целом, на достаточную развитость подвижности коленных суставов у детей данной группы, но необходимость систематического включения в учебный процесс упражнений, направленных на укрепление мышечно-связочного аппарата нижних конечностей и улучшение амплитуды движений поможет двум учащимся достичь уровня подавляющего большинства.

Низкий результат показали ученики, которым было очень сложно присесть, в основном это были дети склонные к полноте, которые теряли равновесие при приседе или учащиеся, которые не могли присесть, полностью не отрывая пятки от пола, а одна ученица и вовсе не смогла выполнить упражнение.

Дети склонные к полноте столкнулись с проблемой сохранения равновесия из-за смещенного центра тяжести, так увеличенная масса тела смещает центр тяжести ближе к животу и грудной клетке, что нарушает естественное распределение веса и усложняет хранение равновесия. В приседаниях дети демонстрируют четкое разделение на два крайних результата «либо высокий, либо низкий», это связано с тем, что средний результат в этом упражнении получить достаточно сложно, так как минимальное отклонение от нормы автоматически классифицируют результат как низкий, а дети либо могут сделать это упражнение, либо не могут.

Обобщенные результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о существенных различиях в уровне развития гибкости у детей контрольной и экспериментальной групп. По таким исследуемым показателям как гибкость позвоночного столба, тазобедренных и коленных суставов экспериментальная группа продемонстрировала более высокие результаты, чем контрольная. А по показателю «подвижность плечевого сустава» в контрольной группе преобладают дети со средним и высоким уровнями развития гибкости, в то время как в экспериментальной группе имеются низкие показатели.

Наличие большого количества детей с низким и средним уровнями в экспериментальной группе, свидетельствует о недостаточной целенаправленности и систематичности работы по развитию гибкости в данной группе, а также указывает на необходимость внедрения комплексных упражнений, учитывающих возрастные и физиологические особенности младших школьников.

Таким образом, констатирующий этап эксперимента подтвердил необходимость проведения формирующего этапа исследования и разработки педагогической программы, направленной на развитие гибкости у детей 8–11 лет в системе дополнительного образования.

Проведенное экспериментальное исследование подтвердило актуальность проблемы развития гибкости у детей младшего школьного возраста и выявило существенные различия в ее уровне у контрольной и экспериментальной групп. На основе апробированных методик диагностики Ж.К. Холодова и В.С. Кузнецова удалось объективно зафиксировать исходные показатели по ключевым параметрам: подвижности плечевых, тазобедренных и коленных суставов, а также гибкости позвоночного столба.

Особенно значимым является выявленное отставание по подвижности тазобедренных суставов и позвоночного столба, которые играют ключевую роль в формировании осанки, координации движений и профилактике нарушений опорно-двигательного аппарата.

тельного аппарата. Полученные результаты демонстрируют, что без целенаправленного включения упражнений на растяжку и развитие подвижности в образовательный процесс полноценное физическое развитие детей 8–11 лет оказывается затруднительным. Тем не менее, развитие гибкости – это управляемый процесс. С помощью системы специальных физических упражнений, методов и методических приемов можно управлять процессом развития и совершенствования гибкости [3].

Таким образом, проведенное исследование не только выявило исходный уровень гибкости у младших школьников, но и подтвердило необходимость разработки формирующей программы, ориентированной на комплексное развитие данного качества. Полученные данные станут основой для практической реализации педагогических технологий, направленных на повышение эффективности занятий.

Ссылки на источники:

1. Сермеев Б.В. Спортсменам о воспитании гибкости. – Москва: Физкультура и спорт 1970. – 64 с.
2. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – М.: Академия, 2003. – 480 с.
3. Чудинова П.Р. Воспитание гибкости у детей. – Физическая культура в школе. – 1994. – №5. – С.33-35.

Зорина Елена Геннадьевна,

учитель географии и естествознания, ГКОУ РС(Я) «Республиканская специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», г. Якутск
zorina.elena.77@mail.ru

Интерактивные задания по географии для учащихся 6–9-х классов с УО (ИН)

Аннотация: Данная статья посвящена актуальной проблеме методики преподавания географии для учащихся 6–9 классов с УО (ИН). В условиях реализации адаптированных основных общеобразовательных программ особое значение приобретает поиск эффективных подходов, способствующих активизации познавательной деятельности и формированию устойчивого интереса к предмету у данной категории обучающихся.

В работе представлена система интерактивных заданий, разработанных с учётом психофизических особенностей учащихся с УО (ИН).

Ключевые слова: мультимедийные уроки, интерактивные задания, интерактивные методы, интерактивные тренажеры, тестовые задания, индивидуализация и дифференциация обучения, мониторинг предметных результатов, география, обучающиеся с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья), информационно-компьютерных технологий. Дидактические игры, наглядность в обучении, развитие познавательной деятельности.

Научить человека жить
в информационном мире – важнейшая задача
современной школы.
Академик А.П. Семенов

Новое время ставит перед школой новые задачи. Современное общество неразрывно связано с процессом информатизации. Применение инновационных технологий и коррекционно-развивающих упражнений в обучении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) создают необходимые

условия для полноценного усвоения ими учебного материала и, следовательно, является одним из главных направлений развивающего обучения.

Учебная программа по географии включает относительно сложный теоретический материал, изучение которого недостаточно результативно без применения особых методов и приемов. У обучающихся с интеллектуальными нарушениями ограниченный запас общих сведений и представлений, бедный словарный запас, низкая мотивация и работоспособность.

Исходя из этого целью данной работы является создание условий для повышения мотивации и интереса к урокам географии через интерактивные задания.

Задачи:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по рассматриваемой проблеме.

2. Рассмотреть особенности использования информационно-коммуникативных технологий на уроке географии в специальной (коррекционной) школе.

3. Создать интерактивные задания по географии для обучающихся 6–9 классов коррекционной школы с использованием информационно-коммуникативных технологий.

Одним из эффективных методов работы для повышения интереса к уроку географии является использование информационно-коммуникационных технологий, которые дают реальную возможность индивидуализации и дифференциации обучения.

Лифанова Т.М. в своих работах говорит о том, что основная идея интерактивных заданий заключается в том, что учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, что способствует формированию их познавательного интереса к определенной учебной дисциплине.

Основные преимущества применения интерактивных методов обучения детей с ОВЗ:

1) подача информации в игровой форме вызывает большой интерес, стимулирует познавательную активность;

2) анимация, звук, видеоряд привлекает внимание и позволяет надолго удержать его;

3) специальные программы созданы таким образом, чтобы всесторонне развивать детей с УО (ИН);

4) работа с заданиями разного уровня сложности позволяет индивидуализировать процесс обучения.

5) с помощью интерактивного оборудования легче наладить эффективную обратную связь с учащимися;

6) возможность моделировать на экране разнообразные ситуации, которые могут встретиться в повседневной жизни, разбирать их и закреплять на практике.

Есть множество мультимедийных средств для создания интерактивных упражнений по географии, из них самые применимые – это Wordwall, Learningapps.org., OnlineTestPad, интерактивные тренажеры.

Мультимедийные уроки помогают решить следующие дидактические задачи:

✓ усвоить базовые знания по предмету;

✓ систематизировать усвоенные знания;

✓ сформировать навыки самоконтроля;

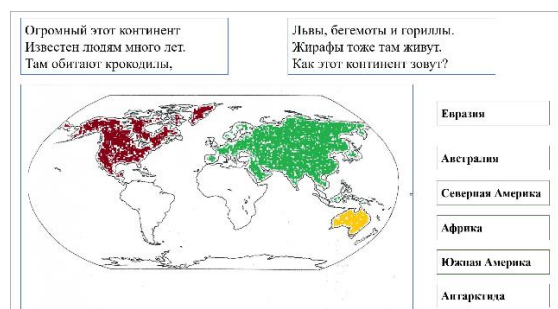
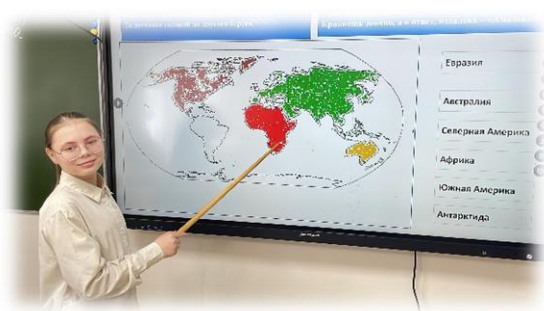
✓ сформировать мотивацию к учению;

оказать учебно-методическую помощь учащимся в самостоятельной работе над учебным материалом.

В целях индивидуального и дифференцированного подхода при проверке знаний предлагаем разноуровневые задания. Приведу примеры из своих уроков.

В шестом классе на начальном этапе урока используется эффективный прием интерактивная раскраска программы PowerPoint. Тема урока: «Океаны и материки на

карте полушарий». У учащихся при использовании заданий, тренируется зрительная и слуховая память. Внимание детей концентрируется на работе с картой.



Обобщающий урок «Лесная зона» – природные зоны России» в 7 классе <https://onlinetestpad.com/ncmjkmf54ydaui> Используем тестовые задания, которые подводят учащихся к развитию самоконтроля, формированию адекватной самооценки своей учебной деятельности и адекватного отношения к оценке со стороны учителя, одноклассников.

Введение в процесс проверки знаний тестовых заданий позволяет экономить время урока, так как за определённое время можно выявить подготовку всего класса по изучаемой теме, разделу, а также побуждает обучающихся с проблемами интеллектуального развития к улучшению достигнутых результатов, к постижению недостигнутого, вселяет веру в свои возможности, создает положительную мотивацию. По завершению теста учащиеся получают награждение в виде сертификата.



При проверке знаний в 8 классе используем прием «Географическая номенклатура» с использованием сервиса LearningApps.org. Раздел «Африка», тема урока «Разнообразие рельефа, реки и озера». Учащиеся классифицируют в группы указанные географические объекты Африки-реки, озера, горы, пустыни. <https://learningapps.org/display?v=popfgt3ic25>

В программе Wordwall созданы словесные игры для в 8 класса по теме «Материки и части света на глобусе и карте». Обучающиеся по очереди выходят к интерактивной доске и соотносят изображение географического объекта с материком. Также могут работать в парах, микрогруппах. Первый учащийся находит пару «материк – географический объект», а второй учащийся показывает географический объект на настенной физической карте мира, далее группа повторяет название первого объекта и показывает свой. Таким образом, «цепочка» удлиняется с каждой вышедшей к доске группой учащихся.

«Слово-картинка» -диаграмма с метками, найди пару, кроссворд, викторина, викторина «Игровое шоу» – <https://wordwall.net/ru/resource/86816870>; «Материки» – диаграмма с метками, поиск слов, анаграмма <https://wordwall.net/ru/resource/86821045>; «Океаны» – диаграмма с метками, поиск слов, анаграмма – <https://wordwall.net/ru/resource/86821262>



В старших классах используем Интерактивный тренажёр (SMART Notebook). Вашему вниманию урок «Материки и океаны», 9 класс. Задача – правильно ответить на все вопросы тренажёра.



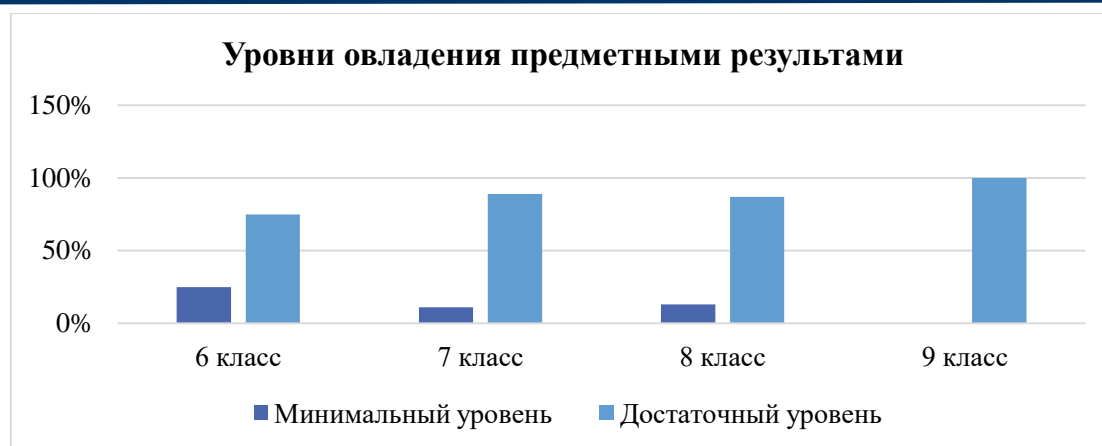
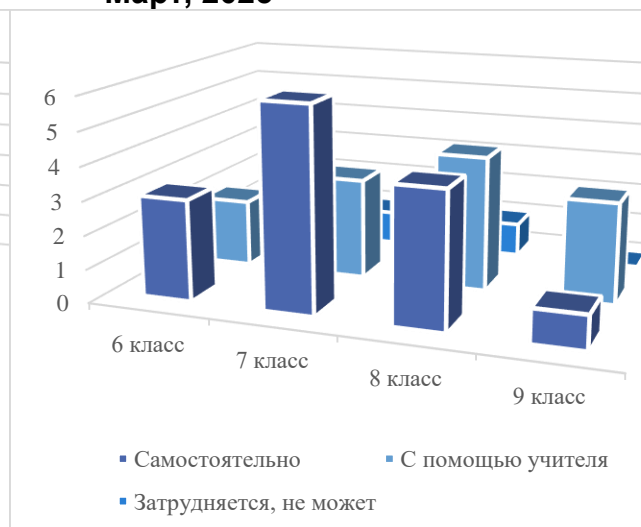
Мониторинг учащихся 6–9 классов «Критерии оценки предметных результатов обучения умственно отсталых школьников (по 1 варианту АООП). Был организован устный опрос в соответствии с уровнем учебных возможностей учеников в конце I и III четвертях.

Классы	Количество обучающихся	Минимальный уровень	Достаточный уровень
6	4	1-25% (Т. А.)	3-75%
7	9	1– 11% (Г. Р.)	8– 89%
8	8	1– 23% (Х. П.)	7– 87%
9	6	-	6– 100%

В ходе наблюдения было установлено, что при использовании средств информационно-коммуникационных технологий у обучающихся повысился уровень работоспособности, интерес к заданиям и мотивация к их выполнению.

При оценке устных ответов принимаются во внимание:

- правильность ответа по содержанию;
- полнота ответа;
- умение практически применять свои знания.

**Октябрь, 2024****Март, 2025**

Таким образом, использование интерактивных заданий на уроках географии позволяет реализовать индивидуализацию и дифференциацию обучения, повысить объем выполненной работы на уроке, усовершенствовать контроль знаний, рационально использовать учебный процесс, сделать больший акцент деятельности учащихся на самостоятельную работу. Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями при выполнении заданий не испытывают отрицательных эмоций, дискомфорта. Они не боятся допустить ошибку, так как всегда имеют возможность ее исправить, чувствуют свою успешность, сразу видят результат своей работы. Все это способствует повышению учебной мотивации, развивает познавательную активность.

Ссылки на источники:

1. Аникина В.П. Актуальные проблемы преподавания географии при переходе на ФГОС // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 30. – С. 9–11. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770953.htm>. (Дата обращения 20.12.2024).
2. Глазкова, Н. Н. Проблема формирования информационной грамотности учащихся с недоразвитием интеллекта / Н. Н. Глазкова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – № 7 (25). – С. 69–72.
3. Доклад на тему «Интерактивные методы обучения на уроках географии» – URL: <https://infourok.ru/doklad-na-temu-interaktivnie-metodi-obucheniya-2830581.html> (дата обращения 20.12.2024).

4. Доклад на тему «Интерактивные методы обучения «Интерактивное обучение на уроках географии» – URL: <https://infourok.ru/interaktivnoe-obuchenie-na-urokah-geografii-4668122.html> (дата обращения 15.02.2025).
5. Интерактивные методы обучения как средство развития познавательной активности учащихся с ОВЗ – URL: <https://infourok.ru/interaktivnye-metody-obucheniya-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatelnoj-aktivnosti-uchashih-sya-s-ovz-5278016.htm> (дата обращения 18.02.2025).
6. Лифанова, Т. М. Использование мультимедийных презентаций на уроках географии в специальных (коррекционных) школах VIII вида / Т. М. Лифанова, Е. В. Подвальная // Коррекционная педагогика. – 2010. – № 3. – С. 39–46.
7. Подвальная, Е. В. Проблема использования мультимедийных учебных презентаций на уроках географии в специальной (коррекционной) образовательной школе VIII вида / Е. В. Подвальная // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2010. – №3. – С. 33–36.
8. Пашенко, О.И. Информационные технологии в образовании. – Нижневартовск: Нижневарт. гос. ун-т, 2013. – 227 с.
9. Статья «Интерактивные технологии в развивающем обучении детей с ограниченными возможностями здоровья» – URL: <https://infourok.ru/statya-interaktivnye-tehnologii-v-razvivayushem-obuchenii-detej-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-5334275.html> (дата обращения 18.02.2025).
10. Особенности использования интерактивных игр с детьми дошкольного возраста с ОВЗ. Журнал «Актуальные исследования», № 48 (127), декабрь 22-
11. Л. Н. Егоровой «Модель дифференцированного контроля знаний» в журнале «Инновационные проекты и программы в образовании», Выпуск № 1 / 2011
12. Чернявская А.П., Гречин Б.С., Современные средства оценивания результатов обучения: учеб.-метод. пособие. Ярославль, 2008. – 286 с.

Иванов Григорий Николаевич,

студент, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга
lamakingoriginal@gmail.com

Сабирова Файруза Мусовна,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Елабужский институт (филиал), г. Елабуга
fmsabirova@gmail.com

**Лабораторный практикум по физике
как средство формирования интереса учащихся колледжа к науке
(на примере темы «Постоянный ток»)**

Аннотация. В статье рассматривается методика проведения лабораторного практикума по разделу «Постоянный ток» для учащихся колледжей, направленная на преодоление формального отношения к предмету и формирование устойчивого интереса к физике и смежным научно-техническим дисциплинам. Предлагаются конкретные примеры работ, выходящих за рамки репродуктивного выполнения, и содержащих элементы исследовательской.

Ключевые слова: постоянный ток, лабораторный практикум, интерес к науке, учащиеся колледжа.

Лабораторный практикум по физике выступает эффективным инструментом стимулирования познавательной активности учащихся колледжа, позволяя им на практике осваивать теоретические концепции и развивать навыки экспериментальной работы. Использование современного оборудования и технологий, таких как цифровые датчики и программное обеспечение для обработки данных, повышает наглядность и интерактивность процесса обучения [1; 2; 3]. Лабораторные работы позволяют учащимся не только увидеть практическое применение теоретических знаний; но и развить экспериментальные навыки, а также, что очень важно, научиться анализировать данные и делать выводы [4].

Тема «Постоянный ток» является фундаментальной не только для курса физики, но и для целого ряда профессиональных модулей в колледжах технического и технологического профиля. Законы постоянного тока (Ома, Джоуля–Ленца, Кирхгофа) лежат в основе работы большинства электронных и электрических устройств, а эксперименты с электрическими цепями наглядно демонстрируют взаимосвязь физики с техникой.

Так, в лабораторном практикуме по физике, который ведется нами в колледже Елабужского института Казанского федерального университета, и посвященном постоянному току в перечень включены следующие работы:

1. Проверка закона Ома.
2. Определение сопротивления проводника
3. Последовательное и параллельное соединения проводников.
4. Проверка закона Джоуля–Ленца.

Традиционные лабораторные работы по теме «Постоянный ток» часто носят иллюстративный характер. Например, при выполнении первой работы на проверку закона Ома инструкция предусматривает следующие действия: «Собрать цепь. Измерить силу тока и напряжение. Убедиться в выполнении закона Ома», причем опыт показывает, что такой подход не вызывает интереса у учащихся.

Поэтому предлагается сместить акцент с проверки на исследование, предусматривающее построение вольтамперных характеристик (ВАХ) резисторов с различными номинальными сопротивлениями, а также зависимости силы тока от сопротивления при разных напряжениях. При исследовании ВАХ уже учащиеся должны сами делать выводы о том, что ВАХ резисторов являются линейными, поэтому их называют линейными элементами, а углы наклона к оси напряжений уменьшаются с увеличением сопротивления, что подтверждает закон Ома, согласно которому сила тока прямо пропорциональна напряжению и обратно пропорциональна сопротивлению.

Следующим шагом предлагается провести исследование зависимости их силы тока от сопротивления при разных напряжениях и построить график этой зависимости. Учащиеся самостоятельно приходят к выводу о том, что, поскольку графики представляют собой гиперболы, это подтверждает закон Ома, согласно которому сила тока обратно пропорциональна сопротивлению. А прямую зависимость силы тока от напряжения подтверждает взаимное расположение гипербол относительно друг друга: чем выше напряжение, тем выше гипербола.

В конце работы дается задание: сравнить значения номиналов резисторов и измеренных по закону Ома сопротивлений, убедиться в том, что показатели могут различаться. Для формирования навыков исследовательской деятельности первый шаг описанной работы можно дополнить снятием ВАХ лампы накаливания и полупроводникового диода, при выполнении которой учащиеся убеждаются в том, что не для всех элементов выполняется закон Ома, поскольку у лампы накаливания зависимость оказывается нелинейной из-за нагрева нити, а у диода наблюдается односторонняя проводимость еще более ярко выраженная нелинейность. Знакомство с полупроводнико-

вым элементом позволяет вызывает интерес, поскольку он является одним из широкого ряда полупроводниковых элементов и напрямую связывает физику с электроникой – очень популярной среди молодежи.

Исследовательский характер можно внести и в остальные работы практикума. Например, при выполнении второй работы, посвященной определению сопротивления проводника, учащиеся уже используют навык, полученный при выполнении первой работы, и определяют сопротивление по закону Ома. Здесь они используют также навыки измерения размеров проводника (длины, поперечного сечения), использования табличных данных (удельное сопротивление различных металлов) и расчета. Здесь проводится исследование зависимости значения сопротивления проводника от формы, размеров и металла, из которого изготовлен проводник.

В рамках третьей работы, которая дополняется элементами проектной деятельности, проводится исследование последовательного и параллельного соединений проводников, при выполнении которого учащиеся убеждаются в том, что при последовательном соединении через все участки цепи идет один и тот же ток, результирующее сопротивление равно сумме сопротивлений, при параллельном – все элементы цепи находятся под одним и тем же напряжением, результирующая проводимость – величина, обратная сопротивлению, – складывается из проводимостей элементов. После выполнения этой работы учащимся предлагается убедиться в правильном выполнении используя закон Ома, правила Кирхгофа и уравнение баланса мощностей. Затем учащимся дается задание самостоятельно спроектировать и исследовать смешанное соединение, построив схему, рассчитав, собрав ее на наборной плате. и проверить правильность расчета.

Четвертая работа, посвященная проверке закона Джоуля-Ленца, также носит исследовательский характер, поскольку в ней проводится исследование зависимости мощности ламп накаливания от напряжения на их зажимах и сопоставление измеренных данных с номинальной мощностью.

В целом, такая работа с реальными приборами делают физику менее абстрактной, учащиеся сами проводят опыты, что укрепляет у них веру в собственные силы.

Лабораторный практикум по физике, особенно при изучении темы «Постоянный ток», является эффективным инструментом формирования научного интереса у учащихся колледжа. Через эксперименты они видят практическую ценность физики, развивают критическое мышление и приобретают навыки, необходимые в будущей профессии. Таким образом, лабораторный практикум становится мостом между теорией и реальными технологиями, делая обучение увлекательным и осмысленным.

Ссылки на источники:

1. Оспенников, Н. А. Школьный физический эксперимент в условиях развития компьютерных технологий обучения // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2006. – №2. – С.47-76

2. Сабирова, Ф. М. Из опыта формирования интереса к изучению физических явлений у детей младшего школьного возраста в рамках проекта «Детский университет» / Ф. М. Сабирова, А. В. Дерягин // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 178.

3. Цифровая лаборатория по физике. Базовый уровень: методическое руководство по работе с комплектом оборудования и программным обеспечением фирмы «Научные развлечения» Поваляев О.А., Ханнанов Н.К., Хоменко С.В.: М.: ООО «МАКССПЕЙС», 2013 98 л.

4. Дурдиева, Г. А. Роль и значение лабораторных практикумов в освоении физики и астрономии / Г. А. Дурдиева, Л. А. Дурдиев, Ш. А. Дурдиева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 11 (458). – С. 148-149. – URL: <https://moluch.ru/archive/458/100752>.

Иванова Дарья Евгеньевна,

студент, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга

dariaivev@mail.ru

Сабирова Файруза Мусовна,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физики Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга

fmsabirova@gmail.com

Интеллект-карты как инструмент визуализации при структурировании знаний на уроках физики

Аннотация. Статья посвящена решению такой проблемы, как недостаток времени для изучения и закрепления материала по физике. В качестве инструмента повышения качества обучения без увеличения аудиторных часов рассматривается метод интеллект-карт (ментальных карт). В работе рассмотрены основные принципы метода, психологическое и педагогическое обоснование. Описаны форматы применения карт на уроках и при самостоятельной подготовке. На конкретных примерах тем раскрыто использование метода для помощи учащимся в построении логических связей между понятиями, законами и формулами.

Ключевые слова: интеллект-карты, структурирование знаний, визуализация, урок физики.

Современная школьная программа по физике охватывает широкий круг тем, однако количества учебных часов, отведенных на их изучение, зачастую недостаточно для глубокого усвоения материала. Это приводит к тому, что учащиеся испытывают трудности при закреплении материала, систематизации информации и установлении связей между понятиями. Наиболее выражена эта проблема при изучении тем, содержащих большое количество формул и законов. Учителю приходится выбирать между объяснением нового материала и закреплением уже пройденного, что снижает качество и количество усвоенной информации.

В таких условиях актуальным становится поиск методов, позволяющих повысить эффективность обучения без проведения дополнительных занятий. Одним из подобных инструментов являются интеллект-карты, которые помогают структурировать знания, выделить ключевые идеи и установить логические связи между ними. Использование данного способа визуализации на уроках физики способствует не только лучшему пониманию материала, но и развитию у учащихся креативности, навыков самостоятельного анализа и обобщения информации, а также формированию наглядно-образной и словесно-логической памяти.

Интеллект-карта (ментальная карта) представляет собой способ графического представления информации, основанный на визуализации взаимосвязей между понятиями, идеями или явлениями. В ее центре располагается ключевое понятие, от которого исходят «ветви» с основными идеями, законами, примерами и дополнительными пояснениями. Каждая область может содержать текст и различные изображения, ассоциирующиеся с заданной информацией, что делает карту наглядной и легко воспринимаемой.

Данный метод был предложен британским психологом Тони Бьюзенем в опубликованной им книге «Работай головой». Проанализировав множество медицинских источников, посвященных проблеме организации мышления, он разработал свой спо-

соб запоминания информации, который способен сделать этот процесс более эффективным и увлекательным. Помимо этого, Бьюзен провел исследования, показавшие, что применение интеллектуальных карт («карт ума (памяти)» mind maps), способствует улучшению учебных результатов у студентов, испытывающих трудности с усвоением материала [1].

Основу метода составляют несколько ключевых принципов [2].

- Принцип радиального мышления, предполагающий развитие ассоциаций от центрального понятия к связанным идеям и понятиям.

- Психологические исследования подтверждают, что использование интеллект-карт способствует активизации обоих полушарий мозга, то есть развивают и абстрактно-логическое, и пространственно-образное мышление [2]. Это реализуется через принцип визуального мышления, основанный на сочетании текста, цвета и образов, что способствует более прочному усвоению знаний и лучшему пониманию взаимосвязей между понятиями.

- Также данный метод выстроен на принципе дедукции, при котором информация располагается от общего частному, а также принципе первичности целостных структур, отражающей способность человека воспринимать материал как взаимосвязанную систему.

С педагогической точки зрения интеллект-карты развивают креативное и рациональное мышление, умение структурировать информацию и выделять важнейшие детали, навыки самостоятельной организации учебной деятельности, планирования и прогнозирования результата. Они помогают ученику не просто воспроизводить знания, но и выстраивать между ними связи, что особенно важно при изучении физики – науки, основанной на понимании зависимостей между величинами, законами и явлениями.

Данный метод может осуществляться на уроках физики в различных форматах. Одним из эффективных является коллективное создание карты во время урока. Такая деятельность может проводиться на этапе закрепления или обобщения темы. Совместное определение ключевых понятий и установление наиболее важных аспектов с последующим выстраиванием общей структуры карты способствуют формированию у школьников наиболее полного представления о теме, развитию коммуникативных навыков и умение работать в команде.

Индивидуальное составление интеллект-карт помогает учащемуся в собственном темпе усвоить информацию и собственноручно выстроить логическую структуру. Такой формат эффективен при повторении тем для подготовки к лабораторным, контрольным и итоговым работам, включая ВПР, ОГЭ и ЕГЭ. Выделяя ключевые понятия, подбирая различные символы, цвета и изображения, школьник создает для себя ассоциации, упрощающие запоминание. Подросток преобразует материал в удобную для себя форму, что делает процесс обучения осознанным и персонализированным.

Использование ментальных карт на уроках физики положительно влияет на качество усвоения материала и тем, что каждый узел карты концентрирует внимание на некоем центре композиции – важных моментах, особенно тех, которые выделены цветом и пиктограммами [4].

Интеллект-карты могут эффективно применяться при изучении различных разделов курса физики. Например, при изучении темы «Механическое движение» (рисунок 1) карта может содержать ключевое понятие «движение», от которого расходятся ветви с основными составляющими: траектория, путь, перемещение, равномерное и неравномерное движение.



Рис. 1. Интеллект-карта «Механическое движение»

В теме «Электрический ток» (рисунок 2) в центре располагается понятие электрический ток, а дополняют законы, его действия и составляющие. В каждой ветви можно указать формулы, единицы измерения, иллюстрации – графики, символы и ассоциативные рисунки. Такой подход помогает учащимся воспринимать связи между величинами и законами, а также формировать целостное представление о теме.

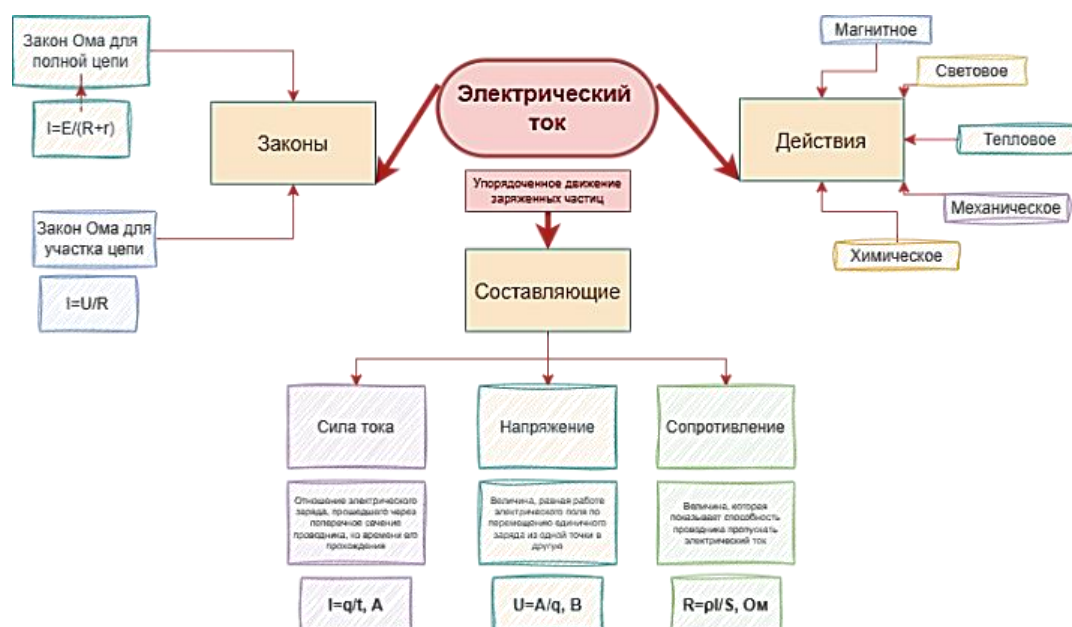


Рис. 2. Интеллект-карта «Электрический ток»

Несмотря на то, что Тони Бьюзен, автор методики, изначально предлагал рисование карты от руки с использованием цветных карандашей, мелков и фломастеров (что максимально задействует моторную память), в современном образовательном процессе можно использовать и цифровые инструменты. Их можно поделить на две большие группы:

1. Специализированные онлайн-сервисы и программы (IOctopus, Draw.io, MindMeister, Mindomo и другие). Их особенность состоит в быстрой и точной структуризации. Они предлагают готовые шаблоны и фреймы, автоматическое форматирование ветвей (по направлению и цветам), удобные функции для групповой работы. Эти инструменты отлично подходят для этапа систематизации информации, выполнения общих проектов и творческих заданий.

2. Универсальные графические редакторы: векторные и растровые. К первым относят, например, Figma, Illustrator, Flyvi. Их преимуществом является возможность практически безгранично изменять размер изображения без потери качества. Вторые же – Photoshop, GIMP Krita и Procreate и иные, позволяют создавать по-настоящему уникальные интеллект-карты. Использование кистей, текстур, градиентов, максимально приближают процесс к классическому рисованию, но добавляют некоторые преимущества – возможность работать со слоями, дают «второй шанс» – возможность отменить действие, стереть без остатка часть готового изображения.

В заключение следует отметить, что интеллект-карты представляют собой доступный и мощный инструмент, способный эффективно решить проблему дефицита учебного времени и низкой мотивации учащихся. Вместо простого заучивания формул и законов, ученики с помощью своеобразной визуальной поддержки учатся видеть связь между физическими явлениями, устанавливать логические связи между понятиями. Гибкость форматов применения делает метод универсальным и практичным, а учителям помогает эффективно выстраивать учебный процесс.

Ссылки на источники:

1. Коканов Д. С. История создания ментальных карт и их применение на уроках математики // Вестник науки. – 2024. – №6 (75). – Т.4. – С. 630-634.
2. Назарова О.В., Назаров А.В. Интеллект-карты в современном образовательном процессе: преимущества, функции, принципы визуализации и инструменты проектирования // Преподаватель XXI век. – 2023. – №4-1. – С.82-93.
3. Самохин М. В. Межполушарная асимметрия головного мозга // Современная терапия в психиатрии и неврологии. – 2019. – №1. – С.22-25.
4. Шареев И. Г. Применение интеллект-карт в преподавании физики к УМК Л.Э. Генденштейна в 7 – 9 классах в сельской школе (из опыта работы) // Бюллетень лаборатории математического, естественнонаучного образования и информатизации: материалы Международной научно-практической конференции «Математическое, естественнонаучное образование и информатизация». – Самара: ГАОУ ВО МГПУ, 2015. –Т. VI – С. 431-436.

Иванусь Ирина Валерьевна,

*кандидат геолого-минералогических наук, кафедра Геологии и геофизики
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар*

irunin@yandex.ru

Преимущество производственно-ориентированного обучения у студентов направления «Геология»

Аннотация. Обучение в ВУЗе по направлению «Геология» подразумевает разделение на профили, внутри которых объем и список изучаемых дисциплин сильно различается. Самостоятельное тестирование и проверка на степень «интереса», а также настоящие профпробы на производстве позволяет студенту нащупать ту деятельность, в которой он сможет реализовать свои сильные стороны и получить востребованность со стороны работодателя.

Ключевые слова: геология, дисциплины выбора, профпробы, самообучение.

В заявляемом ВУЗом направлении подготовки студентов 05.03.01 «Геология» обычно скрываются много профилей. Среди них:

1. Цифровая геология и геологоразведка
2. Геология и геохимия горючих ископаемых;
3. Гидрогеология и инженерная геология
4. Геологические изыскания
5. Геологическая съемка, поиски и разведка полезных ископаемых
6. Нефтегазовая геология и геофизика
7. Геология природных резервуаров нефти и газа;
8. Геологическое моделирование месторождений углеводородов
9. Общая и региональная геология;
10. Цифровая геология
11. Геохимия
12. Инженерная геология и геокриология нефтегазоносных регионов
13. И даже более узко-регионально направленные:
14. Геология и полезные ископаемые Арктического шельфа.

Все это многообразие продиктовано потребностью регионов в специалистах, «заточенных» под выполнение определенного набора работ. Количество часов практической подготовки сведено к минимуму, а если даже представлено в достаточном объеме в рабочем учебном плане, то оборудование, на котором сейчас осуществляются изучаемые студентами работы или программное обеспечение часто не совпадает с тем, что сейчас реально используется на производстве. Также необходимо отметить, что огромная часть лекционной части ВУЗовской программы передано на самостоятельное изучение, что понимается студентами как: «прочитать лекции, начитанные преподавателям и ему же их позже воспроизвести». Увы и ах, это далеко не так. Сам факт обучения самостоятельно для современного студента является огромной проблемой. Большая часть первокурсников обращается в психологический центр ВУЗа с запросом «Я не понимаю что делать потому что нас не учат!». Если в школе у каждого подростка есть проложенный маршрут «Пишу сочинение, готовлюсь к ЕГЭ, сдаю, по результатам выбираю в какой ВУЗ прохожу» и к нему прикладываются несколько алгоритмов поведения нивелирующих разную степень успешности сдачи ЕГЭ, то после поступления структура ломается. Они получают расписание лекций и лабораторных заданий, определенный в неделю один день самостоятельной работы, которые большинство проводят на работе (у них же нет ничего в этот день, как трактуется большинством) и огромные долги к середине семестра, когда обычно приходит первая промежуточная аттестация.

В большинстве случаев вчерашний школьник не понимает, что современное высшее образование – это образование в результате, которого он сам учится учиться. За этими простыми словами стоят важные детали:

1 Педагог на лекциях указывает направление изучаемой дисциплины и дает примерные границы погружения, которые описывает в вопросах к экзамену или зачету

2 Педагог на лабораторных или практических занятиях помогает прикоснуться к сути изучаемого материала. Главное слово – прикоснуться, не более. На «более» не хватает времени и ресурсов.

3 Библиотека ВУЗа, сайты профильных конференций и журналов становятся огоньками, которые обозначают главное, что происходит в отрасли в это время. Также именно этот собственный проявляемый интерес молодого человека или девушки позволяет обнаружить предпочтение того или иного профиля. Очень хорошо, если ВУЗ предоставляет возможность делать этот выбор после второго курса, когда была возможность попробовать приобретенные знания на учебных практиках, но чаще всего это происходит раньше, когда «заморозка от ЕГЭ» еще действует. Поэтому после второго курса т. е. когда прошел год углубленного обучения по профилю

наблюдается спад интереса к обучению если изначально «не попал в то, что реально интересно».

В этой ситуации отличным выходом является внедрение в учебный процесс производственных экскурсий, встреч с производственниками, введение лекционных курсов, деловых игр, решение кейсовых задач, которые читают и предлагают профи от профиля. Именно это может показать разные грани внутри профиля. Как пример, возьмем профиль «Гидрогеология и инженерная геология» который представлен в КубГУ. Команда преподавателей, которые осуществляют деятельность на этом профиле, формировалась давно. И многие из них пришли в геологическую специальность из строительства, маркшейдерии, гидрогеологии и гидрометеорологии. Привлечение специалистов окологеологических направлений работы позволяют показать обучаемым цель выполнения инженерных геологических изысканий, которые осуществляются при любом строительстве с точки зрения каждого из них. Это позволяет собрать в голове студента объёмную многомерную модель той информации, которая является необходимым результатом его будущей деятельности. Этим мы решаем главную задачу – студент начинает осознавать для кого он будет работать и может выбирать, что конкретно он хочет делать: считать смету, выполнять расчеты, выезжать на местность для отбора проб или осуществлять исследования в лаборатории. И это мы говорим про разделение интересов внутри одного профиля. Поэтому первая и единственная производственная практика становится проверкой идеи, которая зародилась в голове каждого обучаемого уже 3 курса на реальность ее реализации. Многие эту проверку проваливают и приходят к выводу, что «направление не мое», но чаще все же оказывается ошибочным профиль. В этом случае жизнь студента на 4 курсе превращается в сложный этап. Немногие ВУЗы разрешают изменение профиля на этом этапе, но такие есть. И это очень ценно. На практике чаще всего происходит более плотное соприкосновение с разными объемами работ, и то что касалось скучным и неинтересным превращается в умелых руках производственников в феерически привлекательное действо. Если руководство идет на встречу и студент получает шанс ликвидировать академическую разницу, мы получаем классного специалиста с горящими глазами, а если нет, то он просто отсиживает год и приходит, не поверите!!! на работу по профилю, который ему понравился и на рабочем месте начинает осваивать то, что не было возможности освоить в ВУЗе. Но этот пусть сложнее и длиннее. Поэтому часто, особенно целеустремленные, находят рабочие места еще на этапе второго семестра и заканчивая обучение на практике осваивают интересующий профиль.

Самым сложным, пожалуй, является случай, при котором из имеющегося ассортимента профилей ВУЗа ни один не становится родным и возникает выбор «остаться здесь и самообразовываюсь до желаемого», «переезжаю за профилем в другой ВУЗ (регион)» либо, и это находка последних лет – «я нашел профиль на практике, мне нравится и я учусь онлайн у специалистов этой организации сам».

Как и во многих специализированных областях, в геологии реально наблюдается огромная потребность в специалистах, которым нравится их работа, поэтому ребята с удовольствием берут в наставничество карьеры, крупные производственные и строительные организации. Они предлагают им обучение по работе на оборудовании на онлайн-тренажерах, специализированному программному обеспечению путем присоединения к групповому обучению профильных специалистов, поддерживают материально их стремление вернуться на работу в эти организации.

Необходимо отметить, что речь идет о студентах, которые сами осуществляют поиск и профпробы по своим профилям, то есть те, кто принял на себя полную ответственность за выбор. И это трансформация подростка в грамотного взрослого молодого специалиста – отличный результат обучения в ВУЗе

Камерер Станислав Александрович,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

stas.kamerer@mail.ru

Новая образовательная парадигма для университета в эпоху генеративного ИИ

Аннотация. В статье рассматриваются возможные перспективы трансформации высшего образования в эпоху генеративного искусственного интеллекта. Изучена польза от внедрения индивидуального подхода в процесс обучения. Рассмотрены варианты трансформации образовательного процесса для студента и преподавателя. Делается вывод, что искусственный интеллект становится инструментом, который расширяет человеческие возможности и повышает эффективность образования.

Ключевые слова: высшее образование, искусственный интеллект (ИИ), цифровая трансформация, новая парадигма.

Искусственный интеллект активно внедряется во многие сферы деятельности человека. Бизнес адаптирует свои процессы под новые реалии. Все чаще на позиции «белых воротничков» нужны специалисты, которые знают, как применять на практике различные инструменты искусственного интеллекта (далее ИИ, LLM модели, ML модели). Этот навык необходим в современной экономике XXI века. Чтобы выпускники высших учебных заведений обладали необходимыми, актуальными для бизнеса умениями, требуется преобразование системы высшего образования. Цель статьи – выявить возможные способы трансформации новой педагогической парадигмы в университете с учетом наличия общедоступной информации в интернете и возможностями LLM моделей.

Кризис классической системы образования во многом связан с наличием у студентов простого способа генерации различного контента. Возникает вопрос о методах и способах оценки письменных работ, ведь современные LLM модели в состоянии сгенерировать текст со 100% оригинальностью. Следовательно, сдача эссе или рефератов без дополнительных проверок знаний студента больше не является гарантом усвоенного материала. Нам следует смещать вектор с проверки письменных работ на устные методы оценки знаний. «Некоторое время назад произошел отход от практики оценки устных ответов обучающихся, в пользу автоматизированной оценки письменных ответов в различных формах от выбора верного ответа до развернутого ответа или эссе. Можно отдельно обсуждать причины этого перехода, но очевидна актуальность возвращения к этой практике на новом методическом и технологическом уровне» [1].

На сегодняшний день в открытом доступе есть материалы, позволяющие каждому из нас погрузиться в различные темы исследований. Найти полностью не исследованную и неизученную область не представляется возможным. Наоборот, существует множество тем, где затрагиваются вопросы, порождающие яркие дискуссии. В условиях наличия колоссальных объемов информации, возникает вопрос не где найти данные, а что изучать и что актуально. В данном ключе важный навык студента – самостоятельный поиск необходимой информации, а также понимание вектора развития, трендов и основных вызовов по своей сфере специализации. При этом первостепенная задача преподавателя в современных реалиях не передать уже накопленные знания, а побудить в обучающихся интерес к науке. Интерес, который приводит к самостоятельному поиску информации, к выдвижению собственных гипотез и идей.

Развитие технологий в направлении ИИ создает предпосылки для трансформации учебного процесса: преподаватель получает возможность формировать задания повышенной сложности, презентовать более сложный / профессиональный материал и, что самое важное, сразу формулировать для обучающихся открытые, не имеющие однозначного решения вопросы без вводной теоретической части. Поиск решений актуальных проблем побуждает студента к самостоятельной исследовательской деятельности в виде сбора данных (в т. ч. средствами ИИ), формированию гипотез и изучению необходимой научной базы для понимания сути вопроса.

Существует два основных подхода к обучению ИИ: машинное «обучение с учителем» (есть набор правильных данных) и «без учителя» (самостоятельный поиск отличающихся признаков и кластеризация объектов на несколько групп). Основным способом преподавания – «обучение с учителем». И все же, автор полагает, что развитие ИИ и наличие различной информации в свободном доступе позволяет преподавателям всё чаще использовать метод обучения «без учителя», где дается сложная задача без готовых решений. Данные «кейсы» формируют опыт самостоятельной и практической исследовательской деятельности студента, который близок к реальным задачам ученого или работника. В таких задачах обычно отсутствует правильное решение. Данный подход может привести к более эффективным результатам в обучении и развитию нестандартного подхода к задаче. Научить учиться – вот ключевая задача высшего образования.

Помимо этого, новые технологические возможности позволяют индивидуализировать процесс обучения. Существует прототип учебника, который создан с использованием искусственного интеллекта. Задача ИИ в данном учебнике – адаптировать материал для учащихся под их черты характера. Данный метод повышает эффективность усвоения материала. В учебнике Learn Your Way предусмотрена корректировка текста под индивидуальные предпочтения на основе имеющихся хобби, интересов и склада ума. Предоставляется возможность изучить материал в виде иммерсивного текста, презентации, аудио урока или структурированной схемы. Данное разнообразие способов демонстрации контента, позволяет выбирать учащемуся предпочтительный для себя способ получения новой информации, что, несомненно, сказывается на продуктивности и эффективности. В исследовании выявлено, что группа учащихся, которая использовала индивидуальный учебник, набрала в среднем на 9% больше баллов по сравнению с группой, где использовался традиционный текстовый материал.¹ Разработка таких учебников в состоянии увеличить усвояемость материала школьниками и студентами. Следовательно, повысится общая эффективность образовательного процесса.

С учетом вышеизложенного, немаловажно изучить роль преподавателя в новой педагогической парадигме. Преподаватель был и остается незаменимым участником образовательного процесса, но его роль трансформируется. Преподаватель – незаменимый модератор образовательного процесса, организатор дискуссий, оратор и наставник, который направляет студентов по заданному образовательному вектору, развивает критическое мышление и эмоциональный интеллект. Научный руководитель задает курс исследования, рекомендует полезные материалы, структурирует весь творческий процесс, помогает увидеть проблему с иной стороны и делает всё, чтобы раскрыть потенциал студента. В работе преподавателя ИИ модели предоставляют возможность подготовить качественный материал, автоматизировать проверку домашних заданий и снять с себя некоторые рутинные задачи. Важно отметить, искусственный интеллект не заменит профессию преподавателя. Предстоящая трансформация приведет к созданию эффективного образовательного процесса. «Органи-

¹ Исследование «Learn Your Way: Reimagining textbooks with generative AI», 16.09.2025 URL: <https://research.google/blog/learn-your-way-reimagining-textbooks-with-generative-ai/>

зация университета нового типа предполагает, что инструменты ИИ должны разрабатываться и внедряться таким образом, чтобы расширять, а не заменять человеческие возможности, и согласовывать потребности и ценности заинтересованных сторон» [2].

Авторы статьи в работе «ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать?» приходят к 5 конкретным выводам, как возможно будет трансформироваться система высшего образования в эпоху искусственного интеллекта:

1. «Образовательный процесс должен быть ориентирован не на получение всё новой и новой информации, а на то, чтобы понимать, для чего нужна новая информация и что с ней делать при решении конкретных задач, как анализировать и обобщать информацию, чтобы выработать навыки и приёмы работы с инструментами ИИ, способными предоставлять информацию, и на что обращать внимание при получении информации.

2. Соответственно, следует пересмотреть технологию оценки полученных знаний и умений в процессе образования. Скорее всего, будет нужно выработать новые критерии для преподавателей, оценивающих письменные работы и устные ответы учащихся.

3. Следует обратить внимание на практики развития и обучения вычислительному / компьютерному мышлению. Компьютерное мышление нужно не для того, чтобы быть похожим на компьютеры, а для того, чтобы понимать логику и специфику взаимодействия человек–компьютер / алгоритм, особенно в ситуациях, когда происходит технический сбой машины.

4. Принципиальным моментом становится необходимость разработки «дорожных карт» развития ИИ-университета на основе Human-Centered AI. Более того, нужно будет создавать организационные структуры, которые бы специально занимались регулированием использования технологий ИИ в высшем образовании – как на уровне страны, так и на уровне конкретных организаций.

5. Наконец, тем, кто сегодня осмысляет трансформации высшего образования, нужна новая терминология, новые концептуальные рамки, которые позволили бы зафиксировать процессы, связанные с развитием технологий ИИ» [2].

Таким образом, искусственный интеллект становится катализатором смены образовательной парадигмы, переводя высшее образование от модели передачи знаний к развитию у студентов навыков критического мышления, самостоятельного исследования и решения сложных задач. Искусственный интеллект в данном случае выступает как инструмент, который позволит расширить человеческие возможности и повысить эффективность образовательного процесса.

Ссылки на источники:

1. Ивахненко Е.Н., Никольский В.С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угроза или ценный ресурс? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 4. С. 9–22. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22

2. Резаев А.В., Трегубова Н.Д. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 6. С. 19–37. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-6-19-37

3. Сысоев П.В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9–33. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33

4. Гаркуша Н.С., Городова Ю.С. Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11, № 1. С. 6–23. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.001>

Капитанова Ирина Александровна,

аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург

irina.kapitanova@rambler.ru

Новая модель высшего образования в России: синтез лучшего из советской и болонской систем

Аннотация. В статье проводится компаративный анализ двух доминирующих в новейшей истории России парадигм высшего образования – советской и болонской. Актуальность исследования детерминирована текущим процессом реформирования системы высшего образования, направленным на поиск оптимальной модели, отвечающей стратегическим национальным интересам, экономическим и социальным вызовам. Автор акцентирует внимание на позитивном опыте интеграции Российской Федерации в мировое образовательное пространство, выделяя в качестве ключевого принцип ориентации на формирование компетенций и развитие личности, способной к эффективной профессиональной деятельности в условиях конкурентной рыночной экономики. В работе рассматриваются стратегические векторы развития высшей школы до 2036 года, намеченные Министерством науки и высшего образования РФ.

Ключевые слова: высшее образование, Болонский процесс, советская система высшего образования, образовательные технологии, компетентностный подход, конкурентоспособность выпускников, национальная образовательная политика, реформа высшей школы.

Современный этап развития высшего образования в Российской Федерации характеризуется активным поиском новой системной модели, призванной заменить существующую архитектуру, унаследованную от периода интеграции в Болонский процесс. Обозначенный переход, запланированный к 2027 году, инициирует необходимость глубокого ретроспективного анализа советской и болонской моделей с целью выявления их имманентных преимуществ и дефицитов для последующего синтеза.

Методологической основой исследования выступают принципы сравнительного и системного анализа, позволяющие провести дихотомическое сопоставление ключевых параметров двух образовательных систем. В работе также применяется контент-анализ официальных документов и заявлений представителей Министерства науки и высшего образования РФ, определяющих стратегические контуры будущей реформы.

Анализ моделей высшего образования: советская vs болонская

Советская модель высшего образования, базировавшаяся на принципах фундаментальности, узкой специализации и тесной связи с реальным сектором экономики, обеспечивала высокий уровень подготовки кадров для конкретных отраслей. Её отличительными чертами были глубокая теоретическая подготовка, строгая учебная программа и государственный заказ на специалистов. СССР стал лидером в сфере технического образования, в естественных и точных науках. Образование стало драйвером научно-технических достижений. Государство удовлетворило колоссальный запрос на новые кадры в условиях резкого роста промышленности, армии и науки. Немаловажным преимуществом был факт доступности получения бесплатного высшего образования при условии успешного окончания школьной программы и сдачи необходимых экзаменов. Однако данная модель характеризовалась недостаточной гибкостью, слабой адаптивностью к быстро меняющимся условиям глобального рынка труда и известной академической изоляцией, ограничивающей доступ к иностранной литературе, международное общение ученых. Низким можно было назвать и качество преподавания иностранных языков. [6].

Интеграция России в Болонский процесс в 2003 году привела к внедрению двухуровневой системы («бакалавриат» – «магистратура»), системы зачётных единиц (ECTS) и усилению академической мобильности. Курс на интеграцию с Западом способствовал унификации отечественных образовательных стандартов с европейскими, повысив интернационализацию и конкурентоспособность выпускников на международной арене. Россия перешла на Единый государственный экзамен (ЕГЭ), из-за которого, как отмечают критики, школьники разучились размышлять, заучивая ответы на вопросы, включенные в тест. Развитие новых информационных технологий способствовало появлению новых форм организации учебного процесса (образовательные порталы, дистанционные формы обучения. В России, с принятием Болонской системы, появились и инновационные образовательные технологии (метод проектов, лекция–брифинг, воркшоп, ТРИЗ, форсайттинг, имитационное моделирование, геймификация, дуальное обучение и т. д.). Высшие учебные учреждения, которым нужны были финансовые ресурсы для поддержания и обновления технических средств, привлечение и удержание педагогического состава, стали конкурировать между собой, переходя на рыночные отношения в сфере образования. Доступность высшего образования в России постепенно свелась к финансовым возможностям студента «оплатить» заветный диплом, порой без осознанного выбора будущей профессии, намерением сменить профиль обучения, либо уехать работать за границу, что способствовало оттоку квалифицированных кадров. Вместе с тем, на практике часто наблюдалась редукция фундаментальной подготовки в пользу компетентностного подхода, а также возникали диссонансы между требованиями образовательных стандартов и реальными потребностями национальной экономики. Западные вузы полноценно не признали российское образование, а европейский тренд на инновацию, предпринимательство и непрерывное обучение практически ослабил связь между высшим образованием и производственным сектором. Работодатели в РФ считают бакалавриат неполным высшим образованием, указывают на несоответствующий уровень подготовки выпускников университетов к выполнению задач при трудоустройстве.

В 2020 году в Риме участники Болонской декларации утвердили три ключевых принципа развития Болонской системы [6]:

- Инклюзивность – равные права каждого на получение высшего образования и поддержку в обучении.
- Инновационность – внедрение новых и более согласованных методов и практик обучения, преподавания и оценок, тесно связанных с исследованиями.
- Взаимосвязанность – общие структуры и инструменты должны укреплять международное сотрудничество и реформы, обмен знаниями и мобильность сотрудников и студентов.

В 2022 году решением членов BFUG (Группы по наблюдению за ходом Болонского процесса) представительство России в Болонской системе было приостановлено [6]. Правительство РФ приступило к приоритетной государственной задаче по созданию новой модели высшего образования в стране по принципу «синтеза всего лучшего, что было в советской системе образования, и опыта последних десятилетий» – об этом глава государства заявил в ходе послания Федеральному Собранию РФ в феврале 2023 г.

Стратегические контуры новой образовательной парадигмы

Как отметил в своем выступлении в Государственной Думе в феврале 2025 года Министр науки и высшего образования Валерий Фальков, формируемая модель призвана преодолеть дихотомию двух предыдущих систем. Стратегия развития высшего образования на период до 2036 года определяет ключевые и приоритетные векторы, которые должны учитывать современные вызовы: санкционное и идеологическое давление, динамику и скорость изменения рынка труда, демографические вопросы, мас-

штабную цифровизацию всех сфер жизни. Для эффективного перехода на новую модель высшего образования важно вовлечение в разработку программы не только экспертов в области образования, чиновников, но и руководителей, профессоров учебных заведений, представителей академического сообщества, учащихся высшей школы, ведущих работодателей.

Минобрнауки определил четыре ключевые принципы новой национальной системы высшего образования [3]:

1. *Национально-ориентированный характер системы.* Вся образовательная деятельность должна быть подчинена достижению национальных целей и развитию стратегических интересов Российской Федерации.

2. *Открытость и партнёрство.* Развитие международного сотрудничества и академических обменов со всеми заинтересованными странами и образовательными организациями.

3. *Фундаментальность, гибкость и адаптивность образовательных программ.* Ключевые образовательные траектории должны сочетать глубокую теоретическую базу с возможностью быстрого реагирования на вызовы, продиктованные прогрессом науки, технологий и трансформациями рынка труда.

Ключевой фигурой в новой системе образования должен стать преподаватель. Запрос социума на профессорско-преподавательский состав (ППС) предполагает модернизацию системы повышения квалификации, создание стимулов для вовлечения в передовые научные исследования. Современный преподаватель должен обладать не только техническими и профессиональными навыками, но и готовить новые научные кадры, вовлекать обучающихся в научно-исследовательскую работу. [5] Чтобы поднять престиж профессии преподавателя, необходимы новые меры социальной поддержки, материальные стимулы, снижение нагрузки для высвобождения ресурсов на самообразование, обмен опытом, повышение квалификации и научные исследования.

Новая модель высшего образования должна будет обеспечивать подготовку полноценных квалифицированных специалистов согласно перечню специальностей, разработанному совместно с преподавателями и работодателями.

Аспирантура, как отдельный вид профессионального образования, будет нацелена на подготовку научно-педагогических и научно-исследовательских кадров. Критерием эффективности обучения в аспирантуре должна будет стать успешная защита диссертации.

Отдельный фокус в Стратегии развития образования направлен на регулирование платного обучения в вузах, выделение льготных образовательных кредитов на обучение приоритетным специальностям (инженерные, медицинские, педагогические, естественно-научные профессии).

Заключение

Формирующаяся новая модель российского высшего образования позиционируется не как механический возврат к советской системе или полный отказ от болонских принципов, а как их диалектический синтез. Целью является создание гибкой, суверенной и конкурентоспособной системы, интегрированной в глобальный контекст, но при этом решающей специфические задачи национального развития. Успех данной реформы будет зависеть от сбалансированного сочетания фундаментальности академической подготовки, практико-ориентированности, внедрения передовых образовательных технологий и перманентного диалога между вузами, государством и бизнес-сообществом.

Ссылки на источники:

1. Официальный сайт Министерства просвещения РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://edu.gov.ru/press/10075/strassejya-arantiya-obrazovaniya-do-2036-goda-stala-glavnoy-temoy-na-verossiya-kom-pedagogichnikom-sazde-v-moskiv/>

2. Официальный сайт Министерства науки и высшего образования РФ [Электронный ресурс]. – URL: <https://miniobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/95016/>

3. Официальный сайт Государственной Думы Федерального Собрания РФ [Электронный ресурс]. – URL: <http://duma.gov.ru/news/54725/>

4. Т. А. Воронова, А. И. Гретченко, М. Н. Кулапов, В. М. Зуев, И. А. Калинина. Разломы российского образования. Открытое образование. 2019;23(4):4-12 <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-4-4-12>

5. Семенова Л.М., Шемякина Е.Ю. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие для аспирантуры – СПб.: Издательство СПбГЭУ, 2023.– 160 с.

6. Официальный сайт Европейского пространства высшего образования и Болонского процесса [Электронный ресурс– URL: <https://ehea.info/page-ministerial-declarations-and-communications>

6. Боброва И.И., Трофимов Е.Г. Перспективы развития современного этапа высшей школы. Открытое образование. 2022;26(5):4-9. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2022-5-4-9>

Карпова Ксения Александровна,

педагог-психолог МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 1», г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

stashkova87@mail.ru

Ресурсный потенциал семьи в развитии личности ребенка в процессе взаимодействия со школой

Аннотация. Статья рассматривает важность ресурсного потенциала семьи в контексте формирования личности ребенка и его образовательного процесса через взаимодействие со школой. Автор подчеркивает, что семья является ключевым социальным институтом, оказывающим непосредственное влияние на эмоциональное, интеллектуальное и социальное развитие ребенка. В статье анализируются различные аспекты ресурсного потенциала семьи, включая эмоциональную поддержку, образовательные ресурсы и социальные связи, которые способствуют успешному обучению и социализации ребенка. Рассматриваются методы и стратегии, позволяющие родителям активно участвовать в школьной жизни, а также роли педагогов в установлении конструктивного диалога с семьей.

Чтобы узнать ребенка, надо хорошо знать его семью.

В.А. Сухомлинский

Ресурс – это всегда про источник покрытия нужд, потребностей. Это количественно измеряемая возможность выполнения какой-либо деятельности человека, ребенка или людей. А также ресурс – это условия, позволяющие с помощью определенных преобразований получить желаемый результат. Одним и, наверное, самым главным из условий развития личности ребенка будет выступать гармоничные, взаимоуважаемые, способствующие росту личности, отношения в семье.

Семья играет важную роль в воспитании детей и это не секрет и основными аспектами доказывающие это будут:

1. Эмоциональная поддержка. Семья предоставляет эмоциональную поддержку и любовь, что является основой для развития здоровой самооценки и эмоционального благополучия ребенка

2. Образцы поведения. Семья является первым и основным окружением, где малыш наблюдает и подражает поведению своих родителей и близких. Родители играют важную роль в формировании ценностей, моральных установок и навыков социального взаимодействия.

3. **Образование и стимуляция.** Семья обеспечивает образовательные возможности и стимулирующую среду для ребенка. Родители играют важную роль в поощрении интересов и увлечений ребенка, а также в поддержке его учебных достижений.

4. **Социализация.** Семья является первым социальным окружением ребенка, где он учится общаться, сотрудничать и устанавливать отношения с другими людьми.

5. **Безопасность и защита.** Семья обеспечивает ребенка физической и эмоциональной безопасностью. Чувство безопасности и защищенности в семье создает основу для развития здоровых отношений и уверенности в мире.

Но каждый из нас воспитывается не только в семье, но в обществе в целом. Процесс социализации ребенка проходит в разрезе влияния нескольких социальных институтов: в младшем возрасте это детский садик, в школьном возрасте – это школа, а в юности – это институт, университет и т. п. И здесь важно то, как будет происходить этот процесс. Взаимодействие школы с семьей – это не замена домашнего воспитания общественным или наоборот, а их взаимодополняемость в созидании личности ребенка. Это взаимодействие, сотрудничество должно проявляться во всех видах деятельности. В.А. Караковский, А.Н. Тубельский, Н.Е. Щуркова и другие педагоги-практики считают, что в школе должен быть налажен тесный контакт с социальным окружением, в том числе и прежде всего с родительской общественностью. Именно общение с родителями через разнообразные формы взаимодействия помогает им не только изучать своих детей, их интересы и привычки, но и осознать важность этого взаимодействия. Что следует понимать под взаимодействием? Согласно «Словарю русского языка» С.И. Ожегова, взаимодействие, раскрывается как взаимная связь, взаимная поддержка. Там же слово взаимный трактуется как «обоюдный, касающихся обеих сторон»; действие – «проявление ... деятельности, поступка, поведения...».

При всей очевидности вопроса и кажущейся ясности, педагоги в реальной практике взаимодействие подменяют воздействием. Зачастую бывает такое, что педагог, классный руководитель доносит информацию, которая не для размышления или обсуждения, а, как правило, для исполнения. Разница между воздействием и взаимодействием заключается в том, что воздействие представляет собой целенаправленный перенос информации и опыта от одного человека к другому, в то время как взаимодействию обязательно присуща реактивность то, есть наличие прямой и обратной связи.

От согласованности действий семьи и школы зависит эффективность процесса воспитания ребенка. Необходимость и важность сотрудничества семьи и школы никогда не ставилось под сомнение. Ни школа без семьи, ни семья без школы не способна справиться с тончайшими и сложнейшими задачами становления человека. Уверена в том, что только коллективное воспитание может принести желаемый результат. Поэтому так важно строить воспитательный процесс в школе в тандеме с родителями.

Сегодня перед российской образовательной системой стоит задача поиска новых подходов к организации взаимодействия родителей и педагогов. На смену традиционным формам сотрудничества родителей с педагогами, школой приходят новые инновационные методы и формы работы. И наша школа не стоит на месте. Мы стараемся каждый год проводить как традиционные мероприятия, которые имеют положительный отклик от наших родителей, так и новые формы сотрудничества во благо детей и их развитию.

Так традиционными нашими мероприятиями являются:

1 блок мероприятий:

1. Математическая семья.
2. Читающая семья.
3. Инженерная семья.
4. Амон Уос

5. Дни открытых дверей
6. Спортивная семья

2 блок мероприятий:

7. Родительская тематическая конференция.
8. Родительский всеобуч
9. Классные часы от родителей
10. Мероприятия внутриклассные вместе с родителями
11. Родители в качестве экспертов, организаторов соревнований (турниров)

3 блок мероприятий:

12. Ысыях
13. Осенняя ярмарка.
14. Соревнования между учителями, родителями и педагогами по волейболу
15. Празднование различных праздников (день матери, 8 марта, день защитника отечества)

4 блок мероприятий:

16. Родительский ринг
17. Родители, как правая рука
18. Совет отцов
19. Общешкольный родительский комитет

Новое в этом году сделали:

20. Хендмейд ярмарка
21. Битва хоров
22. Слет трудовых династий
23. Открытие и закрытие года семьи и детства
24. Битва родительских комитетов

Таким образом, содержание всех форм взаимодействия школы и семьи заключается в создании активного образовательного взаимодействия, направленного на гармоничное развитие учащихся. Грамотно организованное взаимодействие педагогов и родителей поможет лучше понять ребенка, найти наиболее адекватные пути решения проблем личностного воспитания в семье и школе.

Список литературы:

1. Бабанский, Ю.К. (2006). Педагогика: основы теории и практики. Москва: Академия
2. Ващенко, Т.В. (2012). Психология семьи и ее влияние на развитие личности ребенка. Вестник психологии, 2(3), 45-58.
3. Говорун, Е.И. (2015). Семья как ресурс для развития обучающегося. Научный журнал «Современные проблемы науки и образования», 4, 21-24.
4. Кириченко, Н.П. (2018). Взаимодействие семьи и школы как фактор успешного обучения детей. Образование и саморазвитие, 13(2), 50-55.

Качар Надежда Борисовна,
воспитатель, МБДОУ ЦРР № 1 «Радуга», г. Новороссийск

Геворгян Гаяне Геворговна,
воспитатель, МБДОУ ЦРР № 1 «Радуга», г. Новороссийск
iana.chub.76@mail.ru

Особенности организации педагогического просвещения родителей в дошкольном образовательном учреждении

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты организации педагогического просвещения родителей в ДОУ; анализируются эффективные формы взаимодействия и предлагаются инновационные подходы к повышению педагогической компетентности родителей.

Ключевые слова: педагогическое просвещение родителей, семья, формы взаимодействия, инновационные подходы, педагогическая компетентность.

Современная система дошкольного образования рассматривает семью как важнейшего партнера в воспитании и развитии ребенка. Организация педагогического просвещения родителей в ДОУ становится ключевым условием создания единого образовательного пространства.

Педагогическое просвещение родителей представляет собой систематическую деятельность дошкольного учреждения, направленную на повышение психолого-педагогической культуры семьи, формирование педагогических компетенций родителей, обеспечение единства подходов к воспитанию в семье и ДОУ, профилактику ошибок семейного воспитания. Организация просветительской работы регламентируется: Федеральным законом «Об образовании в РФ» (ст. 44), ФГОС дошкольного образования, Санитарно-эпидемиологическими требованиями, Локальными актами ДОУ (Положением о работе с родителями)

Эффективная система педагогического просвещения должна основываться на следующих принципах:

1. *Системность* – регулярность и последовательность мероприятий;
2. *Научность* – достоверность предоставляемой информации;
3. *Доступность* – адаптация содержания для разных категорий родителей;
4. *Практическая направленность* – ориентация на решение конкретных проблем;
5. *Дифференцированный подход* – учет особенностей семей;
6. *Добровольность* – мотивация, а не принуждение к участию.

Организация педагогического просвещения основана на следующем алгоритме.

Диагностический этап включает: анкетирование родителей (уровень педагогических знаний, запросы); наблюдение за детско-родительским взаимодействием; анализ типичных проблем воспитания в конкретном ДОУ. На данном этапе используются следующие методы: анкетирование, интервью, карты наблюдений.

Планирование работы включает: разработку годового плана просветительской деятельности, тематических циклов мероприятий, индивидуальных маршрутов для отдельных семей. Важно согласовать план планируемых мероприятий с родительским комитетом.

Реализация мероприятий включает использование разнообразных форм работы: Традиционные: родительские собрания, консультации специалистов, тематические выставки. Интерактивные: тренинги, мастер-классы, деловые игры. Дистанционные: вебинары, онлайн-консультации, мобильные приложения.

Контроль эффективности проводится через: обратную связь от родителей, мониторинг изменений в детско-родительских отношениях, анализ активности участия.

Педагогическое просвещение родителей предполагает использование организационных моделей просветительской работы. Так, классическая модель характеризуется преобладанием лекционных форм, жестким графиком мероприятий, минимальной обратной связью. Интерактивная модель имеет свои особенности: активное вовлечение родителей, практико-ориентированные формы, гибкий график мероприятий. Одной из разновидностей такой модели являются родительские клубы по интересам. Сетевая модель предполагает взаимодействие с другими организациями, использование цифровых платформ, создание сообществ родителей. Всё это способствует расширению образовательного пространства.

Современные ДООУ в качестве инновационных практик организации педагогического просвещения родителей активно внедряют проектные методы работы с родителями. Тематика *исследовательских проектов* может быть: «Семейные традиции», «Профессии наших родителей», «Генеалогическое древо». *Творческие проекты* – «Семейная мастерская», «Книга рецептов нашей группы», «Театральные вечера». *Социальные проекты* – «Добрые дела», «Экологический патруль», «Помощь ветеранам». Преимуществами проектной деятельности является практическая направленность, вовлечение всей семьи, наглядность результатов.

В просветительской работе с родителями используется технология «Перевернутый класс». Инновационный подход предполагает: самостоятельное изучение родителями материалов (видеолекции, статьи) до встречи; очное время используется для обсуждения, практических заданий, решения кейсов; последующее применение знаний в домашних условиях. Примером такой технологии может быть цикл занятий по развитию речи, где родители сначала изучают теорию дома, затем на встрече с логопедом отрабатывают упражнения.

Эффективная организация просветительской работы с родителями требует определенного кадрового обеспечения. Это – координатор (старший воспитатель), педагог-психолог, учитель-логопед, инструктор по физкультуре, а также привлеченные эксперты (врачи, юристы и др.). Необходимо регулярное повышение квалификации сотрудников дошкольного образовательного учреждения.

Для качественной организации просветительской работы с родителями необходимо соответствующее материально-техническое обеспечение: конференц-зал, комната для индивидуальных консультаций, пространство для совместных занятий, мультимедийная техника, методические материалы, цифровые ресурсы, печатная продукция, электронные базы данных, видеотека. Организация пространства для педагогического просвещения предполагает создание центров педагогической поддержки родителей. В дошкольном образовательном учреждении создаются специальные зоны:

- информационный киоск с методическими материалами;
- библиотека для родителей с подборкой литературы;
- уголок консультаций для индивидуальных бесед;
- пространство для совместных занятий родителей и детей.

Также организуется виртуальное пространство, включающее эффективные цифровые решения. *Образовательный портал ДООУ* с разделами: видеотека, вебинары, электронная библиотека, форум для обсуждений. Создаются *группы в мессенджерах* по тематикам: возрастные особенности, подготовка к школе, вопросы здоровья.

Просветительская работа ДООУ предназначена для различных категорий родителей. Так, работа с молодыми родителями предполагает особые подходы: краткие информационные материалы, визуализацию информации, практические тренинги. Для занятых родителей проводятся вечерние и онлайн-мероприятия, краткие sms-

рассылки, аудиоподкасты. Просветительская работа с родителями, имеющими детей с ОВЗ, имеет свою специфику, это индивидуальное сопровождение, группы поддержки, совместные занятия с детьми.

Мотивация родителей к участию в просветительской деятельности включает в себя эффективные методы стимулирования. Это могут быть сертификаты и грамоты за активное участие, рейтинги самых активных семей с публичным признанием, привилегии для участников (первыми записываться на мероприятия), творческие презенты (семейные фотосессии, handmade-подарки). Используется в работе с родителями и Технология «Равный – равному», которая направлена на повышение доверия среди родительского сообщества. Принципы работы данной технологии: выявление и подготовка родителей-лидеров, создание команд по интересам, проведение мероприятий силами самих родителей, супервизия со стороны педагогов.

Просветительская работа с родителями в ДОУ предполагает организацию летнего просветительского лагеря, в рамках которого будут проводиться инновационные формы работы: краткосрочная программа (2-4 недели); совместные занятия родителей и детей; практико-ориентированные мастер-классы; выездные мероприятия (экскурсии, пикники).

Очень важна оценка эффективности организации просветительской работы. Критериями оценки являются *количественные* (процент охвата родителей, регулярность проведения мероприятий, динамика посещаемости) и *качественные* (удовлетворенность родителей, применение полученных знаний, изменения в поведении детей). Методами оценки эффективности могут быть: анкетирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности, экспертная оценка. Следует отметить и типичные трудности такой работы. Это низкая мотивация родителей, дефицит времени у педагогов, недостаточная материальная база и разный уровень подготовки родителей. В тоже время необходимо оптимизировать просветительскую работу путём внедрения системы поощрений, использования цифровых технологий, привлечения спонсорской помощи, дифференцированного подхода.

Перспективы развития данного направления работы в ДОУ предполагают: цифровизацию (VR-тренинги, мобильные приложения, искусственный интеллект в подборе материалов); персонализацию (индивидуальные образовательные маршруты, личные кабинеты родителей, рассылка информации); сетевое взаимодействие (межведомственные проекты, городские родительские университеты, сообщества в социальных сетях).

Таким образом, организация педагогического просвещения родителей в ДОУ представляет собой сложный, многокомпонентный процесс, требующий системного подхода и профессионального мастерства педагогов. Современные тенденции в образовании диктуют необходимость перехода от традиционных форм работы к интерактивным, цифровым и персонализированным моделям взаимодействия. Ключевыми условиями успешной организации этой деятельности являются: комплексный подход к планированию, учет особенностей родительского контингента, использование разнообразных форм работы, регулярный мониторинг эффективности.

Перспективы развития педагогического просвещения связаны с глубокой персонализацией образовательных маршрутов, интеграцией новейших технологий, углублением индивидуального подхода и расширением сетевого взаимодействия. Особое внимание следует уделять созданию комфортной, доверительной атмосферы, в которой родители чувствуют себя полноправными участниками образовательного процесса, а не пассивными слушателями.

Важно помнить, что эффективная система педагогического просвещения – это не разовые мероприятия, а продуманная, непрерывная работа, требующая профессионального подхода, творчества и искренней заинтересованности всех участников образовательного процесса. Грамотно организованная система работы с родителями позволяет создать подлинное партнерство между семьей и ДОУ, что в конечном итоге способствует достижению главной цели – гармоничному развитию личности каждого ребенка.

Ссылки на источники:

1. Дронь А. В., Данилюк О. Л. Взаимодействие ДОО с родителями дошкольников. Санкт-Петербург. Детство-Пресс, 2012 г.
2. Евдокимова Е. С., Додокина Н. В., Кудрявцева Е. А. Детский сад и семья: Методика работы с родителями. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.
3. Сертакова Н. М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей. – С-П.: Детство-Пресс, 2013.

Квашина Светлана Юрьевна,

заместитель директора, МОБУ СОШ № 24 имени С. И. Климакова, г. Якутск
threemeters641@gmail.com

Авиационный английский

Аннотация. Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью повышения качества обучения иностранному языку в средней школе. В свою очередь, возникает проблема выбора подходов и методов обучения, влияющих на вовлеченность молодежи в изучение английского языка авиационной отрасли. Одной из действенных педагогических технологий профессиональной ориентации является педагогическое сопровождение. А через интеграцию различных предметов в образовательном процессе повышается уровень владения английским языком будущих специалистов.

В статье рассматриваются опыт реализации авиационного уклона в МОБУ СОШ № 24 имени С.И. Климакова. Представлены результаты работы со школьниками через педагогическое сопровождение при обучении английскому языку обучающихся средней школы по курсу «Авиационный английский». Ведущим методом к исследованию данной проблемы является изучение реального педагогического опыта школы, позволяющего выявить качество и уровень практического применения знаний школьников в реальных условиях. Командная работа педагогов при обучении ведет к успеху и требует совместной работы. Участие в конкурсах помогает развивать такие качества, как ответственность, коммуникабельность, умение работать в команде и принимать решения в стрессовых ситуациях. Приведенные данные в статье о росте профессионалов авиации из числа выпускников школы свидетельствуют о положительной динамике и эффективности выбранного подхода к обучению и воспитанию. Результаты исследования показывают мотивацию обучающихся и педагогов, вдохновленных на дальнейшие достижения. Материалы статьи могут быть полезны для педагогов при обучении английскому языку и подготовке будущих авиаторов.

Ключевые слова: английский язык, авиационный английский, педагогическое сопровождение, интеграция, интегрированные занятия, интегрированное обучение, профориентация, чемпионат профессионального мастерства «Профессионалы», чемпионатная компетенция, «Служба бортпроводников».

Введение

В последние годы важность качественного образования при подготовке к будущей профессиональной деятельности становится одной из государственных задач. Создана Единая модель профориентации, разработан и ежегодно обновляется курс «Россия – мои горизонты», развивается чемпионатное движение «Профессионалы» за счет увеличения числа соревновательных компетенций. При этом эффективным инструментом, способствующим этому процессу, является прививание любви к буду-

щей профессии через углубленное и дополнительное изучение определенных школьных предметов, необходимых для освоения будущей специальности. Так, в Муниципальном общеобразовательном бюджетном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 24 имени С.И.Климакова» городского округа «город Якутск» реализуют программы углубленного изучения по программам «Углубленное изучение физики», «Практикум по информатике» и «Авиационный английский» в обучении и воспитании будущих поколений авиаторов.

Именно близость к аэропорту стала основным фактором выбора профиля обучения в школе. А так как вопросами профориентации в 24 школе всегда уделялось особое внимание, качественное педагогическое сопровождение сегодня помогает обучающимся углубленно изучать отдельные предметы. Особо стоит отметить приемы интеграции некоторых учебных дисциплин при подготовке конкурсантов к чемпионату «Профессионалы. Юниоры».

Актуальность данного исследования заключается в существующей необходимости повысить количество специалистов авиационной отрасли из числа выпускников 24 школы города Якутска. Перед автором возникает ряд вопросов, касающихся изменений в области обучения профессиональному английскому языку.

Изученность проблемы. Вопросы эффективного обучения профессиональному английскому языку широко обсуждаются в научной среде и находят свое отражение в работах Бессарабова О.Н. Еркебаевой А.Н., Ермоловой, Малишевская Н.А., Полуниной А.Н., Жуковой В. Г., Побединцевой С. В., Седнева Е. В., Федосеевой Т.В., Черницына Ю.В. Четошников С. Г.

В первую очередь необходимо разобраться в роли иностранного языка для обучающегося средней школы.

Полунина Л.Н. утверждает, что базовая типология обучения английскому языку подразумевает деление на две основные категории: для профессиональных и академических целей. [6, с.457]

Соответственно изучение авиационного английского языка необходимо для дальнейшего становления будущего профессионала.

Еркебаева А.Н. размышляя о профессиональной сфере будущего авиационного специалиста, акцентирует внимание на огромной роли знания английского языка. «Но владения основными навыками коммуникации в англоязычной среде не хватает для функционирования в рабочей атмосфере, важно понимать и правильно применять профессиональные термины и словосочетания, устойчивые выражения и фразы». [3, с.73]

Ермолова Т.В., Федосеева Т.В. считают, что «профессиональный язык, или, иначе, язык для специальных целей является разновидностью естественного языка, что обуславливает включение в содержание формируемой иноязычной лексической компетенции лексических единиц как общелитературного, так и специального языка». В этом случае овладение авиационным английским подразумевается самой профессией авиатора. А компоненты лексической компетенции должны рассматриваться с учетом специфики состава и семантики лексических единиц, в которой отражается понятийное содержание профиля обучения. [4, с.198]

Малишевская Н.А., Бессарабова О.Н. выделяют роль английского языка, «как унифицированного средства общения в профессиональной деятельности, заключается в совершенствовании языковой структуры другого языка, а также он является средством обновления совокупного лингвистического запаса определённой языковой группы» [5, с. 255].

Черницына Ю.В. рассматривает авиационный английский как ключевой инструмент в обеспечении безопасности и эффективности коммуникации в авиационной отрасли. По ее мнению, «его уникальность заключается в строгой стандартизации и ис-

пользовании специфической лексики, грамматических структур и фонетических особенностей, которые направлены на минимизацию рисков недопонимания между участниками авиационного процесса». [9, с. 52]

Соответственно эффективность обучения профессиональному английскому языку в средней школе обусловлена кадровой необходимостью в квалифицированных и мотивированных авиаторах, что также требует особое педагогическое сопровождение.

Таким образом, обзор литературы и источников позволяет сделать вывод о том, что проблема обучения английскому языку с авиационным уклоном не оставила равнодушным исследователей; вместе с тем, анализ литературы показал отсутствие исследований по форме педагогического сопровождения школьников при обучении авиационному английскому.

Новизна работы определяется своевременностью рассмотрения опыта обучения английскому языку для подготовки к профессиональной деятельности.

Целесообразность разработки темы настоящей статьи обосновывается потребностью изучения педагогического сопровождения для решения кадровых проблем в авиационной области через курс «Авиационный английский» для старших школьников.

Научная новизна статьи состоит в том, что выявлены обоснованные знания о качестве реализации педагогического сопровождения для эффективного обучения по курсу «Авиационный английский».

Цель нашего исследования заключается в выявлении эффективности педагогического сопровождения на овладение обучающимися средней школы курса «Авиационный английский», что в свою очередь ведет к профессиональному самоопределению и подготовке будущего авиатора к реалиям профессии.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**: проанализировать научную литературу по данной теме; рассмотреть результаты педагогического сопровождения на овладение обучающимися курса «Авиационный английский»; выявить зависимость качества педагогического сопровождения на качество овладения авиационным английским; сформировать авторскую позицию и обосновать эффективность использования педагогического сопровождения при обучении школьников по курсу «Авиационный английский» через исследование.

Теоретическая значимость работы состоит в изучении влияния педагогического сопровождения на овладение обучающимися средней школы курса «Авиационный английский» на профессиональное самоопределение и подготовку будущего авиатора к реалиям профессии. Авторская позиция о взаимосвязи указанных явлений обладает большими воспитательными и образовательными возможностями в рамках современных реалий рынка труда. А выделяя английский язык, как неотъемлемую часть всего образовательного процесса, объясняется его влияние на становление будущего профессионала.

Практическая значимость исследования состоит в изучении эффективности качества реализации педагогического сопровождения на территории МОБУ СОШ № 24 имени С.И. Климакова на овладение обучающимися курса «Авиационный английский» и их дальнейшее профессиональное самоопределение, и подготовку к реалиям профессии. Предложенные подходы могут быть использованы для повышения эффективности профориентационных мероприятий и адаптации образовательных организаций к современным требованиям воспитания будущих авиаторов.

Основная часть

Методология и материалы исследования. Перед тем как перейти к раскрытию основных вопросов, целесообразно оценить уже имеющиеся результаты применения педагогического сопровождения в образовательной практике и введения авиа-

ционной лексики при обучении будущих авиаторов. После этого, основываясь на анализе, сравнении, синтезе, следует выявить основные преимущества и недостатки данной практики, а также предложить возможные пути ее интеграции в профориентационную работу для воспитания будущих авиаторов.

Соответственно, исследование основано на анализе научной литературы о результатах применения педагогического сопровождения и обучения авиационному английскому в средней школе.

Результаты исследования.

Прежде чем приступить к констатации результатов необходимо подробно остановиться на истории возникновения авиационного профиля в МОБУ СОШ № 24 имени С.И. Климакова.

Школа расположена округе, являющимся «воротами города». Изначально контингент формировался детей работников авиационной отрасли в послевоенные 1946–1960 годы. Округ разрастался, появились детский сад и начальная школа. Перед руководством авиапредприятий встал вопрос о необходимости строительства девятилетней школы. Так, в 1960 году по ходатайству руководителя Управления гражданской авиации Климакова Сергея Ивановича была основана 24 школа, в последствии получившая его имя.

В школе существуют традиции проведения профориентационных мероприятий с целью воспитания будущих сотрудников авиации такие, как кружки «Авиация Якутии», «Достопримечательности Якутска. Памятники и музеи моего города», отряд экскурсоводов, пришкольный музей «Климаковцы, площадка чемпионата профессионального мастерства «Профессионалы. Юниоры» по компетенции «Служба бортпроводников».

Цель компетенции в создании модели ранней профориентации и основ профессиональной подготовки школьников в области авиации, формировании экспертного сообщества и системы соревнований по основам профессионального мастерства среди школьников по стандартам, приближенным к чемпионату «Профессионалы».

Конкурс проводится для определения профессионального мастерства обучающихся, пропаганды и популяризации компетенции «Служба бортпроводников», а также популяризации курса «Авиационный английский».

Из опыта подготовки участников чемпионата В.Г. Жуковой, С.В. Побединцевой, Е.В. Седнева, С.Г. Четошников можно выделить ключевые принципы, проявляющиеся на разных этапах подготовки конкурсантов, приоритетным среди которых является ориентация на межпредметные связи при теоретической подготовке участников [10, с.54].

Необходимость владения профессиональным английским языком как обязательным компонентом подготовки специалиста отражена также в рабочей программе по дисциплине

«Авиационный английский язык» во всех учебных учреждениях по данному направлению обучения. А так как подобный специалист также должен уметь вести обмен профессиональной информацией как в устной, так и в письменной формах не только на родном, но и на английском языке начать изучение базовой терминологии и грамматическими структурами, характерными для профессиональной коммуникации, еще за школьной партой. Что, в свою очередь, требует эффективного педагогического сопровождения.

Существует несколько методологических подходов к организации педагогического сопровождения.

Таблица 1

Методологические подходы к педагогическому сопровождению

Подход	Что делает	На каком уровне образования применим
Системный подход	Рассматривает образовательный процесс как целостную систему, где все элементы взаимосвязаны. Это позволяет учитывать влияние различных факторов на процесс саморазвития.	Среднее общее образование, среднее профессиональное образование, высшее образование
Личностно-ориентированный подход	Фокусируется на потребностях и интересах каждого, что способствует более глубокому вовлечению в процесс обучения.	Среднее общее образование, среднее профессиональное образование, высшее образование
Компетентностный подход	Ориентирован на формирование ключевых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности.	среднее профессиональное образование, высшее образование

Все три подхода применимы на уровнях среднего и высшего образования, выявляя их универсальность и важность на большинстве этапов учебного процесса. Системный и личностно-ориентированный подход универсальны, применимы на всех уровнях. В то время как компетентностный подход более сфокусирован и специфичен, ориентирован на профессиональные уровни. Можно предположить, что в современной образовательной практике оптимальной является комбинация подходов. Такое интегрированное использование поможет сделать образование более разносторонним и адаптированным к потребностям обучающихся.

Так, в МОБУ СОШ № 24 имени С.И. Климакова, проведя оценку сочетания подходов и их влияния на качество обучения и мотивацию, использовали комбинацию, что позволило учитывать как системные и личностные особенности учащихся, а также формировать практические навыки при обучении авиационного английского языка.

Во-первых, разработана программа «Авиационный английский» для обучающихся 10–11 классов на 68 часов (2 года обучения, одно занятие в неделю).

Во-вторых, созданы междисциплинарные проекты для интеграции знаний из разных областей на 24 аудиторных часа.

В-третьих, подписаны договора о сотрудничестве для установления партнерств с будущими работодателями для обеспечения практической направленности образования.

В-четвертых, разработано чемпионатное задание по компетенции «Служба бортпроводников» с включением модулей на английском языке по профилю авиации.

В-пятых, проведено три Муниципальных этапа и два Региональных этапа чемпионата профессионального мастерства «Профессионалы».

Рассмотрим результаты педагогического сопровождения при обучении авиационному английскому языку по итогам практического применения знаний обучающихся на площадке чемпионата.

Таблица 2

Участие в чемпионатном движении воспитанников курса «Авиационный английский» и поступление в ВУЗы и СПО авиационного профиля

Год	Призеров и участников из числа воспитанников МОБУ СОШ №24	Призеров и участников из числа выпускников школ г.Якутска, участвовавших в чемпионате	Призеров и участников из числа выпускников школ
-----	---	---	---

	Призеры	Общее количество обучившихся по курсу		Общее количество обучившихся по курсу	РС(Я), участвовавших в чемпионате
2019–2020	2	26	–	–	–
2020–2021	8 (8 – СПО)	31	–	–	–
2021–2022	3 (3-СПО)	28	–	–	–
2022–2023	4 (3 – СПО, 1 – ВУЗ)	33	1 (СПО)	–	–
2023–2024	4 (4 – СПО)	36	2(СПО)	–	4 (СПО)
2024–2025	7 (5 – СПО, 2 – ВУЗ)	29	1 (СПО)	–	6 (4 – СПО, 2 – ВУЗ)

Стартовые показатели демонстрируют базовое участие с минимальным числом участников и призёров. В 2019 году были сделаны первые попытки участия школьников Гагаринского округа. В дальнейшем рост числа участников говорит о положительной динамике интереса и возможностей школьного образования по подготовке к чемпионатам с использованием педагогического сопровождения. Можно предположить, что развитие школьной подготовки и внедрение программы поддержки участников чемпионатов «Авиационный английский» способствовали росту численности, профессионализма и компетентности.

В период с 2023 по 2025 год наблюдается динамика в количестве выпускников, поступивших в учебные учреждения авиационного профиля, а также в их трудоустройстве в организациях авиационной отрасли. В 2023 году 4 выпускника продолжили обучение в профильных учебных заведениях, а 2 были трудоустроены в авиационных компаниях. В 2024 году отмечается небольшой спад в поступлении – только 2 выпускника стали студентами авиационных учреждений, однако число трудоустроенных увеличилось до 3 человек. В 2025 году ситуация улучшилась: количество поступивших в образовательные учреждения авиационной направленности выросло до 7, а трудоустроенных в отраслевые организации – до 5.

При чем, в число поступивших в образовательные учреждения авиационного профиля вошли участники чемпионата (2025 год – 7 выпускников из 12). Что свидетельствует о положительной тенденции роста выпускников, как успешно продолживших образование, так и нашедших работу в авиационной сфере.

Заключение

МОБУ СОШ № 24 имени С.И. Климакова, расположенная недалеко от взлетной полосы, годами выстраивала систему социально-экономических, психолого-педагогических, медико-биологических и производственно-технических мер по оказанию обучающимся личностно-ориентированной помощи в выявлении и развитии способностей и склонностей, профессиональных и познавательных интересов в выборе профессии, а также формирование потребности и готовности к труду в авиационной отрасли. Результаты достижений педагогов напрямую зависели от слаженной работы команды единомышленников, интеграции различных образовательных дисциплин и применения многообразных подходов. Устойчивый рост числа выпускников, успешно поступающих в профильные авиационные учебные учреждения, свидетельствует о высоком уровне подготовки и заинтересованности учащихся в профиле школы.

Целью нашего исследования было выявление эффективности педагогического сопровождения на овладение обучающимися средней школы курса «Авиационный английский», что в свою очередь привело к профессиональному самоопределению и подготовке будущего авиатора к реалиям профессии. Для достижения поставленной цели были проанализированы различные источники научной литературы по данной

теме, рассмотрены результаты педагогического сопровождения с применением педагогического сопровождения. Также результаты диагностики участия в компетенции «Служба бортпроводников» выявили зависимость качества педагогического сопровождения при обучении авиационному английскому языку и качество его применения на практике.

Таким образом, по результатам исследования мы можем сформировать свою авторскую позицию и обосновать эффективность.

Подчеркнем важность комплексного подхода к организации образовательного процесса. Эффективное педагогическое обучающихся к успешной профессиональной деятельности в условиях быстро меняющегося мира труда.

Результаты исследования данных показателей выявили закономерность в применении педагогического сопровождения и успешности участия в чемпионате с применением знаний в области авиационного английского языка. Так, в течение двух последних учебных лет количество выпускников оставалось стабильно высоким. Динамика призеров за указанный период увеличивалось от нуля до четырех. Соответственно можно сделать выводы, что несмотря на стабильное число участников, количество призеров демонстрирует положительную динамику и свидетельствует о повышении уровня подготовки участников и улучшении их результатов. Интерес к изучению языка увеличивается с каждым годом, что положительно скажется на качестве предоставлении транспортной услуги в будущем.

Резюмируя проведенное исследование, отметим, что опыт МОБУ СОШ № 24 имени С.И. Климатова в воспитании будущих авиаторов позволяет констатировать, что подготовка школьников осуществляется на высоком уровне, обеспечивая устойчивый рост поступления в профильные учебные заведения и успешное трудоустройство выпускников в авиационной сфере, учитывая индивидуальные потребности обучающихся, адаптируя учебные программы под их интересы и карьерные цели.

Список литературы:

1. Власова, И. М. Особенности преподавания английского языка для специальных целей (Авиационный английский язык) / И. М. Власова, О. А. Исакова // *Lingua-Universum*. – 2025. – № 2. – С. 121-124.
2. Зубанова, С. Г. Обучение английскому языку и организация научной работы студентов в формате «дистант» (на примере Московского авиационного института) / С. Г. Зубанова, Е. Г. Дебдина // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2022. – Т. 10, № 4.
3. Еркебаева, А. Н. Применение case-study в обучении профессиональному английскому языку на примере занятия по теме “Diplomatic security” / А. Н. Еркебаева // *Вестник Академии гражданской авиации*. – 2022. – № 4(27). – С. 73-76. – DOI 10.53364/24138614_2022_27_4_73.
4. Ермолова, Т. В. О содержании лексической компетенции в обучении английскому языку для профессионального общения / Т. В. Ермолова, Т. В. Федосеева // *Мир науки, культуры, образования*. – 2024. – № 2(105). – С. 197-201. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-2105-197-201.
5. Малишевская Н. А., Бессарабова О. Н. Роль английского языка в формировании международной языковой интеграции и способы его эффективного изучения в вузе // *Современный ученый*. 2025. № 4. С. 253–258. https://elibrary.ru/download/elibrary_80885779_41409585.pdf
6. Полунина, Л. Н. Английский язык для профессиональных целей: к вопросу о содержании обучения / Л. Н. Полунина // *Инновационные технологии в образовательной деятельности: Материалы XXVII Международной научно-методической конференции, Нижний Новгород, 06 февраля 2025 года*. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева, 2025. – С. 457-460.
7. Соловьева, И. В. Авиационный английский язык: развитие профессиональных речевых навыков / И. В. Соловьева // *Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты*. – 2022. – № 47. – С. 105-109.

8. Сыдыкова, Р. У. Авиационная терминология как объект лингвистического анализа (на примере авиационного английского языка) / Р. У. Сыдыкова // Актуальные вопросы языкознания в контексте межкультурного взаимодействия : Сборник научных статей XXXVI Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 18–19 апреля 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2024. – С. 74-80.

9. Черницына, Ю. В. Сравнительный анализ авиационного английского и общего английского: особенности лексики, грамматики и произношения / Ю. В. Черницына, А. Н. Доборович // Научный альманах. – 2025. – № 3-2(125). – С. 50-54.

10. Жуков В. Г., Побединцева С. В., Седнева Е. В., Четошников С. Г. Опыт подготовки участников чемпионатов «Молодые профессионалы» (Worldskills Russia) в профессиональных образовательных организациях технического направления // Образование. Карьера. Общество. 2022. №3 (74). С.53 – 56. URL: <https://krirpo.ru/wp-content/uploads/2023/01/oko-374-2022.pdf> (дата обращения: 02.06.2025).

11. Щеголева, А. В. Оптимизация формирования профессионально-коммуникативной компетенции при обучении авиационному английскому языку / А. В. Щеголева, Э. П. Шпальченко // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 74. – DOI 10.17513/spno.30911.

Кодиров Бахтиёр Розикович,

доктор педагогических наук профессор кафедры медицинской и биологической физики с основами информационных технологий ГОУ «ТГМУ им. Абуали ибни Сино», Таджикистан, г. Душанбе
bakhtiyor_0663@mail.ru

Давлатов Шукурбой Нодиршоевич,

преподаватель кафедры математики и информатики, Таджикский педагогический институт, г. Пенджикент

Искусственный интеллект в помощи изучения математики обучающимися с ограниченными возможностями здоровья

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения технологий искусственного интеллекта (ИИ) для поддержки процесса обучения математике обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Акцент сделан на персонализацию учебного процесса, адаптацию учебных материалов с учетом индивидуальных потребностей и возможностей учеников, а также на использование интеллектуальных обучающих систем, виртуальных ассистентов и адаптивных платформ. Проанализированы преимущества внедрения ИИ в инклюзивное образование, в том числе повышение доступности, мотивации и эффективности усвоения учебного материала. Отдельное внимание уделено практическим примерам применения ИИ в образовательной среде и перспективам дальнейшего развития подобных технологий в системе образования.

Ключевые слова: искусственный интеллект, инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, математика, адаптивное обучение, образовательные технологии.

Современное образование переживает этап активной цифровой трансформации. Одним из ключевых направлений этой трансформации является внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ), которые открывают новые возможности для повышения эффективности и индивидуализации обучения. Особенно значимым это становится в контексте инклюзивного образования – обучения детей с ограниченными

возможностями здоровья (ОВЗ), которым требуется особый подход, адаптированные материалы и гибкие педагогические методы.

Изучение математики традиционно вызывает трудности у значительной части обучающихся, а для детей с ОВЗ такие сложности могут быть значительно усилены из-за когнитивных, сенсорных или психофизических особенностей. В этой связи использование ИИ как инструмента поддержки и адаптации математического образования приобретает особую значимость. Технологии ИИ способны не только адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности учащегося, но и формировать устойчивую мотивацию к обучению, обеспечивая более доступную и понятную подачу материала.

Цель настоящей статьи – рассмотреть потенциал применения искусственного интеллекта в обучении математике обучающихся с ОВЗ, а также обозначить существующие проблемы, перспективы и направления развития в данной области.

В последние годы наблюдается устойчивый рост числа обучающихся с ОВЗ, включённых в общеобразовательный процесс. В этих условиях особую важность приобретает создание доступной и эффективной образовательной среды, учитывающей индивидуальные особенности таких детей. Изучение математики требует высокого уровня абстрактного мышления и логических операций, что может представлять серьёзные трудности для детей с ОВЗ. Традиционные методы обучения часто не дают необходимого эффекта в инклюзивной среде, так как не всегда позволяют обеспечить индивидуальный подход и своевременную поддержку.

Применение технологий ИИ предоставляет уникальные возможности: автоматическая адаптация заданий, интеллектуальный анализ прогресса ученика, голосовые и визуальные интерфейсы, персонализированные подсказки и рекомендации.

Кроме того, развитие ИИ активно поддерживается на государственном уровне и входит в число приоритетных направлений модернизации образования. В условиях цифровизации общества становится особенно актуальным поиск инновационных решений, способствующих включению обучающихся с ОВЗ в полноценный образовательный процесс. Таким образом, исследование возможностей искусственного интеллекта в помощи изучения математики детьми с ОВЗ является своевременным и социально значимым.

Современные технологии искусственного интеллекта (ИИ) предоставляют широкие возможности для трансформации образовательной среды, особенно в контексте обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Одним из ключевых направлений применения ИИ становится персонализация учебного процесса – то есть настройка содержания, темпа и формы подачи материала в соответствии с индивидуальными особенностями каждого обучающегося. Это особенно важно для детей с ОВЗ, поскольку традиционные образовательные подходы часто не учитывают их уникальные потребности.

Адаптация учебных материалов с использованием ИИ позволяет автоматически изменять сложность заданий, формат представления информации (визуальный, аудиальный, текстовый), а также учитывать специфику когнитивных и физических ограничений ученика [8, с. 54]. Такой подход обеспечивает более глубокое и осознанное усвоение математических понятий и навыков.

Интеллектуальные обучающие системы способны анализировать ошибки обучающегося, предсказывать зоны потенциальных затруднений и предлагать индивидуальные траектории обучения. Взаимодействие с виртуальными ассистентами облегчает коммуникацию, предоставляет мгновенные пояснения, отвечает на вопросы и мотивирует к продолжению обучения. Кроме того, адаптивные обучающие платформы в режиме реального времени подстраиваются под уровень знаний ученика, позволяя эффективно продвигаться от простых задач к более сложным.

Таким образом, интеграция ИИ в образовательную практику создаёт условия для более доступного, гибкого и эффективного изучения математики обучающимися с ОВЗ, способствуя их включённости и успешной социализации.

Использование технологий искусственного интеллекта (ИИ) в инклюзивном образовании открывает новые горизонты для повышения качества обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [1, с. 59]. Интеграция ИИ-инструментов в образовательный процесс обеспечивает ряд существенных преимуществ, среди которых особенно выделяются: повышение доступности образования, рост мотивации к обучению и улучшение эффективности усвоения учебного материала.

ИИ способствует созданию среды, в которой образовательный контент становится доступным для учащихся с различными видами ограничений: нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, когнитивными особенностями и другими [1, с. 60]. Использование голосовых помощников, экранных дикторов, текстовых трансформеров, а также адаптация интерфейса под индивидуальные потребности позволяют устранить многие барьеры на пути к получению знаний. Кроме того, ИИ может автоматически переводить материалы в нужный формат (например, преобразовывать текст в речь или генерировать субтитры), что особенно важно в инклюзивной среде.

Технологии ИИ позволяют сделать учебный процесс более интерактивным и вовлекающим. Благодаря геймификации, элементам дополненной реальности, визуализации сложных математических концепций и обратной связи в режиме реального времени учащиеся чувствуют вовлеченность и заинтересованность в процессе. Персонализированные задания, подобранные с учетом уровня знаний и темпа обучения конкретного ученика, помогают избежать чувства перегруженности и формируют положительное отношение к учёбе [4, с. 103].

ИИ-системы могут анализировать успехи и ошибки ученика, выявлять пробелы в знаниях и предлагать материалы для повторения или дополнительного изучения. Такой подход обеспечивает более глубокое и осмысленное освоение учебного материала. Кроме того, ИИ может адаптировать учебные траектории в реальном времени, учитывая динамику прогресса ученика, что особенно важно при обучении математике – дисциплине, требующей последовательного и поэтапного освоения понятий.

Современная образовательная среда, особенно в условиях растущего внимания к инклюзивному образованию, всё более активно обращается к технологиям искусственного интеллекта (ИИ). Эти технологии предоставляют уникальные возможности адаптации обучения под индивидуальные потребности учащихся, включая тех, кто имеет ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). В частности, в области математики – дисциплины, требующей абстрактного мышления, логических операций и пространственно-логических представлений – применение ИИ может стать мощным инструментом поддержки учащихся с различными нарушениями: зрительными, моторными, когнитивными, дислексией, дисграфией и др.

Практические примеры применения ИИ в образовательной среде:

1. *Адаптивные обучающие системы и интеллектуальные репетиторы.* Такие платформы анализируют ход работы учащегося – где он ошибается, сколько времени тратит, какие типы задач даются труднее – и адаптируют дальнейший поток заданий: меняют уровень сложности; дают подсказки; визуализацию; промежуточные упражнения [5, с. 114].

Примеры:

1) В специальном образовании интеллектуальные репетиторы позволяют учащимся продвигаться в своем темпе, не зависеть от темпа группы.

2) В исследованиях по инклюзивному образованию отмечается, что ИИ-системы могут помогать выявлять слабые места по конкретным математическим навыкам (например, арифметика, дроби, геометрия) и направлять соответствующие упражнения.

3) Помимо чисто математического контента, такие системы могут использовать мультимодальные подсказки: текст, визуализация, голосовые подсказки, жесты (в системах с сенсорами).

4) В высшем образовании представлена система **AIIA (Artificial Intelligence-Enabled Intelligent Assistant)**, которая генерирует индивидуальные учебные траектории, задачи и подсказки, снижая когнитивную нагрузку на учащихся. [arXiv](#)

Например, ученик с дислексией или медленным чтением может получать задачи с меньшим количеством текста, с визуальными схемами, с поступательными подсказками (подсказка 1 → подсказка 2 → полное решение), по шагам. Система может «замедлять» ввод (предлагать автозаполнение), проверять промежуточные шаги, давать пояснения, если студент «застрял».

2. *Голосовые и текстовые ассистенты, распознавание речи.* Системы распознавания речи, преобразования текста в речь и наоборот, чатботы и ассистенты помогают учащимся взаимодействовать с заданиями без необходимости вводить текст вручную или читать длинные инструкции [7, с.79].

Примеры:

1) В инклюзивном образовании системы с Speech-to-Text и Text-to-Speech облегчают доступ к задачам для учащихся с нарушениями зрения, моторики, дисграфией.

2) Чатботы, встроенные в образовательные платформы, могут отвечать на вопросы учащихся по математике, пояснять шаги, давать аналогичные примеры.

3) В некоторых проектах используются голосовые интерфейсы для задания математических выражений устно (например, «два минус один делить на три») и получения ответа через систему.

Платформа-переводчик/ассистент на базе ИИ, которая преобразует математические задачи в аудиоформат с пояснениями для слабовидящих учащихся. Один такой проект был предложен в Индии: создание инструмента, расширяющего доступность учебников для детей с нарушениями зрения (конвертация текста, изображений, математических формул в аудио-описание).

3. *Виртуальная и дополненная реальность, сенсорные интерфейсы.* Сочетание ИИ с VR/AR позволяет создавать наглядные, интерактивные модели математических объектов – геометрия, графики функций, пространственные модели – чтобы учащиеся могли «видеть» и «манипулировать» объектами, а не только работать с абстрактным символизмом [6, с. 124].

Примеры:

1) В обзоре роли ИИ в специальном образовании указывается, что VR/AR с ИИ-подстройкой помогает учащимся с ОВЗ лучше понять сложные концепции через погружение и манипуляции.

2) В играх с Kinect, разработанных специально для детей с двигательными и обучающими трудностями, использовались игровые упражнения, связанные с памятью, вниманием, координацией, а в ряде случаев – с математическими задачами.

Такие технологии особенно полезны для учащихся с трудностями визуализации и абстрактного мышления: возможность «ощутить» форму, конструкцию, пространство помогает сделать математику более интуитивной.

4. *Системы поддержки учителя и автоматизация анализа.* ИИ не только помогает непосредственно учащимся, но и поддерживает преподавателей: анализирует, где класс в целом и отдельные ученики «застевают», рекомендует корректировки, генерирует задания, автоматизирует проверку, формирует отчёты [3, с. 23].

Примеры:

1) ИИ может автоматически проверять задания с несколькими вариантами ответа, задачи с числовым результатом, иногда (с натяжкой) – части письменных решений. Это уменьшает нагрузку на преподавателя и даёт оперативную обратную связь.

2) Системы анализа данных и learning analytics позволяют отслеживать динамику успеваемости, выявлять учащихся, у которых возникают трудности, и предлагать учителю вмешательство.

3) ИИ может автоматически формировать адаптивные тесты и диагностические задания, чтобы определить конкретные пробелы у учащегося, особенно в математике (например, различие в понимании дробей, пропорций, алгебры и пр.).

Также ИИ-инструменты могут помогать в подготовке материалов – формирование презентаций, визуализации, генерация объяснений, что особенно важно, если нужно адаптировать материалы под разные виды восприятия (визуальное, слуховое, кинестетическое).

Выводы:

1. Искусственный интеллект уже предлагает множество инструментов, способных существенно повысить качество и доступность математического обучения для учащихся с ОВЗ – от адаптивных репетиторов до голосовых ассистентов и VR/AR-интерфейсов.

2. Практические проекты и исследования показывают, что ИИ может эффективно выявлять затруднения, подстраивать задания, облегчать доступ к математическим объектам и снижать нагрузку на педагогов.

3. При этом внедрение таких технологий требует внимательного подхода: обеспечение инфраструктуры, подготовка педагогов, защита данных, контроль за «избыточным вмешательством» ИИ.

4. На горизонте – генеративные модели, мультисенсорные интерфейсы, ранняя диагностика, социальные ИИ-системы – всё это может сделать инклюзивное математическое обучение ещё более гибким и эффективным.

5. Для успешной интеграции необходимо координированное действие образовательной политики, исследовательского сообщества и технологических компаний, с акцентом на устойчивость, этику и равный доступ.

Таким образом, внедрение ИИ в инклюзивное образование не только расширяет возможности обучающихся с ОВЗ, но и способствует формированию более гибкой, индивидуализированной и эффективной образовательной среды.

Литература:

1. Баранов Е.Н., Дураков В. В., Топычканов Д.Г. Использование адаптивных технологий в обучении студентов с ОВЗ // Актуальные исследования. – 2024. – № 45 (227). – Ч. II. – С. 59-61.

2. Гулямов С.С., Шермухамедов А.Т., Шермухамедов Б.А. Применение искусственного интеллекта в образовании // QO'QON UNIVERSITETI XABARNOMASI. – 2023. – № 9 (9). – С. 228-232.

3. Ельшина М.К., Маженова Р.Б., Санхаева А.Н., Айтжанова Р.М. Искусственный интеллект в образовании: проблемы и перспективы // Известия. Серия: Педагогические науки. – 2025. – Т. 76, № 1. – С. 21-28

4. Кайсанова Ж. Ж. Искусственный интеллект в инклюзивном образовании // Data Science («Наука о данных»). – 2025. – Т. 2, № 2. – С. 102-105

5. Ковбаса Ю.А., Попова С. В. Виды и методы использования цифровых образовательных технологий при обучении детей с ОВЗ // Управление образованием: теория и практика. – 2024. – № 4. – С. 113-118

6. Малиничев, Д. М. Нейроцифровые технологии в инклюзивном образовании: теоретический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 7. С.124-128

7. Полякова Ю.В., Стефанова Н.Л., Суворова Е.П. Использование нейросетей для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Образовательная социальная сеть «Информатика и ИКТ». – 2025. – 27 марта. С.78-81

8. Свердлова Н.А., Орлова Е.С. Анализ возможностей искусственного интеллекта применительно к обучению в школе // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – № 1 (139). – С. 53-58

Колногузова Елена Сергеевна,

кандидат филологических наук, старший преподаватель, Отделение непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, г. Ишим

e.s.kolnoguzova@togirro.ru

Практико-ориентированный подход в развитии «гибких навыков» преподавателей в ходе курсовой подготовки

Аннотация. В данной статье обосновывается целесообразность применения практико-ориентированного подхода для развития «гибких навыков» преподавателей. Рассматриваются конкретные приемы, способствующие формированию коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта и эмпатии, креативности, работы в команде, умения конструктивно разрешать конфликты в процессе курсовой подготовки.

Ключевые слова: «гибкие навыки», практико-ориентированный подход, коммуникация, эмоциональный интеллект, эмпатия, креативность, критическое мышление, конфликтологическая компетентность.

Современное образование требует от педагогов способности эффективно решать комплексные задачи междисциплинарного характера, развивать критическое и креативное мышление учеников, способствовать формированию универсальных учебных действий и ключевых компетенций. Для достижения данных целей педагогические работники нуждаются в формировании так называемых «гибких навыков», которые помогают более эффективно взаимодействовать с участниками образовательного процесса, формировать психологически комфортную среду в классе и обеспечивать качественное усвоение материала учащимися. Следует отметить, что развивать «гибкие навыки» необходимо не только педагогам, не менее важны они и для людей иных профессий. Однако «особенно это актуально для общеобразовательных учреждений в силу длительности образовательного процесса и широкого возрастного диапазона обучающихся» [4]. К «гибким навыкам» относят коммуникативную компетенцию, эмоциональный интеллект и эмпатию, креативность, управление временем, стрессоустойчивость и навыки саморегуляции, работу в команде, умение конструктивно разрешать конфликты.

Развитию «гибких навыков» способствует применение практико-ориентированного подхода в рамках курсов повышения квалификации педагогических работников. Такой подход позволяет педагогам приобрести практические навыки и умения, необходимые для успешного осуществления образовательного процесса в условиях постоянного обновления стандартов образования.

Рассмотрим наиболее эффективные методы, используемые для развития «гибких навыков» на различных этапах курсовой подготовки.

1. Прогнозирование психологического состояния.

Важным аспектом в обеспечении эффективности образовательного процесса является прогнозирование психологического состояния педагогических работников перед началом курсовой подготовки. Понимание текущего состояния слушателей позволяет адаптировать учебный процесс таким образом, чтобы оптимизировать нагрузку и повысить эффективность усвоения материала. Например, предусмотреть дополнительные перерывы, изменить интенсивность подачи информации, подобрать оптимальные формы обучения. Кроме того, проведение графических диагностик эмоционального состояния с последующим анализом способствует развитию такого навыка как эмоциональный интеллект, способность понимать не только свои эмоции

в конкретной ситуации, но и прогнозировать поведение партнера по коммуникации, понимать причину тех или иных поступков.

Одним из приемов, позволяющих диагностировать характер эмоционального состояния слушателей, является упражнение «Визитка». В заранее заготовленных бланках (Рис.1) педагогам предлагается изобразить на лице аватара ту эмоцию, которую он испытывает в данный момент, а также заполнить поля, отвечающие на вопрос «Кем я являюсь?».

ВИЗИТКА

ФИО _____

Место работы _____

Я являюсь...

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Рис. 1. Бланк к упражнению «Визитка»

Далее участники по очереди представляются, говорят о своих эмоциях размышляя о причине их возникновения. При перечислении позиций второго задания важно обратить внимание на то, какую роль ставят участники на первые позиции. Как правило, это свидетельствует об их значимости. Люди, которые большую часть времени отдают профессии, часто указывают такие социальные роли как «учитель», «преподаватель», «наставник», «профессионал», «психолог», «педагог-организатор», «воспитатель». Второй по популярности сферой жизни, как правило, является «семья»: «мама», «папа», «бабушка», «сестра», «брат» и т. д. Наконец, позиции, отражающие сферу увлечений, встречаются реже: «автор стихов», «велосипедист», «турист», «путешественник», «садовод», «рукодельница», «любитель книг». Данная закономерность продиктована быстрым темпом жизни современного человека. Чрезмерное погружение в профессиональную деятельность может стать причиной возникновения негативных эмоций и даже такого пагубного явления как эмоциональное выгорание.

Обсуждение визитных карточек позволит куратору курса определить преобладающий психологический климат в аудитории и скорректировать эмоциональную концепцию мероприятия.

2. Мотивация и актуализация опорных знаний.

Перед началом курсовой подготовки важно вызвать интерес к рассматриваемой тематике. Чтобы привлечь внимание педагогов и активизировать их вовлеченность в предстоящие курсовые мероприятия можно также использовать ряд практико-ориентированных методов.

Развитию креативного мышления способствует выполнение упражнения «Ассоциации», в ходе которого участники, работая в малых группах, фиксируют на девяти стикерах ассоциации к тематике либо ключевым понятиям семинара, практикума или курсов. После чего их переворачивают написанным вниз, перемешивают и раскладывают в формате 3х3. Затем команда выбирает только три слова и составляет с ними определение ассоциируемого понятия.

Перед изучением большого объёма нового материала полезно применять методику «Корзина идей». Обучающиеся выражают свои ожидания относительно предстоящих знаний, возможных открытий и опасений, возникающих перед стартом курса. По мере прохождения занятий высказывания будут систематически оцениваться и рассматриваться. Со временем неверные и ошибочные мнения исключаются из корзины, оставив лишь суть правильных утверждений. Вполне вероятно, в ней появятся новые утверждения взамен ошибочным. Обсудить итоговую наполняемость «корзины» можно на заключительном рефлексивном этапе.

Вызвать интерес к проблематике рассматриваемого материала, проверить наличие знаний относительно содержания семинара или тренингового занятия позволит прием «Верите ли вы, что...». Участникам предлагается ряд вопросов. Приведем пример:

- Убеждены ли вы в возможности прививать детям способность к самостоятельному обучению?
- Согласны ли вы с утверждением, что преподаватель постоянно стремится находить новые подходы и идеи?
- Полагаете ли вы, что участие в стажировке обогатит ваш профессиональный опыт новыми методами и приёмами?
- Доверяете ли вы мнению, согласно которому работа с текстовыми материалами никак не способствует развитию детской речи?
- Допускаете ли вы мысль, что формирование читательских компетенций несущественно для общего образовательного процесса ребенка?

3. Лекционный материал.

Современные подходы к подаче лекционного материала предполагают не сухое изложение фактов, а сбалансированное сочетание теории и практики. Важно не давать участникам готовых решений, стимулировать аналитическую деятельность, задавать вопросы, не имеющие однозначного ответа. Например, на занятии по конфликтологии можно привести характеристику конкретного типа конфликтной личности и предложить самостоятельно определить стратегию поведения с таким человеком. После того, как педагоги, используя личный опыт и имеющиеся знания, обозначат определенные позиции, руководитель курсов может продемонстрировать рекомендации психологов. Сравнив ответы, коллеги сделают вывод об уровне своей конфликтологической компетенции.

В ходе лекционного блока возможно проведение небольших диагностик, графических тестовых методик или техник визуализации. Следует отметить, что визуализация процессов оживляет теорию и вызывает неподдельный интерес. На курсах и тренингах по психологии уместно применение театрализации. К примеру, в ходе инсценировки конфликтной ситуации участники смогут нагляднее проследить этапы возникновения и развития конфликта. «Проигрывание» различных вариантов решения, позволит оценить их эффективность.

Прием «Пазл» позволяет актуализировать имеющуюся информацию, а также самостоятельно проанализировать материал, если он является новым для слушателей. Педагогам предлагается таблица, в которую необходимо внести информацию, приклеив готовые карточки с тестом. В качестве примера приведем анализ моделей наставничества и их содержания (Таблица 1). Записи в таблице могут быть заполнены частично или вовсе отсутствовать. Повысим уровень сложности, предложив поразмышлять над каким-либо проблемным вопросом относительно каждого из пунктов. В данном примере в последней колонке просим зафиксировать преимущества и недостатки каждой из перечисленных моделей.

Таблица 1

Модели наставничества

№	Модели наставничества	Сущность модели	Преимущества и недостатки
1	Традиционное наставничество «один на один» (One-on-One Mentoring)	Наставник является состоявшимся и компетентным специалистом, взаимодействует с менее компетентным коллегой, стремясь восполнить имеющиеся пробелы.	
2	Партнерское наставничество «равный-равному» (Peer-to-peer Mentoring)	Наставником выступает педагог, обладающий таким же статусом, что и коллега, однако имеющий знания и навыки в определенной сфере, которыми последний не обладает.	
3	Групповое наставничество (Group Mentoring)	Взаимодействие нескольких педагогов с более опытными коллегами.	
4	Флэш-наставничество (Flash Mentoring)	Наставничество посредством единичных встреч либо обсуждений.	
5	Скоростное наставничество (Speed Mentoring)	Предоставляет пространство педагогам для формирования взаимоотношений взаимного наставничества.	
6	Реверсивное наставничество (Reverse Mentoring)	Педагог младшего возраста становится наставником сотрудника-стажиста по вопросам новых тенденций в сфере образования.	
7	Виртуальное наставничество (Mentoring)	Процесс наставничества протекает в формате онлайн-взаимодействия.	

4. Практикум.

Практические занятия предполагают активную самостоятельную деятельность обучающихся, направленную на применение полученных знаний. Целесообразно использовать метод анализа кейсов, а также ситуационное моделирование. Организация совместных проектов, дискуссий и обсуждений в группе позволяет участникам приобрести навыки работы в команде, разделения обязанностей и делегирования полномочий. Совместная разработка планов уроков, подготовка презентаций или проведение исследований развивает навыки сотрудничества и взаимовыручки.

Групповая работа может быть организована в форме фасилитационного метода «Мировое кафе». В ходе данного упражнения участники делятся на группы и рассаживаются за столы. Каждому столу необходимо обсудить проблемный вопрос или ситуацию. Слушатели выбирают «хозяина» стола. По сигналу ведущего все, кроме «хозяина» стола, переходят за другой, случайный стол. «Хозяин» кратко знакомит новых участников с содержанием поставленной проблемы. Далее «гости» обсуждают вопрос, предлагая возможные решения. В течение нескольких раундов педагоги совершают переходы к остальным столам и, рассматривая остальные кейсы, развивают и дополняют уже имеющиеся идеи. После всех раундов участники собираются за своим столом и оформляют итоговый продукт, используя ключевые мысли, метафоры, рисунки, предложенные «гостями». Данная техника группового взаимодействия направлена на создание условий для продуктивного и глубокого обсуждения сложных вопросов среди большого количества участников.

Кроме того, весьма эффективен метод групповой лаборатории, в ходе которой участники курса, объединившись в группы, создают определенный педагогический продукт (проект урока, игру, интерактивное задание), используя современные педаго-

гические технологии. Затем проекты представляются и оцениваются всеми участниками курсов. В отдельных случаях возможна апробация, которая продемонстрирует сильные и слабые стороны проекта, выявит моменты, требующие корректировки.

5. Рефлексия

Этап рефлексии является обязательным компонентом образовательного процесса и играет ключевую роль в формировании глубокого понимания и осознании достижений обучаемых. Самостоятельное осознание собственных сильных сторон и зон роста также имеет большое значение. Саморефлексия позволяет осмыслить собственный профессиональный путь. Важна систематическая фиксация достижений и анализа трудностей, с которыми сталкивается педагог. Кроме того, рефлексивный анализ позволяет куратору курсов получить обратную связь относительно актуальности содержания курсовой подготовки.

Подвести итоги обучения можно при помощи метода «Шесть шляп мышления», который заключается в поочередном рассмотрении задачи с шести разных точек зрения:

- белая шляпа – отмечает факты, красная – выражает чувства и впечатления;
- чёрная шляпа озвучивает конструктивную критику и отмечает недочёты;
- жёлтая шляпа отмечает плюсы и полезные идеи;
- зелёная шляпа символизирует креатив креатив и нестандартные решения;
- наконец, роль синей шляпы – подвести итог всему сказанному ранее.

Таким образом, практико-ориентированный подход становится ключевым инструментом для эффективного развития «гибких навыков» педагогических работников, проходящих курсовую подготовку. Набор активных методов обучения весьма разнообразен. Вовлечение участников в решение реальных педагогических задач, получение конструктивной обратной связи способствуют повышению уровня профессионализма и готовности учителей успешно справляться с вызовами современной образовательной системы.

Ссылки на источники:

1. Джегутанова Н.И., Коблева, А.Л. Развитие «гибких компетенций» педагога в условиях проектирования безопасной развивающей образовательной среды: методические рекомендации / Н.И. Джегутанова, А.Л. Коблева. – Ставрополь: СГПИ, 2021. – 23 с.
2. Коблева А.Л. «Гибкие компетенции» как драйверы системы дополнительного профессионального образования в формировании готовности педагога к проектированию безопасной развивающей образовательной среды // Вестник педагогических наук №2. – 2021. – С.45– 48.
3. Наймушина Л.М. История становления понятия «эмоциональный интеллект» в психологической науке // Педагогика: история, перспективы. – 2020. – Том. 3. – № 4. – С. 63-70.
4. Холодцова И. И., Формирование и развитие «гибких» навыков в подготовке педагогов общеобразовательных учреждений // Инновационные проекты и программы в образовании. 2022. – №4 (82). – С.50-56.

Кондручина Инна Леонидовна,

педагог-библиотекарь. Частное общеобразовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа «Развитие», г. Армавир

innakondruchina1002@mail.ru

Школьное и внешкольное образование: поиск баланса для гармоничного развития ребенка

Аннотация. *Статья посвящена исследованию путей достижения оптимального баланса между академической нагрузкой в школе и возможностями, которые открывает внешкольное образование. Мы рассмотрим, как различные виды дополнительного образования – от спортивных секций и творческих студий до кружков по интересам и волонтерской деятельности – могут дополнять и обогащать школьное обучение, способствуя раскрытию потенциала ребенка.*

Ключевые слова: *школьное образование, внешкольное образование, критерии выбора внешкольных занятий, внутренняя мотивация, оптимальное расписание, роль родителей и педагогов.*

Современный мир требует от детей не только глубоких знаний, но и широкого спектра навыков, креативности, умения работать в команде и адаптироваться к быстро меняющимся условиям. Именно поэтому все больше внимания уделяется не только школьному образованию, но и внешкольной деятельности.

Вопрос внешкольного образования в психолого-педагогической литературе постигается давно. В.А. Сухомлинский, например, писал, что «школа становится очагом духовной жизни ... и замечательные блестящие уроки есть там, где имеется еще что-то замечательное, кроме уроков, где имеются и применяются самые разнообразные формы развития учащихся вне уроков» [3].

Особенность взглядов В.А. Сухомлинского в том, что он считал необходимым создавать условия для воспитания целостной личности, как средствами учебных предметов, так и в процессе занятий любимым делом в свободное время. Уроки не должны занимать все время и мысли ребенка. Педагог должен поддерживать стремление воспитанников найти занятия по интересам, где он может реализовать свои потенциальные способности и позитивную социальную энергию [5].

Для того чтобы внешкольное образование стало жизненной потребностью каждого человека и способствовало его развитию, по мнению российского учёного в области педагогики и истории педагогики Е.Н. Медынского, необходима полная и правильно поставленная система народного образования, «состоящая из трех неразрывно связанных звеньев: дошкольного воспитания, школы и внешкольного образования, где каждая ступень как бы является подготавливающей к следующей» [1].

Однако как найти золотую середину, чтобы не перегрузить ребенка и обеспечить ему гармоничное развитие? В этой статье мы рассмотрим, как школьное и внешкольное образование могут дополнять друг друга и как родителям помочь своему ребенку найти оптимальный баланс.

Представим развитие ребенка на примере самолета. Школьное образование – это одно крыло. Оно обеспечивает системность, фундаментальность знаний и социализацию в коллективе. Школа задает базовый уровень, прививает дисциплину и дает тот обязательный набор компетенций, без которого невозможно дальнейшее обучение. Это каркас образовательной траектории.

Внешкольное образование – это второе крыло. Оно отвечает за индивидуальность, раскрытие талантов, развитие мягких навыков и углубление в те области, которые школа часто охватить не в состоянии. Здесь ребенок может быть не «средним

учеником», а талантливый гимнаст, начинающим художником или юным изобретателем. Это пространство для проб, ошибок и поиска себя.

Проблема возникает тогда, когда одно крыло начинает перевешивать. Образование сталкивается с нешуточной проблемой сохранения здоровья учащихся, реализации условий их развития, уменьшения воздействия вредных факторов на всем протяжении обучения детей в школе [4]. Чрезмерная нагрузка в школе убивает мотивацию и интерес к познанию. Перенасыщение внешкольными занятиями приводит к хронической усталости, выгоранию и провалам в основной учебе.

Почему баланс так важен?

1. Профилактика выгорания. Ребенок – не робот. Ему необходимо «ничегонеделание», свободная игра, время на общение с семьей и простой отдых. Постоянный бег по кругу «школа – репетитор – секция – уроки» истощает нервную систему и ведет к соматическим заболеваниям.

2. Качество вместо количества. Гораздо полезнее посещать одну-две секции с удовольствием и полной отдачей, чем пять из-под палки, ради галочки в родительском резюме.

3. Развитие внутренней мотивации. Школа часто работает с внешней мотивацией (оценки, требования учителя). Внешкольные занятия должны быть зоной внутренней мотивации – «я это делаю, потому что мне нравится». Если и эту зону превратить в принудилровку, ребенок может потерять интерес ко всему.

Как же на практике выстроить эту хрупкую гармонию? Вот несколько рекомендаций.

1. Приоритет – здоровью и сну.

Это основа основ. Невыспавшийся и уставший ребенок не сможет продуктивно учиться ни в школе, ни на дополнительных занятиях. Строгий режим дня – не пережиток прошлого, а необходимость.

2. Открытый диалог с ребенком.

Регулярно спрашивайте: «Тебе нравится? Не устаешь? Хочешь попробовать что-то другое?». Важно слышать не то, что вы хотите услышать, а реальные чувства и ощущения ребенка. Иногда его молчание – уже тревожный сигнал.

3. Гибкость и готовность к изменениям.

Не бойтесь отказаться от секции, если она не приносит радости. Пробовать и бросать – это нормально. Ребенок имеет право на поиск. Цель внешкольного образования – не выдать на-гора чемпиона, а помочь найти свое призвание.

4. Синхронизация, а не противостояние.

Старайтесь, чтобы школьные и внешкольные занятия не конфликтовали, а по возможности, дополняли друг друга:

– Ребенок увлечен химией в школе? Найдите ему кружок юного химика или проектную деятельность в этой области.

– Трудности с английским? Вместо скучных репетиторов можно найти разговорный клуб или кружок, где занимаются на интересные ребенку темы (робототехника, мультипликация) на английском.

5. «Окно» для скуки.

Расписывать каждую минуту дня ребенка – ошибка. Психологи утверждают, что скука – мощный стимул для развития креативности и самостоятельности. Оставьте в расписании «ничем незанятые» промежутки времени.

6. Оценка общей нагрузки.

Ведите календарь, где отмечены все занятия, а также время на выполнение домашних заданий. Визуализация помогает адекватно оценить, не слишком ли плотный график.

Родителям стоит отказаться от роли «менеджера по образованию» и стать мудрыми наставниками и «помощниками». Их задача – создать благоприятную среду для развития, предоставлять выбор, но не давить.

Школа, в свою очередь, могла бы стать координатором этого процесса, предлагая широкий спектр кружков и секций прямо в своих стенах, что экономит время и силы детей и родителей. Диалог между учителем и родителем о нагрузке и успехах ребенка также крайне важен.

Помимо уже упомянутых аспектов, стоит обратить внимание на роль примера родителей. Если сами взрослые демонстрируют интерес к обучению, саморазвитию и активному досугу, это естественным образом транслируется и детям. Совместное чтение книг, посещение выставок, занятия спортом всей семьей или даже просто обсуждение интересных новостей могут стать мощным стимулом для развития ребенка, показать, что учеба и увлечения – это не скучная обязанность, а неотъемлемая часть интересной и насыщенной жизни.

Внешкольное образование сегодня должно быть призвано выявлять и раскрывать потенциал, поддерживать таланты наших школьников, быть гибким механизмом, адаптированным к потребностям и запросам детей, их желаниям, помогать в их профессиональной ориентации [2].

Поиск баланса между школьным и внешкольным образованием – это не математическая формула, а динамический, непрерывный процесс. Он требует чуткости, терпения и готовности прислушиваться к потребностям самого ребенка.

Школа закладывает фундамент знаний и дисциплины, а внешкольная деятельность помогает раскрыть индивидуальность, развить таланты и приобрести ценные жизненные навыки. Главное – помнить, что счастливый и развитый ребенок – это тот, кто учится с удовольствием, имеет время для отдыха и игр и чувствует поддержку и понимание со стороны близких.

Идеальный баланс – это когда школа дает прочную основу, а внешкольные занятия приносят радость, раскрывают потенциал и готовят ребенка к взрослой жизни, где умение учиться, творить и находить свое место в мире ценится гораздо выше, чем просто набор оценок в дневнике.

Ссылки на источники

1. Дейч Б.А., Е.Н. Медынский Динамика взглядов на теорию внешкольной работы // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 5.
2. Соколова И.В., Сергеев А.Э. Внеурочная деятельность как форма интеграции науки и школьного образования // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 9. – С. 193-197.
3. Сухомлинский В.А. О воспитании, – М.: Издательство политической литературы, 1973 г. – С. 272.
4. Хайрутдинова Э.Е. Формирование здорового образа жизни у современных школьников на внеурочных занятиях / Э.Е. Хайрутдинова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 41. – С. 206-208.
5. Черкасова Е.С. Становление и развитие внеурочной деятельности// Школа будущего. – 2015. – №2. – С.121.

Коновалов Никита Алексеевич,

аспирант, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула

backgild@gmail.com

Богатов Александр Александрович,

к. п. н., доцент, Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула

bogatov-a54@mail.ru

Способы формирования устно-речевых диалогических умений и их реализация в процессе индивидуальных дистанционных занятий по английскому языку

Аннотация. Статья посвящена изучению способов обучения диалогической речи и их адаптации для эффективного применения в условиях индивидуального дистанционного обучения английскому языку.

Ключевые слова: дистанционное обучение, иностранный язык, диалогическая речь, говорение, мультимедийные технологии.

Обучение диалогической речи является важным компонентом устно-речевого общения, являясь двусторонним обменом информации между участниками процесса коммуникации. Она является ключевой для развития навыков и умений реального общения, способствует социальному развитию и позволяет преодолеть языковой барьер.

Развитие диалогической речи требует основательной предварительной подготовки со стороны учителя, в целях обеспечения необходимых условий для изучения нового материала и его отработки в ситуациях, приближенных к реальным. Особую трудность представляет обучение диалогической речи в дистанционном индивидуальном формате, поскольку на это влияют сразу несколько факторов. Первый фактор – это отсутствие непосредственного контакта между участниками ввиду характера дистанционного обучения. Второй фактор, отрицательно сказывающийся на обучении диалогическому общению – это малое число постоянных участников занятия, ограничивающее возможность создания полилога, уменьшающее ротацию ролей и позволяющую обмениваться опытом лишь двум постоянным участникам.

Целью данной статьи является изучение основных способов обучения диалогической речи и характеристика эффективных путей их реализации в дистанционном индивидуальном формате обучения.

Для успешного обучения диалогической речи необходимо проанализировать её основные характеристики и особенности. Для неё характерно наличие конкретной цели и задачи [3]. Тем не менее, диалог может быть как спонтанным, что наблюдается в процессе дружеской беседы, так и подготовленным, где каждый участник заранее готовит свою часть. Отличительными чертами стандартного диалога является непринуждённость, разговорность, большая свобода в выборе языковых средств [3]. Для диалога также свойственны краткость и неполнота реплик, опора на ситуацию. Двусторонний характер диалогической речи также указывает на социальную направленность и внимание к собеседнику. Практикуя диалог, учащиеся пользуются двумя видами речевой деятельности – говорением и аудированием, что очень важно для процесса обучения ввиду интегрированности такого задания как диалогическое общение в два вида речевой деятельности.

Обучение диалогу является значительной мотивацией к обучению [1]. Через диалог происходит развитие познавательного интереса ввиду постоянного обмена информацией. Диалог всегда призван затрагивать темы, интересные обоим участникам

коммуникативного процесса. Он повышает активность и интерес к обучению. Успешное взаимодействие в диалогической форме положительно влияет на инвентаризационную мотивацию ученика, позволяя ему понять, каковы его успехи в формировании коммуникативных умений общения.

Эффективное обучение диалогической речи подразумевает поэтапность. Златина А.В. предлагает следующий порядок обучения диалогу [2].

1) Ознакомить учащихся с понятием диалога и показать, что делает диалогическую речь живой и естественной, а именно – приветствие, выражение личных чувств. Обозначить основную цель диалога – обмен информацией.

2) Изучить необходимые реплики или конструкции, необходимые для осуществления диалога. Проанализировать примеры желаемого результата. Довести стереотипные конструкции и фразы до уровня автоматизма.

3) Осуществить перенос пройденных реплик в соответствующие ситуации.

Формирование умений диалогической речи в полной мере возможно при соблюдении ряда принципов. Основными принципами обучения диалогу являются:

1) Подбор ситуации, в которой будут использоваться изучаемые материалы

2) Многократное повторение

3) Активное участие обоих участников

4) Благоприятные условия для общения

5) Отработка не только тематических заданий, но и использование диалогических форм общения в виде дискуссий и обсуждения проблем прочитанных художественных произведений (выражение собственных мыслей и позиций после прочтения)

На данный момент выделяют два основных традиционных метода обучения диалогу – дедуктивный и индуктивный. В ходе дедуктивного метода рассматривается и изучается уже готовый диалог. Он прослушивается, заучивается наизусть, после чего происходит варьирование лексического наполнения, отработка и ведение собственных схожих диалогов. Освоение происходит по схеме: восприятие – воспроизведение – использование.

Индуктивный метод включает в себя усвоение элементов диалога и самостоятельное построение диалогического высказывания на основе учебно-речевой ситуации. Он подразумевает постепенное разворачивание диалога из нескольких начальных реплик. Индуктивный метод становится более популярным, так как стимулирует собственную речемыслительную деятельность. Он учит планировать речевые действия через осознание мотивов, целей, возможных результатов.

Как дедуктивный, так и индуктивный методы предполагают использование традиционных средств формирования диалогических умений, к которым относятся: игры, вопросно-ответные предложения, условно речевые задания. Наряду с этим, в последнее время появились и новые формы и средства обучения диалогу. Ефимова Р.Ю. предлагает использование ролевых игр, а также практику организации спонтанной речи учащихся и их реакции на поведение других [1].

Обучение диалогическому общению с использованием ролевых игр подразумевает соблюдение специфических правил. Согласно ним, учащийся ставит себя в ситуацию, приближенную к жизни. Он адаптируется к её условиям, играя свою роль или другого участника ситуации. При этом необходимо реагировать естественно, в полном соответствии с реальной жизненной ситуацией. Ролевая игра организуется в несколько этапов. Первый – подготовительный, включает в себя знакомство с ролевой ситуацией и лексикой, необходимой для её реализации. Во внеурочное время учащийся должен также ознакомиться с содержательными материалами в рамках обсуждаемой проблемы. Следующий этап – это реализация самой игры. Заключительный этап подразумевает рефлекссию и может включать дополнительные задания, такие как написание статьи или письма другу с использованием изученных материалов.

Дистанционное обучение имеет ряд явных особенностей, напрямую влияющих на порядок подготовки и организации занятия. В связи с этим, необходима адаптация конкретно подготовительных упражнений, повышающая эффективность такой работы и позволяющая достичь поставленных целей. Учителю следует использовать все дополнительные возможности, предлагаемые дистанционным обучением для повышения мотивации и создания условий для условного (реального) общения.

Обучение диалогическому общению может осуществляться на основе текстов, сгенерированных искусственным интеллектом. Главным преимуществом таких материалов будет направленность на темы, отвечающие непосредственным интересам учащихся, что положительно влияет на мотивацию. Более того, использование искусственного интеллекта сокращает время подготовки к занятию и предоставляет широкоформатный текст, доступный для редактирования, дополнения изображениями и наводящими вопросами для последующего обсуждения.

Современные сайты-генераторы предоставляют возможность создания игровых головоломок для коллективного решения и последующего обсуждения. Например, на основе изученной лексики можно создать кроссворд и обсудить его выполнение в непринуждённой обстановке с учащимся. Для внедрения подобного задания ученик должен заранее овладеть фразами для предположений на иностранном языке, чтобы полноценно погрузиться в игровой процесс.

Возможности искусственного интеллекта позволяют генерировать проблемные ситуации в виде картинных и макетных изображения с созданием визуальных опор. Расширенные возможности современных виртуальных средств позволяют представить желаемую ситуацию в наглядном графическом виде. Вариации изображения можно использовать в игровом формате, например, в поиске отличий или сходств между картинками. Как и в случае с текстами, специально сгенерированные изображения могут быть тематически направлены на интересы учащегося и на изучаемую тему.

Генерируемые видеоролики можно также использовать для разработки сценариев по драматизации, изображённой на них или предложенной учителем проблеме. Это могут быть последовательные изображения, подсказывающие шаг за шагом развитие драматургии ситуации диалогического общения, представленной на них или одно многокомпонентное изображение с запечатлённой проблемой, которую учитель и ученик должны решить совместно.

Важным мотивационным фактором в обучении выступает игра. Дистанционный формат обучения является ценной основой для реализации различных игр, в том числе для практики диалогового общения. Платформы подобные Wordwall и Baamboozle обладают специальными предварительными настройками, с помощью которых можно создавать игры. В качестве примера такой игры можно привести набор виртуальных карточек по заранее заданной теме и стереотипными конструкциями, на основе которых затем создаётся диалог.

Задания на диалогическое общение подобного рода можно ограничивать во времени, тем самым обучая учеников быстрым спонтанным реакциям. Как известно, работа с временными ограничениями часто создаёт стрессовую ситуацию для учащихся. Поэтому внедрение такого задания должно проходить без дополнительных усложняющих факторов. Возможности дистанционного обучения позволяют создавать наглядные диалоговые игры с ведением обратного отчёта после заданного вопроса. Например, учитель может создать поле для известной игры «Крестики-нолики», наполнив каждую клетку вопросом или конструкцией, которую нужно задействовать в диалоге для того, чтобы сделать ход в игре. Чтобы поставить крестик или нолик, ученик выбирает свою клетку и пока идёт обратный отчёт, он задаёт свой вопрос или задействует конструкцию, ставит свою метку и передаёт очередь учителю,

который отвечает на вопрос, задаёт свой вопрос из другой клетки и возвращает ход учащемуся.

Таким образом, обучение диалогическому общению в дистанционном формате не только возможно, но и обладает рядом уникальных преимуществ, достигаемых за счёт современных технических средств. При соблюдении принципов и выборе правильных методов, обучение диалогической речи будет происходить с большей эффективностью.

Ссылки на источники:

1. Ефимова Р.Ю. Нетрадиционные методы обучения диалогической речи. Муниципальное образование: инновации и эксперимент. №1, 2013. С 6– 8.
2. Златина А.В. Обучение диалогической речи в процессе преподавания иностранного языка в школе. Английский язык. всё для учителя! № 12 (48) декабрь 2015 г. С 5– 8. https://www.e-osnova.ru/PDF/osnova_10_48_13324.pdf
3. Тулупова А.С. Особенности диалогической речи как вида речевой деятельности. Международный научный журнал «Вестник науки» №5 (38). Т.3. 2021. С 13 – 18.

Кононов Степан Александрович,

аспирант, СПбГЭУ «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
stephankononov@yandex.ru

Совершенствование методик преподавания научной дисциплины «Экономическая география и регионалистика» в высших учебных заведениях Российской Федерации

Аннотация. Статья посвящена анализу совершенствования преподавания научной дисциплины «Экономическая география и регионалистика» в Высших Учебных заведениях Российской Федерации, автором также предлагается несколько путей совершенствования преподавания исследуемой научной дисциплины. Актуальность данной работы обусловлена необходимостью осмысления современных трансформаций экономического пространства под влиянием таких процессов, как цифровизация, изменение геоэкономической конфигурации мира и обострение экологических проблем.

Ключевые слова: экономическая география, регионалистика, преподавание, рабочие программы дисциплин.

Введение

Курс «Экономическая география и регионалистика» традиционно занимает важное место в программах высших учебных заведений Российской Федерации, формируя у студентов системное понимание пространственной организации экономики и ключевых региональных особенностей, однако, стоит отметить, что в современных условиях стремительной цифровой трансформации, глобальных геоэкономических и геополитических сдвигов и перехода к модели устойчивого развития перед дисциплиной встают новые, беспрецедентные вызовы, с этой целью. Для определения методов совершенствования исследуемой научной дисциплины необходимо определить основные термины, проанализировать современные методы преподавания дисциплины.

Прежде всего, необходимо определить точную формулировку исследуемой научной дисциплины. Авторами одного из ведущих учебных пособий под авторством Ар.А. Головина, А.А. Головина и М.А. Пархомчук даётся следующее определение:

«Экономическая география – это наука, изучающая закономерности и особенности территориальной организации хозяйственной деятельности в странах мира и регионах. Регионалистика – это синтетическое научное направление, основанное на междисциплинарных исследованиях социально-экономических систем регионов» [1]. В соответствии с данными определениями стоит сделать вывод о том, что экономическая география является наукой, а регионалистика, в исследуемой ситуации, является научным направлением, объединяющее несколько научных направлений.

Современный этап мирового социально-экономического развития характеризуется усилением пространственной неоднородности и сложностью взаимодействия глобальных и региональных факторов. В этих условиях возрастает роль экономической географии и регионалистики как интегративных научных дисциплин и образовательных направлений, призванных дать системное представление о территориальной организации общества.

Для определения путей совершенствования, прежде всего необходимо определить, какая сфера в изучении исследуемой научной дисциплины является одной из множества научных дисциплин, но не является приоритетной в различных высших учебных заведениях в Российской Федерации, однако, необходимо видоизменить научный подход к преподаванию данной научной дисциплины. Для этого необходимо проанализировать рабочие программы дисциплины (далее – РПД) и выявить основные особенности преподавания экономической географии и регионалистики. В целях этого, были найдены и проанализированы РПД нескольких высших учебных заведений в Российской Федерации: Великолукская Государственная Сельскохозяйственная Академия (далее – ВГСА), Частное образовательное учреждение высшего образования Региональный институт бизнеса и управления (далее – РИБиУ), Амурский государственный университет (далее – АГУ), Северо-Западный Институт Управления – филиал РАНХиГС (далее – СЗИУ РАНХиГС), Челябинский государственный университет (далее – ЧГУ). Анализируемые РПД, за исключением СЗИУ РАНХиГС датируются 2025 годом и являются актуальными.

Цели и задачи научной дисциплины

Прежде всего, при анализе РПД, было определены и выявлены цели и задачи научной дисциплины.

В ВГСА основной целью, формируемой данной дисциплиной является: «сформировать у обучающихся знания о пространственном факторе социально-экономических процессов, происходящих в мировом сообществе, и ознакомить их с факторами, влияющими на развитие мирового хозяйства» [3]. В РИБиУ цель сформулирована определением: «сформировать общую экономическую и политическую картину мира» [4]. В АГУ: «Ознакомить студентов с концептуальными основами экономической географии и регионалистики, как комплексной науки о размещении и развитии мирового хозяйства и формировании экономического мировоззрения; изучение закономерностей размещения населения и хозяйственного комплекса в России и ее регионах, умении анализировать потенциал регионального, отраслевого и функционального строения национальной экономики» [5]. В СЗИУ РАНХиГС цель не сформулирована, а лишь обозначены цели семинарских занятий [6]. Целью в ЧГУ является формирование у студентов – будущих экономистов пространственного мышления: теоретических знаний и практических навыков в области пространственного (территориального) анализа разномасштабных социально-экономических систем [7].

Задачи во всех исследуемых РПД разнообразны, однако есть общие, такие как:

- Изучение основных закономерностей территориальной организации хозяйств;
- Формирование представления об особенностях экономико-географического положения;

- Формирование знаний о природно-ресурсных, экономического и трудового потенциала стран;
- Выявление взаимосвязи между окружающим миром и населением;
- Изучение внешних и внутренних экономических связей;
- Формирование навыков в области анализа статистических данных;
- Изучение современной географии в области размещения отраслей мирового хозяйства;
- Выявление основных особенностей регионов;
- Другие.

Таким образом, подводя итоги по данному вопросу необходимо отметить, что ключевыми задачами, в соответствии с РПД, являются: освоение теоретических основ пространственной организации экономики; анализ природно-ресурсного потенциала и его влияния на хозяйственное развитие; изучение отраслевой и территориальной структуры мировой экономики; овладение методами экономико-географического и регионального анализа, что позволяет сформировать у обучающегося базиса знаний, необходимого для успешного освоения множества научных дисциплин, связанных с экономикой, политикой, социологией и множеством других научных направлений.

Формирование компетенций

В соответствии с общепринятыми образовательными стандартами, которые в Российской Федерации объединены в федеральные государственные образовательные стандарты [8], на уровне бакалавриата и специалитета, компетенции, не могут противоречить компетенциям, сформулированным в паспорте специальности обучающегося. Основными компетенциями в исследуемых РПД являются:

- ОПК-1. Способен применять знания в сфере экономики и управления, анализировать потенциал и тенденции развития российской и мировой экономик для решения практических и (или) исследовательских задач в профессиональной деятельности;
- ОПК-3. Способен разрабатывать обоснованные организационноуправленческие решения с учетом их социальной значимости, содействовать их реализации в условиях сложной и динамичной среды и оценивать их последствия.

Таким образом, по итогу успешного освоения научной дисциплины, обучающийся способен применять полученные знания в сфере экономики и управления, а также анализировать потенциал развития региональной и мировой экономик. Следующей компетенцией является способность к разработке обоснованных решений в сфере организации и управленческой сферах, с учетом множества факторов.

Содержание и структура дисциплины

Основной особенностью данной дисциплины являются основные темы, изучающиеся во время обучения. Существует 2 различных подхода в обучении студентов: изучение основных особенностей данной научной дисциплины на уровне Российской Федерации и изучение основной структуры научной дисциплины, изучая все государства земного шара. Таким образом, РИБиУ и АГУ обучают студентов анализируя особенности развития Азии, Америки, Африки и Австралии, также, изучая основные особенности размещения и развития нескольких секторов реальной экономики [4], [5]. Остальные исследуемые РПД фокусируются на изучении Российской Федерации, определяя место России в мировом хозяйстве, анализируя природные условия, ресурсный потенциал, а также региональную специфику субъектов и регионов России.

Однако, стоит отметить, что в рамках самообразования, студенты должны изучать тематику вопросов, не отраженные и не сформулированные в РПД высших учебных заведениях, в которых они обучаются, в структурах курса заложены определенное количество академических часов на самостоятельную работу.

В заключении по данному вопросу, необходимо отметить, что оба стандарта обучения не противоречат федеральному государственному образовательному стан-

дарту, формируя необходимые компетенции у обучающегося. Первый подход формирует широкий кругозор, используя сравнительный анализ, особенностей региона, а второй подход направлен на углублённое изучение национального контекста, места и специфики различных секторов реальной экономики в России, с детальным анализом природно-ресурсного, регионального и трудового потенциала.

Методики преподавания научной дисциплины, лекции и семинары

В ходе анализа РПД было выявлено, что основными методами преподавания материала являются лекции и семинары, не предполагая использования кейс-ситуаций, форсайт-лекций, воркшоп занятий. Однако, есть тенденция на использование инновационных методик во время обучения, таким образом, в ВГСА [3], основными используемыми образовательными технологиями являются: собеседование, лекции-дискуссии, а также ПОПС формулы, подразумевающие написание научных статей на заданную тему. В АГУ [5] также используются передовые способы, такие как: проведение семинарских занятий в виде деловой игры, дискуссии, круглого стола, а в ходе лекций проводятся консультации с постановкой и решением проблемных задач.

Данная тенденция является благоприятной, в связи с тем, что всё большее количество высших учебных заведений начинают внедрять инновационные методики преподавания. Использование инновационных методик в образовании необходимы с целью ответа на социальный заказ и требования рынка труда высшая школа ведет интенсивный поиск новых образовательных моделей и подходов, инновационных и «прорывных» образовательных технологий, ориентированных на профессию [2].

Таким образом, на данный момент, в связи с необходимыми реформами необходимо формулировать у студентов новый уровень освоения знаний, для достижения этой цели, прежде всего, необходимо видоизменить подход к преподаванию исследуемой научной дисциплины. Таким образом, необходимо внедрять передовые способы преподавания, взамен устаревающим традиционным методам, таким как проведение лекционных занятий только преподавателем и проведения семинарских занятий, целью которых, является подготовка докладов обучающимися. Высшим учебным заведениям необходимо адаптировать новшества, традиционные образовательные технологии и использовать инновации из других сфер профессиональной деятельности на благо общества.

Таким образом, лекционный материал по научной дисциплине, возможно трансформировать в лекцию пресс-конференцию по заданному вопросу, преподаватель освещает материал по теме «Место Российской Федерации в экономической структуре Евразийского Экономического союза» и в течении материала, студенты задают вопросы, направленные на более точное изучение тематики данного вопроса. Если у студентов нет вопросов, то преподаватель может задавать эти вопросы самостоятельно, отвечая на них. Если возникает ситуация, когда преподаватель не может ответить на поставленный студентом вопрос, то возможно использование множества источников информации, за основу можно взять поиск в сети Интернет, использовании ИИ-ботов, а также исследовании научных статей, с целью определения ответа на поставленный вопрос. Лекция-шеринг также может быть актуальная при изучении вопроса. Преподаватель в начале лекционного занятия задаёт аудитории ряд вопросов, которые студенты должны зафиксировать. После этого преподаватель начинает проговаривать и обсуждать поставленные вопросы, получая обратную связь от студентов, в рамках живого общения, избегая использования источников информации, за исключением лекционного.

В качестве инновационных методик преподавания исследуемой дисциплины на семинарских занятиях возможно использование брейншторм семинаров [2]. Перед началом семинарского занятия, преподавателей определяет вопрос, к примеру: «Расположение деревообрабатывающего комплекса в Северо-Западном Федеральном

округе» и определяет критерии, которым необходимо следовать студентам во время выполнения данного занятия. Такими критериями можно выделить:

- Местонахождение в регионе;
- Необходимая документация на осуществление деятельности;
- Потенциальные результаты товары для реализации;
- Рынки сбыта и сырья;
- Логистические особенности;
- Необходимость для субъекта Федерации.

Следующей методикой можно назвать проведение бизнес-игр, когда студенты, используя полученные знания, моделируют, приближенное к реальности производство в регионе, которое определяет преподавателей, используя ограниченные трудовые, ископаемые и иные ресурсы, с целью определения потенциальной реализации в реальном секторе экономики.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что в современном высшем образовании сохраняется традиционная модель преподавания, основанная на лекциях и семинарах. Однако отчетливо прослеживается позитивная тенденция к внедрению инновационных методик, что демонстрируется практикой ведущих вузов, таких как ВГСА и АГУ. Эти изменения являются ответом на социальный заказ и требования рынка труда, что делает переход к новым образовательным моделям объективной необходимостью.

Для формирования у студентов нового, более глубокого уровня освоения знаний требуется целенаправленная трансформация подходов к преподаванию. Ключевым вектором этой трансформации является замена устаревающих методов на активные и интерактивные формы обучения.

В заключении необходимо отметить, что научная дисциплина «Экономическая география и регионалистика» является одной из самых важных в формировании базиса знаний, необходимого для системного понимания пространственной организации реальных секторов экономики. В условиях цифровизации, глобальных сдвигов система преподавания данной научной дисциплины требует ключевых изменений, с целью ответа на социальный заказ и требования рынка труда. Исследование РПД выявило общность ключевых целей, задач и компетенций, направленных на освоение теоретических основ пространственной экономики и овладении методами регионального и мирового анализа. На данный момент, сформулирована тенденция к внедрению инновационных методик, таких как лекции-дискуссии, деловые игры, проблемные семинары, брейншторм семинаров и множества других. Таким образом, для достижения нового качества в образовании, на данный момент, необходимо постепенно переходить от традиционных методик к более инновационным.

Ссылки на источники:

1. Головин, А. А. Экономическая география и регионалистика мира: учебное пособие / А. А. Головин, А. А. Головин, М. А. Пархомчук. – Санкт-Петербург: Интермедия, 2019. – 144 с. – ISBN 978-5-4383-0188-2.

2. Альтернативные подходы к образованию и инновационные способы преподавания / Ю. Н. Кожубаев, Е. Н. Овчинникова, М. А. Коробицына, В. В. Беляев // Современное образование: содержание, технологии, качество. – 2023. – Т. 1. – С. 211-213. – EDN YDFSHI.

3. Рабочая программа дисциплины «Экономическая география и регионалистика мира» Великолукская Государственная Сельскохозяйственная Академия. – URL:

https://www.vgsa.ru/sveden/education/metod/38.05.02_2023/rp_38.05.02_2023_12.pdf

4. Рабочая программа дисциплины «Экономическая география и регионалистика мира» Частный образовательное учреждение высшего образования Региональный институт бизнеса и управления. – URL: [https://пб.рф/vikon/sveden/files/aio/Ekonomicheskaya_geografiya_i_regionalistika_mira_RPD\(1\).pdf](https://пб.рф/vikon/sveden/files/aio/Ekonomicheskaya_geografiya_i_regionalistika_mira_RPD(1).pdf)
5. Рабочая программа дисциплины «Экономическая география и регионалистика» Амурский государственный университет. – URL: https://cabinet.amursu.ru/uploads/sveden/edu_prog/Rab_prog_Code_Name_Date/114661/Rab_prog_38.05.02_Ekonomicheskaya_geografiya_i_regionalistika_10.07.2025.pdf
6. Рабочая программа дисциплины «Экономическая география и регионалистика» Северо-Западный Институт Управления – филиал РАНХиГС. – URL: https://spb.ranepa.ru/sveden/files/B1.O.14_Ekonomicheskaya_geografiya_i_regionalistika.pdf
7. Рабочая программа дисциплины «Экономическая география и регионалистика» Челябинский государственный университет. – URL: [https://www.csu.ru/sveden/files/eis/06_RPD_38.03.02_MiLvB_Ekonom_Geogr_I_Regionalistika\(1\).pdf](https://www.csu.ru/sveden/files/eis/06_RPD_38.03.02_MiLvB_Ekonom_Geogr_I_Regionalistika(1).pdf)
8. Интернет-портал Федерального государственного образовательного стандарта. – URL: <https://fgos.ru>

Крист Валерий Георгиевич,

кандидат военных наук, доцент, филиал ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия», г. Челябинск

Мороз Игорь Олегович,

старший преподаватель, филиал ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия», г. Челябинск

Данилевский Даниил Максимович,

курсант, филиал ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия», г. Челябинск
krist.valera@yandex.ru

Обучающая среда как основа информационно-технологического обеспечения учебного процесса

Аннотация. В статье раскрыты характерные черты «профессионально-ориентированной информационно-учебной обучающей среды» высшего военно-учебного заведения и даны принципы ее построения.

Ключевые слова: специальная профессионально-ориентированная обучающая среда, модель учебной дисциплины, модель управления процессом обучения, модель обучающегося, нормативно-функциональная модель профессиональной деятельности специалиста.

В системе военного образования существует такое понятие, как «профессионально-ориентированная информационно-учебная среда», под которой понимается «совокупность средств и технологий сбора, накопления, передачи, обработки и распределения учебной и профессионально-ориентированной информации и условия, способствующие возникновению и развитию информационного взаимодействия между преподавателем, обучающимися и средствами информационно-коммуникационных технологий» [4].

Профессионально-ориентированная обучающая среда неразрывно связана с двумя ключевыми составляющими процесса информатизации образования: информационной и технологической средами.

При создании специальной среды первостепенное значение имеет ее наполнение профессионально-ориентированным контентом, отвечающим потребностям подготовки конкретных специалистов для Военно-воздушных сил в военном образовательном учреждении.

Ключевыми принципами построения такой среды являются: признание обучающегося активным участником учебного процесса, стимулирование его стремления к самостоятельному обучению и развитию, учет личного опыта курсанта, его индивидуальных психологических и физиологических особенностей, коммуникативных навыков, а также обучение в контексте будущей военно– профессиональной деятельности в системе ВВС.

Для повышения эффективности учебного процесса в военном вузе, в частности при определении содержания, инструментов и методов обучения, необходимо рассматривать объекты, субъекты и процессы подготовки будущих специалистов ВВС как взаимосвязанные системы (образовательные, педагогические, личностного становления и т. д.). Изучение этих систем для оптимизации требует создания их моделей (тематических, смысловых, словесных, знаковых, предметных) [1,2].

В данном контексте под **моделью** понимается объект, обладающий определенным сходством с оригиналом и используемый для описания, объяснения или прогнозирования его поведения. Каждая исследуемая система может быть представлена несколькими моделями (подсистемами), тип которых определяется требуемой степенью детализации, уровнем абстракции и формой представления.

Таким образом, для обоснования сущности **профессионально-ориентированной обучающей среды** в военном вузе целесообразно применять метод педагогического моделирования, который позволит рассмотреть все ее элементы во взаимосвязи и единстве.

Хотя формализованные модели обучения и не являются абсолютным отражением реальных объектов, для их изучения необходимо представление, акцентирующее внимание на ключевых аспектах. Таким образом, модели служат идеализированным подобием реальных явлений, упрощая анализ сложных объектов. Создание моделей позволяет военному педагогу учитывать источники и методы целеполагания, роли участников образовательного процесса, результаты обучения и их соответствие стандартам.

Практика и опыт преподавателей военных вузов России подтверждают, что профессиональная компетентность педагогов критически важна для повышения качества подготовки выпускников. Это подчеркивает необходимость поиска новых ответов на актуальные вопросы дидактики военной школы: **кого учить? чему учить? как учить? кому учить?** [3, 4].

С точки зрения системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, а также положений теории управления педагогическими системами, целесообразно рассматривать профессиональную обучающую среду как интегральную модель, состоящую из пяти взаимосвязанных моделей: *модель специалиста, модель учебной дисциплины, модель управления процессом обучения, модель обучающегося и модель обучающего (педагога)*.

Рассмотрим содержание каждой из них.

Модель специалиста (кого выпускаем?) определяет требования к образовательной базе, включающей фундаментальные, теоретические, специальные и прикладные знания, а также к важным профессиональным характеристикам выпускника военного учебного заведения ВВС.

Модель учебной дисциплины (чему учим?) охватывает образовательные цели по развитию необходимых компетенций в форме профессионально-ориентированной системы знаний, навыков и умений, глубину и масштаб изучения темы, информационную насыщенность и дидактические требования, такие как научность, систематичность, последовательность и наглядность. Она может быть реализована с помощью дидактического комплекса информационного обеспечения учебного процесса.

Модель управления процессом обучения (как преподаем?) учитывает методы реализации преподавателем дидактических возможностей применяемой им образовательной технологии, в частности:

– особенности выбранного метода и педагогической концепции;

- соответствие способа подачи материала установленному уровню обучения;
- набор стратегических опций: регулирование темпа и сложности, учет индивидуальных особенностей обучающихся;
- источник и характер управляющего воздействия, оказываемого на весь процесс обучения и на каждого обучающегося.

Такая модель может стать частью информационно-технологического обеспечения учебного процесса в виде образовательной технологии.

Результатом проектирования является тематический план изучения дисциплины.

Модель обучающегося (кого учить?) представляет собой упрощенное представление о личности курсанта, позволяющее преподавателю учитывать психофизиологические и социально– психологические особенности студента, его готовность к работе с информацией, историю обучения, уровень знаний, навыков и умений, а также динамику формирования профессиональных качеств [2].

Модель обучающего (кому учить?) учитывает личные качества военного преподавателя: педагогические навыки, знание предмета, владение современными методами и технологиями обучения, информационную грамотность [2].

Особое значение имеет модель специалиста, выступающая в роли объединяющего элемента. Речь идет о модели профессиональной деятельности будущего выпускника. Для более полного учета особенностей военно-профессиональной деятельности целесообразна разработка подобной модели. В педагогике модель деятельности понимается как описание субъекта деятельности, объектов и среды.

Модель деятельности, являясь эталоном развития профессиональных качеств, позволяет разделить общие цели и содержание образования на конкретные задачи и содержание учебных программ военных вузов, что обеспечивает соответствие обучения целям подготовки специалиста.

Сравнение существующих подходов к моделированию профессиональной деятельности позволило выделить метод, наиболее соответствующий целям создания профессионально-ориентированной среды в военном учебном заведении. Этим методом стало нормативно-функциональное моделирование деятельности военного специалиста. Под термином «нормативно-функциональное моделирование» подразумеваются два взаимосвязанных аспекта. «Нормативное» отражает приоритет требований государственных и ведомственных нормативных актов, определяющих уровень подготовки специалиста, а «функциональное» предполагает детальный анализ задач, решаемых им в процессе выполнения своих обязанностей.

Нормативно-функциональная модель профессиональной деятельности специалиста (НФМС) представляет собой матрицу, где по вертикали указываются ключевые профессиональные качества, определяемые государственными образовательными стандартами и квалификационными требованиями. По горизонтали же отражается требуемый уровень их сформированности у выпускников для успешного выполнения профессиональных задач, выраженный в процентном соотношении. Данный подход универсален и может быть применен для моделирования деятельности специалистов не только силовых структур, но и других ведомств. Наличие НФМС позволяет научно обоснованно корректировать цели и содержание профессионального образования, а также содержание учебных дисциплин. Преподаватель на основе этой модели может обоснованно выбирать методы, формы и средства обучения, способствующие развитию необходимых профессиональных качеств, формируя профессионально-ориентированную среду. Наличие системы мониторинга профессионального становления специалиста позволяет сопоставлять достигнутые результаты с требованиями будущей деятельности.

Модель профессиональной подготовки специалиста целесообразно представить как замкнутый процесс, включающий в себя модель учебной дисциплины, модель управления обучением и модель обучающегося. Система подготовки военного специалиста в вузе органично включает в себя оставшиеся четыре модели: модель учебной

дисциплины, модель управления процессом обучения, модель обучающегося и модель обучающего (педагога).

При создании профессионально-ориентированной среды необходимо разработать все вышеуказанные модели в соответствии с требованиями НФМС. Оптимизация интегральной модели будет способствовать качественной подготовке военных профессионалов, с акцентом на понимание ключевых концепций и умение применять знания на практике, а не на простое воспроизведение информации.

Ссылки на источники:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам»;

2. Приказ Министра обороны РФ «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации от 30 мая 2022 г. № 308»;

3. Герасимова, Т.Н. Педагогическая этика вузовского преподавателя / Т.Н. Герасимова / Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 3. – С. 147

4. Терещенко, А.Г. Современные тенденции развития военно– педагогического образования / А.Г. Терещенко // Мир образования – образование в мире. – 2014. – № 1. – С. 87–95.

Крутилова Ольга Сергеевна,

МАНОУ «Дворец детского творчества имени Ф. И. Авдеевой», г. Якутск

olga.chernysheva.1985@mail.ru

Психолого-педагогические аспекты профессионального самоопределения личности на различных возрастных этапах

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессионального самоопределения как комплексного процесса развития личности, направленного на осознанный выбор профессионального пути. Анализируется роль семьи и образовательных институтов в формировании профессиональных намерений на разных возрастных этапах: дошкольном, школьном и студенческом. Особое внимание уделяется соотношению внешних и внутренних мотивов выбора профессии и их влиянию на дальнейшую профессиональную реализацию. Описаны современные профориентационные методики, дифференцированные по возрастным группам, включая игровые, диагностические и практико-ориентированные технологии. Подчеркивается необходимость комплексного подхода, основанного на партнерском взаимодействии между ребенком, родителями, педагогами и специалистами-профконсультантами, что способствует формированию ответственного и самостоятельного профессионального выбора.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профориентация, мотивация выбора профессии, возрастная дифференциация, профориентационные технологии, роль семьи, внутренние и внешние мотивы, профессиональные намерения, *soft skills*.

Выбор профессионального пути представляет собой значимый и ответственный этап в жизни индивида, во многом определяющий его дальнейшую социальную и личностную реализацию. Профессиональная ориентация трактуется как важнейший элемент развития личности, целенаправленный на обеспечение осознанного и адекватного профессионального самоопределения.

На начальных этапах социализации ведущими факторами, влияющими на формирование профессиональных предпочтений, являются семья и образовательное учреждение. При этом принципиальное значение имеет позиция самого ребенка, поскольку возможность самостоятельного выбора способствует развитию его автономии, ответственности и уверенности в себе. Семья выступает первичным институтом, где формируется базовое отношение к труду и профессиональной деятельности в целом [3]. Для формирования готовности к самостоятельному выбору рекомендуется с раннего возраста применять следующие стратегии:

1. Систематическое наблюдение за склонностями и увлечениями ребенка с последующей их поддержкой.
2. Поощрение познавательных интересов, развития навыков и самостоятельности.
3. Включение в организованные профориентационные проекты и мероприятия.
4. Осуществление поддерживающей коммуникации, основанной на принципах советующей, а не директивной позиции.

В психологии данный процесс обозначается термином «профессиональное самоопределение», ключевым условием успешности которого является субъективное ощущение индивида, что сделанный выбор является его собственным, осознанным решением. В этой связи актуальной задачей является распределение ответственности за выбор между родителями и ребенком.

На процесс выбора могут оказывать влияние как объективные, так и субъективные факторы, среди которых:

1. Следование профессиональной династии.
2. Ориентация на высокий уровень материального вознаграждения.
3. Внешняя привлекательность профессии (ее престиж, статус).
4. Влияние референтной группы (друзей, родственников).
5. Протестные настроения.

Следует отметить, что представления детей и подростков о сущности профессиональной деятельности зачастую носят фрагментарный или идеализированный характер, что обуславливает необходимость коррекции этих представлений.

Современная профориентационная практика базируется на учете возрастных особенностей и применяет дифференцированные технологии.

Для дошкольного возраста характерны:

– Игровые методы, являющиеся основой для развития интереса к профессиям через сюжетно-ролевые игры, что способствует первичной социализации и знакомству с миром профессий.

– Визуальные и мультимедийные материалы (тематические мультфильмы, обучающие приложения), способствующие формированию позитивного отношения к трудовой деятельности и работе в коллективе.

– Педагогическое наблюдение и анализ склонностей для выявления устойчивых интересов и их ранней поддержки [1].

Для школьников профориентация приобретает более системный характер и включает:

– Диагностические методики – применение стандартизированных психологических тестов (например, опросники Дж. Холланда, Е.А. Климова) для объективной оценки склонностей и профессиональных интересов [2].

– Интерактивные технологии – использование онлайн-платформ и виртуальных экскурсий для расширения кругозора в мире профессий.

– Практико-ориентированные мероприятия – проектная деятельность, экскурсии на предприятия, встречи с профессионалами и мастер-классы, повышающие осознанность выбора.

– Работа с родителями и специалистами – организация консультаций и тренингов для формирования единой профориентационной среды.

- Для студенческой молодежи акцент смещается в сторону практической реализации и включает:
 - Коучинговые и менторские программы, обеспечивающие индивидуальную поддержку профессионального самоопределения и карьерного роста.
 - Стажировки и практики как форма интеграции с потенциальными работодателями для приобретения релевантного опыта.
 - Цифровые инструменты поиска работы – использование специализированных сервисов и образовательных платформ для развития профессиональных компетенций.
 - Развитие мягких навыков (soft skills), таких как коммуникация, критическое мышление и командная работа, которые являются востребованными на современном рынке труда и развиваются через тренинги и семинары [3].

Процесс формирования профессиональных намерений является сложным, противоречивым и длительным, берущим начало в дошкольном возрасте. Несмотря на объем проводимой профориентационной работы, значительное влияние на него оказывают семейные традиции и ценности. Мотивацию выбора можно структурировать на два типа:

- Внутренняя мотивация обусловлена содержательными характеристиками деятельности: ее общественной и личной значимостью, удовлетворенностью от процесса труда, возможностью самореализации, познания, общения и руководства. Данный тип мотивации, возникая из внутренних потребностей индивида, обеспечивает высокий уровень вовлеченности и способствует профессиональному росту, что, в конечном счете, коррелирует с повышением материального благосостояния.

- Внешняя мотивация связана с инструментальными атрибутами профессии: уровнем заработной платы, престижем, статусом организации, внешними атрибутами, а также стремлением избежать осуждения или неудачи.

Наиболее продуктивной для долгосрочной профессиональной удовлетворенности является ориентация на внутренние мотивы. При профориентационной работе с детьми необходимо учитывать данные моменты [4].

Таким образом, современная профориентационная работа характеризуется комплексным и индивидуальным подходом, широким использованием инновационных технологий и тесным взаимодействием всех субъектов образовательного процесса: образовательных учреждений, специалистов, родителей и самих детей. Такой интегрированный подход является залогом формирования сознательного, ответственного и, как следствие, успешного профессионального самоопределения личности.

Использованная литература

1. Макаренко Т.А., Герасимова Р.Е. Трудовое воспитание и ранняя профориентация детей дошкольного возраста в схемах / Учебное пособие для вузов для студентов по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» – Якутск, 2024.
2. Холланд. Дж. Профессиональная ориентация: теория и практика. – Москва., 2017
3. Белова М.С. Развитие soft skills у студентов. – Екатеринбург, 2020
4. Макаренко Т.А. Организация методического сопровождения профориентационной деятельности педагога дополнительного образования детей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 10. С. 37-51.

Кузькина Алина Игоревна,

*старший преподаватель кафедры русского языка и межкультурной коммуникации
ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет
им. В. Г. Шухова», г. Белгород*

Alinakuzka0909@gmail.com

Роль конкурсной деятельности в становлении конкурентоспособной личности иностранных студентов на этапе довузовской подготовки

Аннотация. В статье анализируется феномен конкурентоспособности личности, рассматриваемый как способность индивида добиваться успеха в социуме, эффективно конкурируя с другими при безусловном соблюдении этических норм. Особое внимание уделяется таким ключевым свойствам, как адаптивность и социальная эффективность. Обосновывается значимость конкурсов творческих и интеллектуальных достижений для развития этих качеств у иностранных обучающихся подготовительного факультета. Представлена классификация конкурсных мероприятий, выделены их основные типы – предметные олимпиады и творческие конкурсы – и проведен сравнительный анализ их образовательных функций. В заключение формулируется актуальная педагогическая задача по модернизации технологий конкурсной деятельности через внедрение современных информационных решений и приближение содержания конкурсов к реальным жизненным ситуациям.

Ключевые слова: конкурсная деятельность, предметные олимпиады, творческие конкурсы, познавательная активность, конкурентоспособная личность, иностранные обучающиеся, довузовская подготовка, адаптация, самореализация.

В современной образовательной практике потенциал конкурсной деятельности в рамках подготовки иностранных граждан раскрыт недостаточно полно. Между тем, подобные мероприятия, характеризующиеся соревновательным духом, вариативностью форматов и добровольностью участия, способны стать мощным инструментом личностного развития.

Конкурентоспособность личности понимается нами как интегративное качество, обеспечивающее успешную социальную реализацию и устойчивость в условиях соперничества с людьми схожего уровня притязаний, при соблюдении общепринятых моральных правил. Его формирование опирается на широкий спектр характеристик (когнитивных, мотивационно-волевых, коммуникативных), многие из которых эффективно развиваются именно через участие в конкурсной деятельности, моделирующей реальные ситуации профессионального и социального противоборства.

В соответствии с моделью Л.М. Митиной, становление такой личности происходит в трех взаимосвязанных сферах: деятельности, общения и самосознания. В сфере деятельности это проявляется как компетентность, инициативность и ответственность; в сфере общения – как эмпатия, гибкость в построении продуктивного диалога и толерантность; в сфере самосознания – как адекватная самооценка, рефлексия и способность к саморегуляции. Ключевыми интегральными качествами, синтезирующими развитие этих сфер, выступают гибкость (способность адаптироваться к изменениям), направленность (система устойчивых мотивов и ценностных ориентаций) и компетентность (совокупность знаний, умений и навыков).

Иностранные учащиеся подготовительных факультетов представляют собой особую категорию, характеризующуюся культурным и лингвистическим многообразием. Зачастую они обладают уникальным жизненным опытом, сформированным в иных социально-культурных условиях, что обогащает образовательную среду, приносит в нее разнообразные (множественные) перспективы и нестандартные подходы к решению задач. Для них типичны высокая мотивация к освоению языка и интеграции

в новое общество, готовность преодолевать коммуникативные барьеры, гибкость мышления и открытость, что является прочным фундаментом для формирования конкурентоспособности. Именно высокий уровень внутренней мотивации является катализатором этого процесса. Как справедливо отмечает Д. Н. Литвинова, «любой вид деятельности человека имеет лучшие результаты, если имеются мотивы и желание действовать, преодолевая все преграды и обстоятельства. Это же касается и учебного процесса» [Литвинова Д.Н., с. 164]. Мощная мотивация иностранных обучающихся изначально создает хорошую основу для педагогического вмешательства, которое направлено на развитие их конкурентных качеств.

Целью данной статьи является выявление и анализ потенциала конкурсной деятельности для развития качеств конкурентоспособной личности у иностранных обучающихся на этапе довузовской подготовки. Акцент сделан не на методике преподавания, а на концептуальных аспектах организации конкурсов (таких как лингвистические викторины, конкурсы ораторского мастерства, культурологические проектные чемпионаты, квесты, квизы и др.), призванных создать среду для практического применения и отработки ключевых личностных навыков и умений. Подобные мероприятия выступают как полигон для одновременного развития всех составляющих, разработанной модели Л.М. Митиной: в процессе конкурса формируются профессиональные компетенции (деятельность), отрабатываются навыки командного взаимодействия и межкультурной коммуникации (общение), а также происходит осознание своих сильных и слабых сторон, формируется устойчивая «Я-концепция» в новых социальных условиях (самосознание).

Под конкурсной деятельностью стоит понимать соревновательные мероприятия, нацеленные на выявление наиболее одаренных и подготовленных участников в конкретной сфере, а также на стимулирование учебной и творческой активности учащихся. Будучи преимущественно внеаудиторной формой, она является важным элементом единой дидактической системы.

С точки зрения активируемых компетенций можно выделить два основных типа конкурсов:

1. Предметные и профессионально ориентированные олимпиады. Их содержание основано на решении задач повышенной сложности, требующих глубокого владения программным материалом. Участие в них способствует систематизации, углублению и практическому применению знаний в конкретной дисциплине, развивает аналитическое и критическое мышление.

2. Конкурсы творческих работ (проектов). В отличие от олимпиад, они нацелены на раскрытие творческого потенциала, инициативности и широкого кругозора. Темы таких конкурсов могут быть весьма разнообразны, а формат допускает как индивидуальное, так и командное участие. Здесь на первый план выходят не столько академические знания, сколько креативность, умение мыслить нестандартно и эффективно коммуницировать.

Каждый тип решает специфические задачи в формировании конкурентоспособности: олимпиады шлифуют академические знания и умения учащихся, а также системность мышления, творческие конкурсы, в свою очередь, развивают soft skills (гибкие навыки), под которыми следует понимать набор личностных качеств, привычек и социальных установок, которые определяют, насколько эффективно вы можете взаимодействовать с другими людьми, управлять собой и своей работой, также творческие конкурсы развивают инновационный потенциал (креативность, критическое мышление, любознательность, коммуникабельность, настойчивость и т. д.).

Исследование показывает, что систематическое участие в конкурсной деятельности способствует развитию ряда ключевых качеств:

- Стимулирование познавательной активности и целеустремленности. Конкурсы, особенно творческие, часто затрагивают области, искренне интересные для

студента, что трансформирует внешнюю мотивацию во внутреннюю, воспитывая осознанную и организованную деятельность по приобретению знаний.

- Углубление и расширение знаний. Задачи олимпиадного уровня вынуждают участников выходить за рамки стандартной программы, самостоятельно добывать и анализировать информацию, тем самым выводя их на качественно новый уровень понимания предмета.

- Преодоление психологических барьеров. Публичный и соревновательный формат мероприятий позволяет учащимся в контролируемых условиях адаптироваться к стрессу конкуренции, научиться управлять эмоциями и адекватно воспринимать как победы, так и поражения, что нивелирует страх неудачи.

- Формирование практических навыков соревнования. Конкурсы учат не только проявлять личные качества, но и делать это в социальном контексте: взаимодействовать с соперниками, соблюдать правила, объективно оценивать свои и чужие результаты, то есть усваивать «правила игры», принятые в обществе.

Из всего вышесказанного следует, что синергетический эффект от сочетания различных форматов конкурсной деятельности (олимпиад, творческих проектов, викторин и т. д.) позволяет комплексно воздействовать на все сферы личности, выделенные Л.М. Митиной. Например, успех в предметной олимпиаде укрепляет уверенность в себе (сфера самосознания), а последующее участие в командном творческом конкурсе развивает навыки общения и сотрудничества (коммуникация).

Таким образом, конкурсная деятельность обладает значительным потенциалом для целенаправленного формирования ключевых интегральных свойств конкурентоспособной личности – гибкости, направленности и компетентности, выделенных в модели Л.М. Митиной. Выступая в роли эффективного педагогического инструмента, она создает уникальную развивающую среду, где иностранные студенты могут на практике апробировать и оттачивать навыки, необходимые для академической, профессиональной и социальной адаптации в новой для них стране. В условиях конкурса моделируются ситуации, требующие проявления инициативы, стратегического мышления, умения работать в команде и отстаивать свою точку зрения в иноязычной среде, что напрямую способствует личностному росту и укрепляет уверенность в своих силах.

Перспективным направлением дальнейших педагогических исследований и практических разработок является глубокая модернизация технологий организации конкурсной деятельности, направленная на усиление их практико-ориентированной и личностно-развивающей составляющей. В частности, целесообразно:

- Активное внедрение цифровых платформ и инструментов (таких как интерактивные симуляторы, образовательные геймифицированные среды, сервисы для видеопрезентаций и командной работы в режиме онлайн), что позволит не только повысить вовлеченность цифрового поколения учащихся, но и смоделировать современные форматы профессиональной коммуникации.

- Моделирование в конкурсных заданиях аутентичных жизненных и профессиональных ситуаций, с которыми выпускники гарантированно столкнутся в дальнейшем (написание мотивационного письма, прохождение собеседования, разработка и защита стартап-проекта, разрешение межкультурного конфликта). Это обеспечит прямую трансферность формируемых компетенций из учебной в реальную деятельность.

- Разработка и апробация многоэтапных комплексных конкурсов, комбинирующих интеллектуальные, творческие и исследовательские задания. Подобный формат позволяет оценить и развить широту кругозора, креативность и способность к быстрому переключению между различными видами деятельности, что наиболее точно отражает динамичный характер современного мира.

Реализация данных направлений потребует разработки соответствующих методических рекомендаций и критериев оценки эффективности. Однако именно такая

комплексная адаптация конкурсной деятельности, максимально приближающая ее к вызовам глобализованного общества, позволит трансформировать ее из эпизодического мероприятия в мощное и системное средство подготовки иностранных обучающихся к успешной, продуктивной и конкурентоспособной жизни.

Ссылки на источники:

1. Аркатова, О. Г. Методический потенциал интеллектуальных игр (довузовский этап обучения) / О. Г. Аркатова, А. В. Гончарова, Е. Н. Легочкина // Казанская наука. – 2024. – № 5. – С. 27–30.
2. Литвинова, Д. Н. Стимулирование учебного процесса иностранных учащихся в условиях социокультурной адаптации / Д. Н. Литвинова // Актуальные вопросы международного сотрудничества в образовании : сборник научно-методических трудов / под ред. Д. Г. Арсеньева, И. И. Барановой, В. В. Краснощекова ; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. – Санкт-Петербург : Изд-во Политехн. ун-та, 2017. – С. 163–167.
3. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Л. М. Митина. – Москва : МПСИ, 2002. – 400 с.
4. Огурэ, Л. Б. Многопредметная образовательная олимпиада как дидактическая форма организации и активизации интеллектуальной деятельности школьников : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Огурэ Людмила Борисовна. – Москва, 2007. – 160 с. – Место защиты: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
5. Сосновская, Е. М. Конкурсы достижений как средство формирования качеств конкурентоспособной личности / Е. М. Сосновская // Вестник БГУ. – 2017. – № 4 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/konkursy-dostizheniy-kak-sredstvo-formirovaniya-kachestv-konkurentosposobnoy-lichnosti> (дата обращения: 17.09.2025).
6. Табакова, Е. П. Конкурсы достижений как средство самоопределения старшеклассников : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Табакова Елена Петровна. – Оренбург, 2007. – 211 с. – Место защиты: Оренбургский государственный педагогический университет.

Кузьмина Лидия Афанасьевна,
преподаватель, ГБПОУ РС(Я) «Колледж креативных индустрий «Айар Уустар»,
г. Якутск

Лукин Давид Алексеевич,
преподаватель, ГБПОУ РС(Я) «Колледж креативных индустрий «Айар Уустар»,
г. Якутск

Окоемов Кирилл Николаевич,
обучающийся, ГБПОУ РС(Я) «Колледж креативных индустрий – «Айар Уустар»,
г. Якутск
likuba@mail.ru

Наставничество патриотической направленности – путь к успеху обучающихся

Аннотация. В статье представлен опыт интеграции патриотического воспитания и наставничества в системе среднего профессионального образования через деятельность кружка «Студспас» Колледжа креативных индустрий (г. Якутск). На основе анализа десятилетней практики авторы демонстрируют, как преемственность между выпускниками и обучающимися, участие в проектах гражданско-патриотической направленности и кружковая деятельность способствуют формированию гражданской ответственности, лидерских качеств и профессиональной ориентации молодежи. Статья включает методические рекомендации по внедрению модели наставничества, подкрепленные примерами мероприятий.

Статья отражает деятельность кружка гражданско-патриотической направленности «Студспас» и состоит из 3-х частей. В первой части «Патриотическое воспитание в колледже: Преемственность выпускников колледжа и развитие кружковой деятельности» делится своим десятилетним опытом руководитель кружка «Студспас» преподаватель высшей квалификационной категории Кузьмина Лидия Афанасьевна; вторая часть «От кружка «Студспас» к преподаванию: мой путь в профессию» – о значении кружковой занятости на профессиональную деятельность описывает преподаватель специальных дисциплин Лукин Давид Алексеевич; в третьей части «Патриотизм – это не просто громкое слово» своими впечатлениями о занятиях в кружке рассказывает обучающийся третьего курса, председатель кружка Окоемов Кирилл.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, кружковая деятельность, наставничество, преемственность.

Актуальность патриотического воспитания в системе среднего профессионального образования (СПО) обусловлена необходимостью формирования у молодежи гражданской идентичности и социальной ответственности. Это соответствует задачам Федерального проекта «Патриотическое воспитание» (2021). В статье представлен опыт колледжа, где патриотическое воспитание осуществляется через интеграцию учебной деятельности, внеурочной проектной работы и межпоколенческой преемственности, что соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и Стратегии национальной безопасности Российской Федерации.

«Патриотическое воспитание в колледже: Преемственность выпускников колледжа и развитие кружковой деятельности». Кузьмина Лидия Афанасьевна

С 2015 года на базе колледжа функционирует клуб гражданско-патриотической направленности «Студспас». Деятельность клуба включает патриотическую, волонтерскую, творческую и экспертную работу. Участники клуба укрепляют общественные связи, знакомятся с интересными людьми, развивают лидерские качества, ответственность и командный дух, а также формируют патриотические чувства. За десять лет работы клуба его участниками стали более 250 студентов.

Студенты колледжа активно участвуют в патриотических проектах, в том числе организуемых за пределами республики. Первая поездка состоялась в 2017 году, когда студентка Семенова Агаша приняла участие во Всероссийской поисковой экспедиции на местах боевых сражений времен Великой Отечественной войны в городе Старая Русса. Она внесла вклад в поисковые работы и захоронение останков защитников Отечества, а также занималась увековечиванием их памяти.

В марте 2025 года команда «Торнадо» в составе активистов клуба и их куратора-наставника, выпускника колледжа и преподавателя Давида Алексеевича Лукина, участвовала в проекте «По следам боевой славы» в Республике Беларусь в составе делегации Республики Саха (Якутия). Участники посетили города-герои и места воинской славы в Москве, Минске, Бресте и Могилеве. По возвращении они провели встречи с обучающимися колледжа, на которых поделились впечатлениями о поездке и обменялись знаниями, полученными как в рамках проекта, так и во время дополнительных экскурсий по столице России.

Такие поездки и участие в патриотических мероприятиях формируют у молодежи чувство гордости за свою страну и служат примером для сверстников. Создание системы наставничества в рамках кружковой работы, где выпускники колледжа становятся не только преподавателями, но и кураторами, способствует эффективной передаче знаний и воспитанию патриотизма у молодежи. Наставничество также формирует чувство ответственности, мотивацию к активному профессиональному развитию и достижению устойчивого прогресса.

«От кружка «Студспас» к преподаванию: мой путь в профессию». Лукин Давид Алексеевич

Моя профессиональная траектория в сфере педагогики началась в студенческие годы с участия в патриотическом кружке «Студспас». Этот проект стал не только формой внеучебной деятельности, но и значимым этапом личностного и профессионального становления. В процессе работы я приобрел опыт наставничества и руководства, возглавив команду «Торнадо».

Активное участие в организации мероприятий и подготовке к военно-спортивным соревнованиям способствовало развитию лидерских качеств и формированию навыков командной работы. В рамках студенческого самоуправления я прошел путь от председателя кружка до руководителя студенческого совета колледжа.

После завершения обучения я осознал стремление передавать свои знания и опыт молодым людям, что привело к продолжению наставнической деятельности в качестве старшего куратора. Особую значимость я придаю подготовке команды «Торнадо» к военно-спортивным и интеллектуальным состязаниям. Работа в кружке представляет собой постоянный процесс взаимного обучения, где педагог передает участникам свои знания и опыт, а также развивает их лидерские качества и спортивную подготовку. В свою очередь, участники вносят энергию, энтузиазм и инновационные подходы к решению задач.

Совместно с коллегами мы организуем походы по местам боевой славы, встречи с ветеранами и участвуем в патриотических акциях. В марте текущего года я принял участие в стажировке в Республике Беларусь, организованной совместно с обучающимися колледжа. Целью поездки было посещение памятных мест воинской славы и знакомство с достопримечательностями столицы в преддверии празднования 80-летия Победы в Великой Отечественной войне.

Такие мероприятия оказывают значительное влияние на формирование патриотических чувств и гражданской идентичности. Патриотическое воспитание студентов является важным элементом образовательного процесса, способствующим развитию гражданской позиции, ответственности за будущее страны и готовности к ее защите. Я горжусь возможностью продолжать традиции кружка «Студспас», ставшего для меня отправной точкой профессионального становления.

«Патриотизм – это не просто громкое слово» Окоемов Кирилл

Коллектив представляет собой сплочённую группу, объединённую общими интересами. Особое значение имела поездка в Республику Беларусь. По прибытии в Москву, участники посетили Красную площадь, где почтили память павших героев Великой Отечественной войны (ВОВ) у Могилы Неизвестного солдата и Вечного огня, а также наблюдали за сменой Почётного караула. Также были посещены Зарядье, Воробьёвы горы, Москва-Сити, ВДНХ, Третьяковская галерея и Храм Христа Спасителя, что оставило яркие впечатления.

В Белоруссии студенты направились в Брест, где была осмотрена Брестская крепость. Разрушенные стены, сохранившиеся укрепления и надписи защитников свидетельствуют о героической обороне. Экскурсовод подробно рассказал о мужестве и стойкости советских воинов и мирного населения, которые ценой своих жизней сдерживали врага. В музее обороны Брестской крепости представлены артефакты, документы, фотографии, личные вещи, оружие и военная техника, что вызывает сильные эмоции и заставляет задуматься о цене свободы.

Следующей остановкой стал Могилёв, где в июле 1941 года произошёл ожесточённый бой с танковыми частями вермахта. В 1995 году здесь был возведён мемориальный комплекс «Буйничское поле», символизирующий мужество и стойкость.

Мемориальный комплекс «Хатынь» произвёл особое впечатление. Он посвящён жертвам геноцида белорусского народа во время ВОВ. Каждая деталь комплекса передаёт атмосферу военных лет и оккупации, заставляет задуматься о жестокости войны, страданиях мирного населения и важности сохранения памяти о погибших.

Благодаря усилиям руководителей и организаторов, участники из Якутии посетили ключевые места, связанные с героизмом советского народа в Беларуси. Возле Брестской крепости был записан видеоролик с поздравлением ветеранов ВОВ, тыла и «детей войны» Якутии, который планируется продемонстрировать в честь 80-летия Победы 9 мая 2025 года.

Патриотизм, по мнению участников, представляет собой глубокое чувство любви к Родине, уважение к её истории, культуре и традиционным ценностям.

Заключение

Патриотическое воспитание в колледже включает не только теоретические аспекты, но и активное участие всех субъектов образовательного процесса: преподавателей, студентов и выпускников. Важным элементом формирования гражданской ответственности и патриотизма среди молодежи является преемственность выпускников, продолжающих работать в колледже и активно участвующих в патриотических кружках. Такой подход не только способствует качественному образовательному процессу, но и укрепляет межпоколенческие связи, что, в свою очередь, способствует укреплению патриотического духа в обществе.

Активисты патриотического кружка неоднократно демонстрировали высокие результаты на различных конкурсах и соревнованиях:

- VIII Международная студенческая интернет-олимпиада «Безопасность жизнедеятельности» (2023 год) – диплом II степени.
- Всероссийский конкурс социальной рекламы антинаркотической направленности и пропаганды здорового образа жизни «Спасем жизнь вместе» (2024 год) – диплом за 1 место.

- II Республиканские интеллектуально-спортивные соревнования «Патриот» среди обучающихся профессиональных образовательных организаций Республики Саха (Якутия) (2022 год) – диплом финалиста.
- Республиканские интеллектуально-спортивные соревнования «Патриот» (2023 год) – диплом II места.
- II Слет добровольцев Республики Саха (Якутия), занимающихся деятельностью в сфере чрезвычайных ситуаций (2023 год) – диплом II места.
- Отборочный тур Республиканских комплексных интеллектуально-военизированных соревнований «Патриот» среди обучающихся ПОО РС(Я), посвященных памяти преподавателя и выпускника ГБПОУ РС(Я) «Чурапчинский аграрно-технологический колледж» Карпова Э.А и Авксентьева А.В., (2024 год) 3 место.
- Республиканская военизированная эстафета памяти сотрудника ОМОН «Бизон» УФСВНГ РФ по РС(Я), кавалера Ордена Мужества, участника СВО А.В. Ощепкова среди студентов СПО РС(Я) (2024 год) 4-е место.
- Республиканские комплексные интеллектуально-военизированные соревнования «Патриот» среди обучающихся ПОО РС(Я) (2025 год) 2 и 3 место в этапах соревнований.

Ссылки на источники:

1. Федеральные проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>
2. Наставничество в образовательном процессе: от теории к практике. <https://www.kvalifik.ru/about/articles/nastavnichestvo-v-obrazovatelnom-procresse-ot-teorii-k-praktike/>
3. Система работы «Патриотическое воспитание через учебную и внеурочную деятельность» <https://infourok.ru/sistema-raboti-patrioticheskoe-voospitanie-cherez-uchebnuyu-i-vneurochnuyu-deyatelnost-880748.html>

Кумскова Марина Сергеевна,
инструктор по физической культуре, МАДОУ № 28, г. Армавир
mms.21@mail.ru

Сясько Татьяна Николаевна,
воспитатель, МАДОУ № 28, г. Армавир
syasko61@mail.ru

Использование современных здоровьесберегающих технологий в воспитательно-образовательном процессе в ДОУ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности охраны жизни и укрепления физического и психического здоровья детей, как одна из основных задач дошкольного образования. Дошкольный возраст является важнейшим этапом в формировании здоровья ребенка. Технологии, как эффективная система мер профилактической работы с детьми, направленная на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, получили название «здоровьесберегающие технологии».

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, физические нагрузки, физические упражнения, закаливающие процедуры, здоровье.

Здоровье человека – актуальная тема для разговора на все времена. Воспитание уважительного отношения к своему здоровью необходимо начинать с самого детства. Перед нами стоит задача сохранения и укрепления здоровья. Подготовка к здоровому образу жизни ребенка на основе здоровьесберегающих технологий должна стать приоритетным направлением в нашей деятельности. Цель работы – сформировать у детей осознанное отношение ребенка к здоровью и жизни, накопление знаний о здоровье и развитие умений оберегать его.

Безусловно, особое значение в воспитании здорового ребёнка в нашей группе придаётся развитию движений и физической культуры на физкультурных занятиях. Эти занятия имеют огромное значение в воспитании у ребёнка потребности в здоровом образе жизни.

Одним из важнейших компонентов укрепления и оздоровления детского организма, а также организации двигательного режима ребёнка, направленного на поднятие эмоционального и мышечного тонуса детей, является утренняя гимнастика. Ежедневное выполнение физических упражнений под нашим руководством способствует проявлению определённых волевых усилий, вырабатывает у детей полезную привычку начинать день с утренней гимнастики. Утренняя гимнастика постепенно вовлекает весь организм ребёнка в деятельное состояние, укрепляет дыхание, усиливает кровообращение, содействует обмену веществ, вызывает потребность в кислороде, помогает развитию правильной осанки. Чтобы предупредить возникновение плоскостопия мы предлагаем упражнения для укрепления свода стопы – поднятие на носки, на пятки. Утреннюю гимнастику с детьми проводим ежедневно до завтрака. Музыка, сопровождающая движения, создаёт бодрое настроение, оказывает положительное влияние на нервную систему ребёнка.

Особое внимание в режиме дня мы уделяем проведению закаливающих процедур, способствующих укреплению здоровья и снижению заболеваемости. Одной из самых действенных закаливающих процедур в повседневной жизни является прогулка. Для того, чтобы прогулка давала эффект, нами меняется последовательность видов деятельности детей, в зависимости от характера предыдущего занятия и погодных условий. Так, в холодное время года и после занятия, на котором дети сидели, прогулка начинается с пробежки, подвижной игры; в тёплое время года или после физкультурных и музыкальных занятий – с наблюдения, спокойных игр. Прогулка – один из важнейших режимных моментов, во время которого дети могут в достаточной степени реализовать свои двигательные потребности. Оптимальной формой для этого служат подвижные игры и физические упражнения на улице.

Подвижная игра занимает особое место в развитии ребёнка-дошкольника. Она способствует закреплению и совершенствованию двигательных навыков и умений, предоставляет возможность развивать познавательный интерес, формирует умение ориентироваться в окружающей действительности, что так важно для приобретения ребёнком жизненного опыта. Разнообразные игровые действия развивают ловкость, быстроту, координацию движений и благоприятно влияют на эмоциональное состояние детей. При выборе подвижных игр и игровых упражнений мы стараемся соблюдать оптимальный режим двигательной активности, регулируем допустимую нагрузку, изменяя игровую ситуацию, увеличивая или уменьшая количество повторений.

С целью предупреждения утомления на занятиях, связанных с длительным сидением в однообразной позе, требующих сосредоточенного внимания и поддержания умственной работоспособности детей на хорошем уровне, в детском саду проводим физкультминутки. Физкультминутки повышают общий тонус, моторику, способствуют тренировке подвижности нервных процессов, развивают внимание и память, создают положительный эмоциональный настрой и снимают психоэмоциональное напряжение. Длительность составляет 3–5 минут.

Пальчиковая гимнастика для дошкольников играет очень важную роль. С ее помощью мы развиваем у детей не только мелкую моторику, но и речевой центр ребёнка. Веселые игры с сопровождающими их интересными стихами доставляют удовольствие нашим воспитанникам.

Наряду с различными оздоровительными мероприятиями в дошкольном учреждении проводится и гимнастика после дневного сна, которая помогает улучшить настроение детей, поднять мышечный тонус, а также способствует профилактике нарушений осанки и стопы. Разминка в постели. Дети постепенно просыпаются под звуки приятной музыки и, лёжа в постели на спине поверх одеяла, выполняют 5–

6 упражнений общеразвивающего воздействия. Упражнения выполняются из разных положений: лёжа на боку, на животе, сидя.

Гимнастика игрового характера. Состоит из 3–6 имитационных упражнений. Дети подражают движениям птиц, животных, растений, создают различные образы («лыжник», «конькобежец», «петрушка», «цветок»). Ходьба по массажным дорожкам. Массажная дорожка состоит из пособий и предметов, способствующих массажу стопы. Дети занимаются босиком, это способствует формированию стопы и укреплению организма детей.

Дыхательная гимнастика. От правильного дыхания во многом зависит здоровье человека, его физическая и умственная деятельность. Дыхательные упражнения увеличивают вентиляцию, лимфо- и кровообращение в легких, снижают спазм бронхов и бронхиол, улучшают их проходимость, способствуют выделению мокроты, тренируют умение произвольно управлять дыханием, формируют правильную биомеханику дыхания, осуществляют профилактику заболеваний и осложнений органов дыхания [2].

Одной из современной, универсальной здоровьесберегающей технологией является «Технология БОС» (биологической обратной связи), которую мы успешно используем в работе с детьми. Игровой точечный массаж А.А. Уманской «Пульт управления здоровьем» – элементарный приём самопомощи своему организму. Упражнения точечного массажа учат детей сознательно заботиться о своём здоровье, прививают им уверенность в том, что они сами могут помочь себе улучшить своё самочувствие. Наряду с этим, точечный массаж является профилактикой простудных заболеваний.

Ю.Ф. Змановский писал о необходимости использования в оздоровительной работе различных психогимнастических упражнений. Следуя этому, мы включили в систему работы с ослабленными детьми элементы психогимнастики М.И. Чистяковой, имеющие полифункциональное предназначение. Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных не только на коррекцию, но и на развитие различных сторон психики ребенка (ее познавательной, эмоциональной, волевой сферы). Гимнастика для глаз необходима на занятиях, связанных со зрительным напряжением дошкольников, интенсивно формируется двигательное воображение – основа творческой, осмысленной, по А.В. Запорожцу, моторики.

Совместная деятельность педагогов и родителей. Родители нашей группы принимают активное участие в физкультурно – оздоровительных мероприятиях, ставших традиционными в нашем детском саду: «Недели здоровья», «Неделя психологии», «Дни открытых дверей», совместные праздники, досуги и развлечения, походы и экскурсии в природу.

Итак, оздоровительная работа в нашей группе усиленно проводится и представляет собой комплекс мероприятий, направленных на восстановление функционального состояния детского организма. Центральное место в этом комплексе занимает режим дня, который предусматривает максимальное пребывание детей на открытом воздухе, соответствующую возрасту продолжительность сна и других видов отдыха. Вся деятельность, связанная с физическими нагрузками (подвижные игры, труд, занятия физической культурой) проводятся в часы наименьшей инсоляции.

Ссылки на источники:

1. Зенина Е.А. Здоровьесберегающие технологии для старших дошкольников / Е.А. Зенина // Инструктор по физической культуре – 2018. – №8. – С. 128.
2. Жигалева А.Н. Современные здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании / А.Н. Жигалева // Воспитатель ДОУ – 2017. – №8. С. 128.
3. Подольская Е.И. Формы оздоровления детей 4-7 лет: кинезиологическая и дыхательная гимнастики, комплексы утренних зарядок. Волгоград: Учитель, 2009. – 207 с.

Кусова Анастасия Васильевна,

студент, Лингвистический факультет, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва

help8875@gmail.com

Приказчикова Елена Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва

help8875@gmail.com

Развитие навыков говорения на уроках английского языка в старшей школе посредством учебной дискуссии

Аннотация. В статье изучается роль учебной дискуссии в развитии навыков говорения на уроках английского языка в старшей школе. Приведены примерные темы учебной дискуссии, даны методические рекомендации по ее проведению. Выявлены условия успешного проведения учебной дискуссии и предложены приемы работы при проведении учебной дискуссии на уроках английского языка в старшей школе.

Ключевые слова: учебная дискуссия, иностранный язык, старшие школьники, навыки говорения.

Изучение иностранного языка было частью школьной программы всегда, и в советские времена, и сегодня, но в настоящее время отношение к изучению иностранных языков изменилось, сейчас это уже не дополнительное развитие, а необходимость, и тому есть ряд причин. Глобализация проникла во все сферы нашей жизни, в том числе и в образование, расширила границы общения между разными культурами. Владение иностранным языком расширяет горизонты образования, позволяет увеличить информационный поток, расширяет кругозор, дает более выгодные перспективы в карьере в будущем, и в целом способствует личностному развитию. Иностранный язык сопряжен с другими дисциплинами, а его изучение помогает лучше познать, усвоить, понять собственный родной язык.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) среднего (полного) общего образования по иностранному языку устанавливает высокую планку освоения иностранного языка в старшей школе в плане умений и навыков языка: вести диалог по тем темам, которые уже изучили, общаться официально и неофициально, вести монолог, включающий в себя высказывания о том, что школьники увидели и прочитали, а также выступления учащихся после того, как они завершили проект. Фундамент общения устно в старшей школе составляет говорение, и среди его навыков выделяются: умение беседовать, дискутировать, запрашивать информацию, разъяснять что-либо, высказать то, что они думают по поводу того, что сказал в общении партнёр, высказать собственное мнение по той теме, которая обсуждается, порассуждать по поводу фактов, дать собственные аргументы, сформулировать выводы [7].

По мнению Н. М. Путинцевой, для того, чтобы развить лексический навык у старшеклассников, нужно два условия: сформировать желание у старшеклассников усваивать новые слова, предоставить им новые слова так, чтобы их удобно было применить. Результативным средством улучшения умений говорения в старшей школе может выступать учебная дискуссия [8].

Возможности учебной дискуссии в улучшении, развитии навыков говорения в старшей школе на уроках английского исследовали такие исследователи как: Н. П. Гордиенко и Е.П. Кузнецова, М. А. Ковальчук, И. Г. Морозова и др.

Разные исследователи по-разному трактуют учебную дискуссию. Так И. Л. Колесникова и О. А. Долгина считают, что, учебная дискуссия выступает методом в обучении иностранному языку, когда старшеклассники проявляют активность в обсуждении ряда вопросов, тем, проблем, подростки в старшей школе в рамках дискуссии спорят, рассуждают, отстаивают свое мнение и тем самым в разных точках зрения находится истина [4].

М. В. Кларин считает учебную дискуссию общением в диалоге, и в этом общении у старшеклассников формируется опыт на практике, как совместно что-либо обсуждать, решать проблемы в теории и на практике [3].

С. Ф. Ильина считает, что учебная дискуссия выступает методическим приемом педагога по иностранному языку, способствующему развитию навыка говорения у старшеклассников, когда они могут активно высказать то, что они думают по тому или иному вопросу [2].

Таким образом, на основании приведенных выше трех определений, можно сделать вывод, что учебная дискуссия выступает методом обучения языку, методическим приемом, средством общения.

В. В. Сафонова практически ставит знак равенства между естественной дискуссией и учебной дискуссией на уроках иностранного языка, но в то же время отмечает, что учебная дискуссия все же обладает отличительной чертой: ее инициирует и организует педагог, а естественная дискуссия же возникает внезапно. Также к учебной дискуссии в плане методики предъявляются некоторые требования: темы для учебной дискуссии должны быть актуальны, проблемны и противоречивы; они должны быть сформулированы четко и ясно; учителю нужно проработать вопросы дискуссии заблаговременно, разработать сценарий и руководить обсуждением [9].

Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова называют ряд педагогических условий для того, чтобы учебная дискуссия на уроке иностранного языка в старшей школе проходила успешно:

- мыслительные задачи для старшеклассников должны быть не очень сложными (нужно для того, чтобы старшеклассникам хватило внимания для того, чтобы контролировать языковую форму);
- дискуссия не должна превышать понятия и представления другого языка, которые старшеклассники уже знают;
- навыки речи у старшеклассников должны быть автоматизированы, а инвентарь материала языка широк и выступать как уже устоявшийся навык;
- у старшеклассников уже должен быть опыт ведения учебной дискуссии на русском [9].

Е. И. Пассов отмечает, что в старшей школе на уроках иностранного языка учебные дискуссии учитель может проводить по следующим темам:

- 1) жизненные вопросы, школьная тематика, будущая профессия;
- 2) молодежные движения;
- 3) душевные порывы, ценности, убеждения, действия, мораль, внешность;
- 4) наука и технологии;
- 5) экономические аспекты;
- 6) известные люди, герои, подвиг;
- 7) искусство, литература, культура и т. д. [5].

Когда педагог по иностранному языку готовится к проведению учебной дискуссии, он не только продумывает общую проблематику, факты, материал, но и заранее продумывает вопросы, применяя которые он сможет направлять старшеклассников в нужное русло дискуссии, стимулируя их активность в речи. Так, проблема учебной дискуссии «Здоровый образ жизни» может быть и не интересна старшеклассникам, но если педагог задаст старшеклассникам ряд вопросов для детализации проблемы дискуссии, то они могут активно включиться в обсуждении проблемы. Например:

- Do you do exercises in the morning?
- What kind of food do you prefer?
- Do you drink a lot of water?
- What does healthy lifestyle mean for you?

Затем педагог предлагает старшеклассникам посмотреть видео ролик, где разные люди высказывают мнение о здоровом образе жизни, затем старшеклассники обсуждают просмотренное.

Е.И. Пассов считает, что если класс в языковом плане слаб, не очень хорошо подготовлен, то педагог, организуя учебную дискуссию на уроке для повышения продуктивности, может использовать ключевые слова, набор которых он заранее составляет. Эти ключевые слова выступают в качестве «подсказки» для старшеклассников и стимулом активности в речи при ведении учебной дискуссии.

В. В. Сафонова выделяет два приема, используя которые педагог может подготовиться к учебной дискуссии на уроке иностранного языка:

- 1) сосредоточится на одном проблемном вопросе дискуссии
- 2) выбрать несколько проблемных вопросов дискуссии [10].

При выборе первого приема в ведение учебной дискуссии старшеклассников на уроке иностранного языка педагог стимулирует такую активность в речи старшеклассников, как критичность в суждениях. При этом вопросы, которые ставит педагог, должны быть не трудными в плане структуры и содержать выбор. Например, при организации учебной дискуссии на тему «Higher education» педагог может задавать старшеклассникам следующие вопросы:

- 1) Which professions require a higher education and which can be done without it?
- 2) Do you think it is necessary to obtain a higher education or will a secondary specialized education be sufficient?
- 3) Which provides more advantages in the employment: a diploma from a prestigious university or practical experience?

Здесь педагог не выдвигает требования к старшеклассникам дать полный, развернутый ответ на вопрос, пояснить мотивацию ответа. Старшеклассники здесь могут воспринимать разные взгляды синтетически, могут отвечать простыми фразами, например:

- I think that practical experience is more important when people apply for a job;
- I think higher education is necessary.

Затем на последующих уроках иностранного языка педагог может предлагать старшеклассникам факты и информацию для учебной дискуссии более сложного характера, где можно применять несколько подходов к проблемным аспектам, и ответы старшеклассников становятся более развернутыми и аргументированными с объяснением собственной точки зрения, например:

- Which is more impressive: reading a novel or watching its film adaptation??
- Some people prefer to read a novel because it allows their imagination to run wild. However, some people enjoy watching a film adaptation of a novel because it provides more visually appealing experience. What do you think?

Затем педагог на уроках иностранного языка работает над тем, чтобы старшеклассники, отвечая на несколько вопросов в учебной дискуссии, хорошо и развернуто аргументировали свои ответы. Данная работа довольно трудная, потому что, давая ответы, старшеклассники не могут применить материал речи, который присутствует в вопросах. Потому что, слушая серию вопросов в учебной дискуссии, старшеклассники запоминают их суть, содержание, но не оформление в речи, не «языковую одежду» смысла вопроса. Например:

- What should you consider when you choose a profession?
- Can a schoolchild be aware of their vocation?
- What if you don't have one?

– Is it possible to fall in love with a profession while working?

Т. Ю. Степанова отмечает, что, когда педагог задает старшеклассникам на уроках иностранного языка вопросы из примера, указанного выше, то он не только подталкивает их к высказываниям, но и направляет ход их мыслей. Отсутствие опоры старшеклассников на языковую оболочку вопросов говорит о том, что они действительно осознают суть проблемы и формулируют свои ответы спонтанно. При этом набор вопросов в учебной дискуссии должен быть посильным для старшеклассников [10]

Таким образом, учебная дискуссия выступает результативным средством для развития навыков говорения у старшеклассников на уроках иностранного языка. Она стимулирует у старшеклассников умения конструировать сообщения в речи в наиболее приближенной к естественной ситуации общения. Н. И. Гез считает, что учебная дискуссия на уроках английского языка в старшей школе задействует разные виды памяти у старшеклассников, она должна иметь цель, мотивацию, стимулировать интеллектуальную и языковую активность, быть насыщенной примерами из реальной жизни [1].

Список литературы:

1. Гез Н. И. Развитие коммуникативной компетенции в ситуациях ролевого обучения/ Н. И. Гез //Тезисы доклада на Всесоюзной научной конференции «Коммуникативные единицы языка». М: МГПИИЯ им. М. Тореца, 2014. – т С. 78-85.
2. Ильина С. Ф. Обучение говорению [Электронный ресурс]//Образовательная сеть [сайт]. URL: <http://ilyina-sf.narod.ru/p7aal.html> (дата обращения 05.11.2025)
3. Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических процессах: Учебное пособие/М. В. Кларин. – М.: Арена, 2024. – 216 с.
4. Колесникова И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – М.: Дрофа: Cambdridge university press, 2025. – 431 с.
5. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики: Учебное пособие/Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 2022. – 300 с.
6. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе: Учебное пособие/Е. И. Пассов – М.: Просвещение, 2020. – 289 с.
7. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 12.02.2025) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 № 24480). [Электронный ресурс]//СПС Консультант [сайт]. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131131/f09facf766fbeeec182d89af9e7628dab70844966/ (дата обращения 03.11.2025)
8. Путинцева Н. М. Дискуссия в учебном процессе [Электронный ресурс]//Образовательная сеть [сайт]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2016/02/23/diskussiya-v-uchebnom-protseesse> (дата обращения 04.11.2025)
9. Сафонова В. В. Программы по английскому языку для 10 – 11 классов школ с углубленным изучением иностранных языков: Методическое пособие/ В. В. Сафонова. – М.: Просвещение, 2025. – 200 с.
10. Степанова Т. Ю. Особенности реализации коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам/Т. Ю. Степанова //Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2021. – № 20. – С. 147-151.

Лазарева Алена Анатольевна,

студент, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Республики Саха (Якутия) «Вилуйский профессионально-педагогический колледж имени Н. Г. Чернышевского», г. Вилуйск

Местникова Люция Николаевна,

зав заочным отделением, преподаватель, Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Республики Саха (Якутия) «Вилуйский профессионально-педагогический колледж имени Н. Г. Чернышевского», г. Вилуйск
mln.vpk@gmail.com

Лэпбук с AR-дополненной реальностью в патриотическом воспитании детей 5–6 лет

Аннотация. Статья посвящена патриотическому воспитанию у детей старшего дошкольного возраста в условиях детского сада. Для этого созданы педагогические условия в разработке и реализации цикла занятий с применением авторского патриотического лэпбука, дополненного AR-элементами. В ходе занятий дети рассматривали изображения и объекты, ожившие с помощью технологий дополненной реальности, слушали рассказы, наблюдали и обсуждали. Такой формат обеспечил наглядность, эмоциональную вовлеченность, а также развивал речь и мышление старших дошкольников.

Ключевые слова: лэпбук, патриотическое воспитание, OR-коды, инновационная методика.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска современных эффективных методов патриотического воспитания дошкольников. В условиях современного мира, где цифровые технологии становятся частью обыденной жизни, использование AR (дополненной реальности) позволяет сделать образовательный процесс более привлекательным и интерактивным для детей дошкольного возраста.

Формирование у граждан высоких моральных ценностей и качеств, и способности проявлять их в творчестве, в интересах Родины и, таким образом укреплять государство, обеспечивать его жизненные интересы и устойчивое развитие. Патриотическое воспитание – это воспитание активного гражданина и патриота, осознающего свою социальную роль в обществе, гражданскую ответственность, духовность, ориентированного на положительные ценности и, способного проявлять эти качества в интересах Родины. Чувство патриотизма в структуре личности человека напрямую связано с взаимодействием с людьми окружающими его, социумом, и является результатом этого взаимодействия. Именно возможность проявлять себя, деятельно участвовать в жизни общества формирует гражданское сознание, а значит, и содержание гражданского сознания, и процесс его формирования имеют деятельностьную сущность.

Цель исследования: использование лэпбука с элементами дополненной реальности в патриотическом воспитании детей 5–6 лет.

Объект исследования: процесс патриотического воспитания у детей 5–6 лет.

Предмет исследования: применение лэпбука с дополненной реальностью как средство патриотического воспитания детей 5–6 лет.

Гипотеза исследования: Мы предполагаем, что лэпбук является результативным средством патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста при следующих педагогических условиях:

- если педагогом ведется целенаправленная деятельность по формированию патриотических чувств с использованием лэпбука;
- если детьми самостоятельно изучается лэпбук в ходе обучения;

– если проводятся занятия по созданию творческих работ на патриотические темы с детьми.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы патриотического воспитания дошкольников.
2. Провести педагогический эксперимент по проверке выдвинутой гипотезы.
3. Разработать методические рекомендации по использованию лэпбука с элементами дополненной реальности в патриотическом воспитании детей 5–6 лет.

Методологические основы исследования: опирается на труды ведущих педагогов: К. Д. Ушинский заложил основы народности и патриотического воспитания, подчеркивая важность формирования любви к Родине с детства. В. А. Сухомлинский считал, что патриотизм начинается с любви к родным, природе и культуре, важны личные впечатления и чувства ребенка. С. А. Козлова рассматривает патриотическое воспитание как целенаправленную деятельность педагога, охватывающую когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Е. Н. Бородина акцентирует внимание на личностной вовлеченности ребенка и роли эмоционально насыщенной среды в процесс патриотического воспитания и другие. Эти идеи легли в основу практической части исследования.

Методы исследования: Теоретический: анализ психолого-педагогической и методической литературы, классификация, систематизация и обобщение теоретических данных.

Эмпирические: анализ продуктов деятельности детей, педагогическое проектирование, беседа, наблюдение.

Математические: количественный и качественный анализ результатов исследования.

Практическая значимость исследования: полученные в процессе опытно-экспериментальной работы положения и выводы могут оказать практическую помощь в воспитании детей родителям и воспитателям.

База исследования: МБДОУ ЦРР д/с № 9 «Аленушка» г. Нюрба Республики Саха (Якутия).

Основной материал статьи: Патриотическое воспитание дошкольников является приоритетным направлением в системе дошкольного образования и входит в число ключевых задач, обозначенных в Федеральном государственном образовательном стандарте. Оно направлено на формирование у детей раннего возраста осознанного и эмоционально окрашенного отношения к своей Родине, уважение к ее культуре, истории и традициям.

Классики отечественной педагогики, такие как К. Д. Ушинский и В. А. Сухомлинский, подчеркивали, что воспитание любви к Родине начинается с формирования эмоционально положительного отношения к самым близким и понятным для ребенка объектам: семье, детскому саду, родной природе, родному городу. К. Д. Ушинский писал, что «чувство родины формируется не словами, а через близкие и понятные сердцу ребенка образы и впечатления» [4, с. 16].

Сущность воспитания заключается в том, что педагог сознательно стремится воздействовать на воспитуемого, используя свой педагогический опыт и знания. Учитывая как биологические, так и эмоциональные особенности воспитанника, педагог следует определённым правилам и выстраивает свою деятельность, которая будет направлена на изменение или создание у ребёнка определённых норм общества, примеров действий в тех или иных ситуациях, умений, применяемых в данное время или в будущем воспитанника.

В условиях модернизации системы образования особое значение приобретает патриотическое воспитание детей дошкольного возраста. Патриотизм-не врожденное

качество, а результат целенаправленного педагогического воздействия, начиная с самых ранних лет. Эффективной формой работы в этом направлении становится использование «лэпбуков»-интерактивных тематических папок.

Лэпбук (от англ. lapbook) – это тематическая папка с карманами, окошками, мини-книжками, иллюстрациями, заданиями и интерактивными вкладками которую ребенок может открывать, изучать, наполнять.

Патриотизм, формирующийся благодаря литературным произведениям, главным героям, их окружению, а также всем тем связям, которые передают нам писатели, очень прочно и глубоко внедряется в жизнь ребёнка. Именно благодаря тем переживаниям, через которые проходит дошкольник вместе с главным героем, ребёнок может полностью осознать значимость своей Родины и своей роли в её защите, любви и помощи. Все взаимосвязи между героями показывают ребёнку огромный опыт человечества в нравственных отношениях, что учит его «добру» и «злу» и взаимосвязи между ними.

Одним из средств в воспитании патриота является музейная педагогика. Благодаря музейной педагогике ребёнок может наглядно увидеть то, как жили люди до него, что их связывало или ссорило, что они защищали и что любили.

Музейная педагогика включает в себя множество элементов: художественные работы, литературные произведения, предметы быта, фотографию, памятники и многое другое. При помощи этих средств музейная педагогика погружает ребёнка в историю его Родины. При помощи наглядности у ребёнка возникает неподдельный интерес к культуре своего народа и человечества в целом. Музеи помогают детям обсудить с педагогом, родителями, друзьями и окружением всю ту историю, которая запечатлена в его стенах, что отлично влияет как на познание, так и на развитие его социального интеллекта. Благодаря музейной педагогике ребёнок понимает, что стоит за теми или иными действиями людей, понимает за что человек любит свою Родину.

Народные игры всегда шли бок о бок с человечеством. Используя в своей работе народные игры, педагог с лёгкостью может реализовать патриотическое воспитание дошкольников. Опираясь на нравственную сторону народных игр, мы можем говорить о том, что дети в ходе игры учатся прочному взаимодействию между собой, постигают навыки общения и народного опыта, формируется нравственное отношение к своему ближнему, его интересам и проблемам. От правильно подобранных игр во многом зависит, насколько эффективным будет патриотическое воспитание.

Влияние анимационных фильмов на развитие личности ребенка.

Исследованию воспитательного потенциала мультфильмов нравственном развитии дошкольников посвящены работы: Корепанова М.В., Куниченко О.В., Куниченко А.Ф. Маркова, И.Я. Медведев. Мультфильмы являются важнейшим инструментом в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста. Они наглядно показывают ребёнку как устроен мир и связи в нём, что такое «добро» и «зло», как действовать в той или иной ситуации. Герои мультфильмов служат товарищем, который покажет, что и как, послужит примером для подражания и объяснит ребёнку нормы и ценности общества.

Мы можем отметить то, что советские мультфильмы служат примером для детей. Они просты и понятны юному зрителю, но вместе с этим транслируют правильное поведение и не искажают реальности. Сюжеты современных мультфильмов часто содержат совсем не повседневные элементы, в них много агрессии и раздражения. Отсюда вывод: современные карикатуры обладают сомнительным педагогическим потенциалом, неудовлетворяющим решению проблем нравственного воспитания.

Также стоит отметить такое явление как фольклор. Сюжеты фольклора просты, понятны, напевны, в них сочетается простота, но вместе с этим огромный пласт русской культуры. Фольклорные произведения доступны для любого читателя и воспитывают эстетическую грань ребёнка.

Одним из средств патриотического воспитания выступает фольклор. Устное народное творчество русского народа – основа для всей духовной культуры русского человека, основа педагога.

Детский же фольклор выступает в роли особого вида народного слова, сопровождающий ребёнка на всем пути его становления. С самых древних времён и до нашего времени потешки, заклички, прибаутки, мирилки, сечки, страшилки своей простотой привлекают ребёнка, но, вместе с этим в игровой форме учат ребёнка нормам и правилам общества, учат его быть частью той

культуры, в которой он находится, учат его защищать то, что его окружает, любить все вокруг него.

Развитие любви к Родине через любовь к природе, а особенно к природе родного края – одно из действенных средств воспитания чувств патриотизма.

Чувство патриотизма многогранно, и оно формируется постепенно в процессе приобретения знаний и представлений об окружающем мире, вырастает из любви к малой Родине, к родным местам.

В старшем дошкольном возрасте огромную значимость имеют экологические сказки, которые учат ребёнка бережному отношению к неживой и живой природе своей Родины. Экологические сказки довольно интересны детям, так как редко используются педагогом и интересны по своему содержанию. В своей работе педагог может использовать фантазию детей, предлагая им придумать окончание для сказки или полностью сочинить новую.

Существует множество средств, с помощью которых педагог может воспитывать в детях патриотические чувства и любовь к своей Родине. Но каждый из них по отдельности не гарантирует качественного воспитания. Одни лишь мультфильмы не смогут объяснить ребёнку нормы и правила общества, одни лишь музеи не покажут всю ту многовековую историю его народа, фольклор не продемонстрирует взаимосвязь людей в мире. Только качественное и всеобъемлющее использование всех этих средств приведёт к воспитанию достойного гражданина страны, который чтит память предков, осознанно подходит к своим обязанностям, уважает любого человека и бережно относится ко всему окружающему миру.

Современные образовательные стандарты требуют от педагога не только формального выполнения воспитательных задач, но и активного внедрения цифровых средств, соответствующих интересам и возможностям детей. Одним из таких инновационных инструментов является технология дополненной реальности (Augmented Reality, AR), которая позволяет «оживлять» объекты и интегрировать цифровой контент в реальные предметы. Это особенно актуально в дошкольном возрасте, где ведущим видом деятельности остается игра.

Дополненная реальность – это технология наложения цифровой информации (изображений, звуков, анимации и др.) на объекты реального мира через планшет или смартфон. Она делает обучение визуально насыщенным и эмоционально вовлекающим, что соответствует требованиям ФГОС ДО: индивидуализация, развивающая среда, инициативность, интеграция образовательных областей.

Использование AR в патриотическом воспитании дает ряд педагогических преимуществ:

- Усиливает познавательный интерес и исследовательскую активность;
- Способствует развитию речи и коммуникативных навыков;
- Формирует эмоциональное восприятие понятий, таких как Родина, героизм, символы;
- Позволяет визуализировать абстрактные категории (например флаг, гимн, история).

В данной работе AR-технологии интегрируются в формат лэпбука-тематической папки, содержащий карточки, мини-книжки, окошки, вкладки и другие элементы,

с которыми ребенок может взаимодействовать. Использование AR делает эти элементы интерактивными: наводя камеру на изображение, ребенок видит 3D-объекты, слушает рассказы героев, наблюдает анимации. Это усиливает вовлеченность и эмоциональный отклик.

Методическая основа создания лэпбука с AR включает следующие принципы:

1. Интеграция образовательных областей: речевое, познавательное, художественное развитие и др.
2. Наглядность и визуализация: AR усиливает эффект наглядности, делая материал «живым».
3. Возрастная доступность: материалы подбираются с учетом возраста (5–6 лет), с простыми формулировками и яркими образами.
4. Активное участие ребенка: предполагается не пассивное наблюдение, а активное взаимодействие-открытие вкладок, сканирование, обсуждение.
5. Педагогическое сопровождение: взрослый направляет внимание ребенка, комментирует, организует совместную деятельность.

Сочетание традиционных средств (лэпбук) с цифровым (AR) позволяет эффективно реализовать задачи патриотического воспитания в условиях современного ДООУ, соответствуя требованиям образовательных стандартов и интересам детей.

Экспериментальное исследование осуществлялось на базе МБДОУ ЦРР д/с № 9 «Аленушка» г. Нюрба и включало три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В исследовании приняли участие 20 детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет). Экспериментальная группа (ЭГ) – 10 детей, контрольная группа (КГ) – 10 детей.

Целью экспериментального исследования стало определение эффективности использования лэпбука с элементами дополненной реальности в патриотическом воспитании дошкольников.

Констатирующий этап был проведен с целью изучения исходного уровня сформированности патриотических представлений у детей 5–6 лет. Диагностическое исследование проводилось с 11 апреля по 26 апреля 2025 года. На этом этапе были поставлены следующие задачи:

1. Выбрать диагностические методики по теме эксперимента.
2. Провести диагностическую процедуру.
3. Обработать полученные факты и сделать выводы.

В качестве диагностического материала нами выбраны три методики, разработанные авторами О. С. Алексеевой, Л. И. Петропавловской, Н. В. Алешиной. [1, 2, 3] Диагностика была направлена на выявление трех компонентов: когнитивный компонент, эмоциональный компонент, трудовые поручения. Методика включает беседы, анализ иллюстраций и наблюдение за речью и поведением ребенка.

1. Методика О. С. Алексеевой «Что я знаю о Родине»

Для изучения когнитивного компонента патриотизма дошкольников использовалась диагностическая беседа.

Цель: определить осознанность и полноту представлений и понятий ребенка о названии страны, своем адресе, о достопримечательностях, о флаге, гербе, гимне России.

Оборудование: фотографии с достопримечательностями Нюрбы, иллюстрации флага, герба, аудиозапись гимна России.

2. Методика Л. И. Петропавловской «Чувства к Родине»

Для изучения уровня эмоционального компонента патриотизма старших дошкольников использовалась экспериментальная ситуация.

Цель: оценить способность ребенка проявлять положительные эмоции по отношению к общественным событиям и явлениям.

Оборудование: иллюстрации и фотографии с историческими явлениями, имеющими для России важное значение.

3. Методика Н. В. Алешинной «Я помогаю и забочусь»

Позволяет выявить поведенческий компонент патриотизма через наблюдение за выполнением детьми общественно полезных поручений.

Цель: определить готовность детей к проявлению заботы, трудовой помощи, коллективной ответственности.

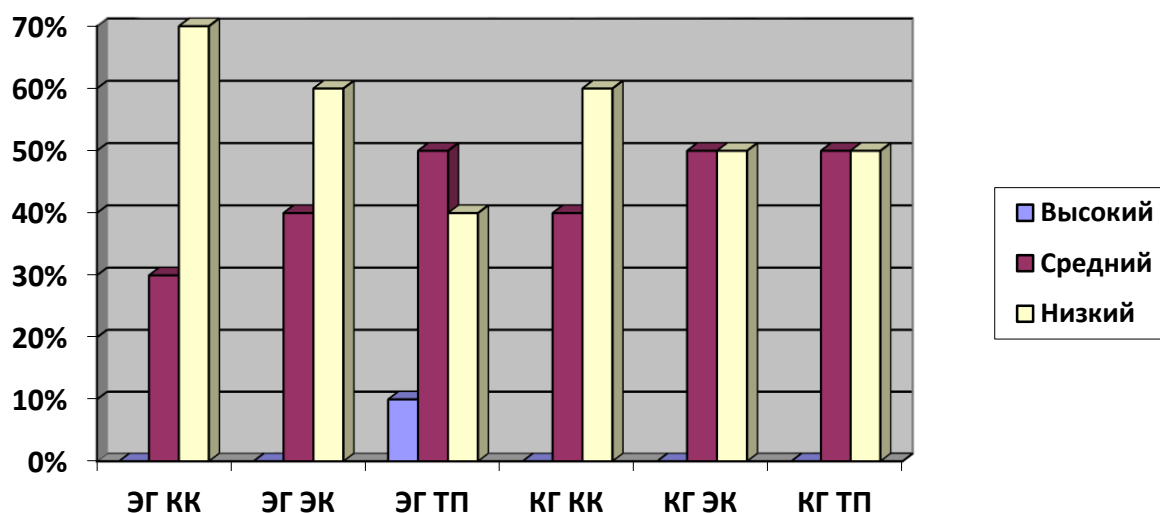


Диаграмма 1. Сводные показатели констатирующего эксперимента

По данным диаграммы мы можем сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста преобладает низкий уровень по двум компонентам патриотизма и в наименьшей степени заметен средний уровень.

Проведенное исследование показало, что у большинства детей старшей дошкольной группы уровень представлений о родной стране находится на низком уровне. Дети слабо ориентируются в основных символах государства, плохо знают название своей страны, города и улицы проживания. Большинство не распознают знаковые места, памятники. При этом у части детей все же наблюдается интерес к отдельным аспектам истории и культуры, особенно в ситуациях, связанных с Великой Отечественной войной, памятниками и изображениями, вызывающими эмоциональный отклик. Однако в целом результаты указывают на недостаточную сформированность у дошкольников базовых знаний о родной стране и ее культурно-историческом наследии.

Таким образом, эмпирическое исследование показало, что с детьми исследуемой группы нужно проводить целенаправленную и систематическую работу, направленную на воспитание патриотизма. Данные подтвердили необходимость использования более эффективных форм и средств патриотического воспитания, в том числе инновационных технологий.

Цель формирующего этапа-вести целенаправленную работу по формированию представлений о родном крае и стране посредством использования лэпбука.

Задачи:

- Познакомить детей с символами, природой и культурными особенностями родного края и страны через содержательные разделы лэпбука.
- Развивать у детей эмоционально-ценностное отношение к Родине посредством активного взаимодействия с материалами лэпбука и AR-элементами.
- Формировать у дошкольников речевые и познавательные умения через игровые задания, обсуждения и работу с интерактивными объектами, включенными в структуру лэпбука.

Образовательная деятельность с детьми была организовано на основе специально разработанного тематического плана (см.табл.1).

Таблица 1

Экспериментальный тематический план воспитательной работы

Номер	Тема дня	Цель занятия	Формы и методы работы
1	Символы моей Родины	Познакомить с флагом, гербом, гимном России	Беседа, рассматривание иллюстраций, прослушивание гимна
2	Москва-столица России	Расширить представление о столице	Мультфильм, карта, обсуждение
3	Родной край-Якутия	Уточнить знания о родном регионе	Рассказ, работа с картой Якутии, фотообзор
4	Наши традиции и обычаи	Формировать уважение к национальным обычаям	Обсуждение, национальные костюмы, музыка
5	Государственные праздники	Познакомить с праздниками: День Победы, День России	Беседа, чтение стихов
6	Сказки народов России	Воспитывать любовь к культуре народов своей страны	Просмотр сказки, театрализация
7	Герои России	Формировать представление о героях прошлого и современности	Чтение рассказов, обсуждение
8	Моя семья-часть Родины	Развивать уважение и любовь к семье	Рисование «Моя семья», обсуждение
9	Природа родного края	Воспитывать бережное отношение к природе	Прогулка, наблюдение, экологическая сказка
10	Якутские мастера и ремесла	Ознакомить с народными промыслами	Рассматривание изделий, беседа
11	Великая Победа	Воспитывать уважение к подвигу народа	Занятие «День Победы», видеоряд, беседа
12	Я-гражданин России	Формировать чувство гордости и сопричастности	Итоговая беседа

Занятия были выстроены по принципу от простого к сложному: от осознания ребенком своей принадлежности к семье и детскому саду-к более широким понятиям Родины, государства, народа. Тематические блоки включали: «Флаг, герб, гимн», «Моя страна-Россия», «Природа родного края», «Моя семья-часть Родины», «Горжусь своей страной». В каждый из этих блоков органично были включены элементы лэпбука-карточки, окошки, вкладки, и QR-коды, ведущие к AR-контенту.

На данном этапе была реализована методика использования лэпбука с AR-элементами. В лэпбуках были использованы следующие данные: символика РФ и РС (Я); гимны РФ, РС (Я), Нюрбы; города герои; достопримечательности РФ, Нюрбы (посвященные ВОВ); военные символы; стихи о ВОВ; видео парада 1945 г.; видео-хроника 9 мая 1945 г.; художники о войне.

Дополненная реальность использовалась для усиления эмоционального и визуального восприятия: дети с помощью планшета «оживляли» фото, слушали аудиоматериалы. Это вызывало живой отклик: дети задавали вопросы, делились впечатлениями, стремились повторно просматривать материал. Возрастной интерес к интерактивным технологиям способствовал формированию устойчивой мотивации к познанию темы Родины.

Контрольный срез по окончании эксперимента выявил, что у экспериментальной группы высоким уровнем обладают-30%, средний уровень-60%, низкий уровень-10%. Также наблюдается изменения в контрольной группе: высокий уровень-10%, средний уровень-50%, низкий уровень-40%.

На заключительном этапе педагогического эксперимента был проведен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента (см. диаграмму 2).

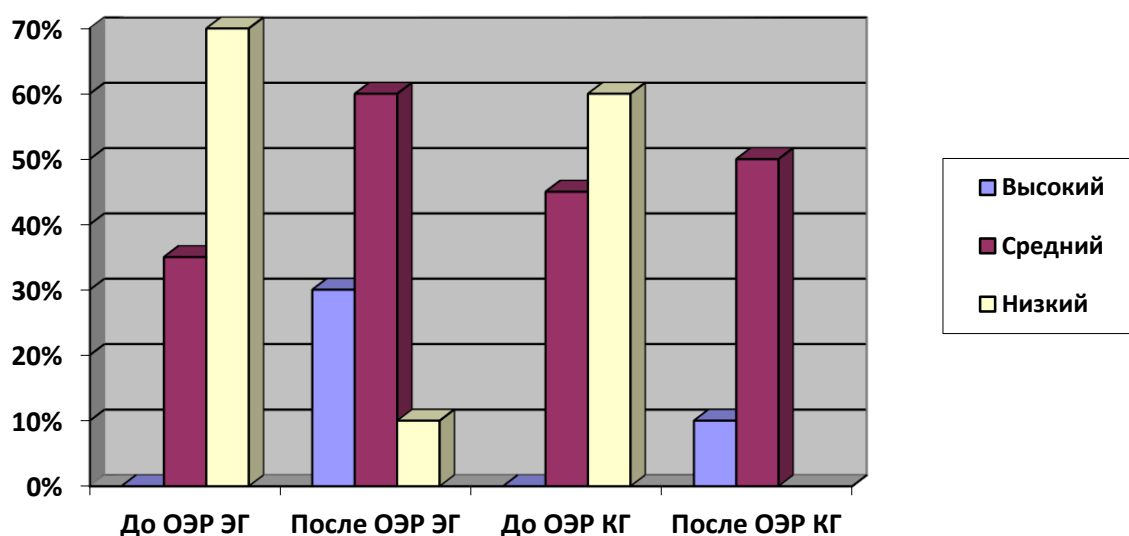


Диаграмма 2. Сравнительные показатели исходных и конечных показателей педагогического эксперимента

На диаграмме представлены результаты диагностики уровня сформированности патриотических представлений у детей в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах до и после опытно-экспериментальной группы (ОЭР). Уровни представлены по трем категориям: высокий, средний, низкий.

Экспериментальная группа (ЭГ): до ОЭР преобладает низкий уровень-около 70%, средний уровень-около 30%, высокий отсутствует. После ОЭР: отмечается значительное снижение низкого уровня примерно до 10%, резкое увеличение среднего до 50% и появление высокого уровня примерно 40%.

Контрольная группа (КГ): до и после ОЭР сохраняется примерно одинаковое соотношение: доминирует низкий уровень 60-65%, средний-около 30%, высокий незначительный рост 5-10%. Это говорит о стабильности показателей в контрольной группе, в которой не применялось инновационная методика (лэпбук с AR), и подтверждает, что изменения в ЭГ произошли под влиянием экспериментальной методики.

Результаты педагогического эксперимента показывают, что внедрение лэпбука с элементами дополненной реальности оказывает существенное влияние на уровень сформированности патриотических чувств у детей. В экспериментальной группе отмечается явная позитивная динамика, тогда как в контрольной группе значительных изменений не произошло.

После серий занятий с лэпбуком дети стали активнее выражать положительные чувства по отношению к Родине, проявлять гордость за своих близких, интересоваться прошлым страны. Дети стали охотнее говорить о Родине, героях, национальных праздниках. В ходе наблюдения фиксировались высказывания, содержащие патриотическую лексику: «наша-страна Россия», «флаг-символ нашей Родины», «мой дедушка служил в армии». Такая лексика ранее почти не использовалась. Интерактивные элементы лэпбука, значительно повысили мотивацию. Даже дети с минимальным интересом к занятиям начали активно участвовать в сканировании маркеров, просмотре «оживших» фото и прослушивании аудио-историй. Например, история 9 мая первый парад Победы героев ВОВ через планшет вызвал восторг и последующие вопросы детей. В свободной игре дети воспроизводили сюжетные элементы занятий:

разыгрывали парад, строили флаг из конструктора. Это подтверждает, что усвоенные знания интегрировались в личный опыт ребенка.

Обратная связь от педагогов и родителей. Педагоги отметили:

- Увеличение продолжительности внимания у детей;
- Уменьшение отвлекаемости во время занятий с AR;
- Рост уровня участия и вовлеченности детей;
- Более глубокое понимание и усвоение материала.

Родители сообщили:

- Дети дома рассказывали о флаге, гимне;
- Проявляли интерес к семейным фотоархивам;
- Спрашивали о службе в армии, праздниках, героях в семье;
- Были эмоционально вовлечены и гордились участием в проекте.

По результатам наблюдения за детьми мы можем отметить то, что старшие дошкольники начали более активно проявлять свои нравственные качества, помогать друг другу, проявлять активность в помощи воспитателю и младшему воспитателю. Замечено так же, что вся эта активность исходила напрямую от детей, без подсказок педагога. Например, при сборах на прогулку дети стали помогать своим друзьям, которые испытывали трудности.

Использование AR в работе с лэпбуком доказало свою высокую результативность:

- 1) Дети осваивали материал через все каналы восприятия-зрительный, слуховой, двигательный.
- 2) Элементы дополненной реальности «вовлекали эмоционально», что обеспечивало глубокую и долговременную фиксацию информации;
- 3) Работа с AR поддерживала индивидуальный темп-дети могли повторно возвращаться к объектам;
- 4) Кроме того, важно подчеркнуть, что AR не заменяла педагога, а усиливало его работу, дополняла традиционные методы.

Гипотеза исследования подтвердилась:

1. Использование лэпбука с AR-элементами способствуют развитию патриотических чувств, формирует знания о Родине, символах и т. д.
2. Дети демонстрируют устойчивый интерес, положительные эмоции и стремлении участвовать в патриотической деятельности.
3. AR-технологии усиливают воспитательный эффект, повышая наглядность, вовлеченность и запоминаемость материала.
4. Использование AR-лэпбуков показало высокую эффективность и может быть рекомендовано для широкого внедрения в образовательную деятельность дошкольных учреждений.

Следовательно, мы можем говорить о том, что подобранные нами методики не только качественно отразили имеющиеся у детей уровни, но и разработанные нами лэпбуки, а также проведенные мероприятия привнесли уже в имеющуюся деятельность педагогов ДОО №9 по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста, вклад, который замечен на повторном тестировании, так и в повседневной жизни детей.

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы, проведенной в условиях, дошкольного образовательного учреждения, позволили сделать обоснованные выводы об эффективности использования лэпбука с элементами дополненной реальности в процессе патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста.

До начала формирующего этапа большинство детей как в экспериментальной, так и в контрольной группах демонстрировали низкий уровень сформированности патриотических чувств. Это проявлялось в ограниченных знаниях о Родине, затрудне-

ниях при идентификации государственных символов, слабой эмоциональной включенности в темы патриотического содержания. Диагностические методики О. С. Алексеевой, Л. И. Петропавловской, а также поведенческая методика Н. В. Алешиной, подтвердили необходимость применения новых, современных средств патриотического воспитания.

Формирующий этап включал разработку и реализацию цикла занятий с применением авторского патриотического лэпбука, дополненного AR-элементами. В ходе занятий дети рассматривали изображения и объекты, ожившие с помощью технологий дополненной реальности, слушали рассказы, наблюдали и обсуждали. Такой формат обеспечил наглядность, эмоциональную вовлеченность, а также развивал речь и мышление, что соответствовало требованиям ФГОС ДО,

Особое внимание было уделено темам государственной символике, культуры родного края, традиций. Использование AR-технологий усиливало эффект присутствия, вовлекало детей в учебный процесс на личностном уровне, способствовало формированию устойчивых патриотических представлений.

На контрольном этапе наблюдалась явная положительная динамика в экспериментальной группе. Повысилось количество детей с высоким и средним уровнями патриотических представлений, сократилось число тех, кто находился на низком уровне. Дети начали активно использовать термины, связанные с Родиной, самостоятельно называли символы, праздники, проявляли интерес и инициативу.

Методика Н. В. Алешиной показала, что значительно возросла готовность детей к выполнению трудовых поручений общественного характера, что свидетельствует о развитии патриотизма на уровне поведения. В отличие от экспериментальной группы, показатели в контрольной группе практически не изменились, что подчеркивает эффективность внедрения технологии.

Таким образом, полученные результаты подтверждают гипотезу исследования и обосновывают целесообразность внедрения лэпбуков с элементами дополненной реальности в практику дошкольного образования как современного и результативного средства формирования патриотических чувств. Использование AR-лэпбуков не только усиливает познавательную активность, но и способствует воспитанию любви к Родине, уважения к ее культуре, символам, традициям и людям, живущим в ней.

Проведенное исследование подтвердило актуальность и педагогическую значимость совершенствования методов патриотического воспитания в условиях современного дошкольного образования. Формирование патриотических чувств у дошкольников требует комплексного подхода, включающего не только традиционные методы, но и инновационные технологии, отвечающие интересам и возможностям современных детей.

Патриотизм как личностное качество включает в себя знания о Родине, положительное эмоциональное отношение к ней, а также готовность проявлять заботу, участвовать в общественно полезной деятельности и соблюдать традиции. В раннем возрасте эти качества формируются на основе личного опыта, эмоциональной вовлеченности и доверия к окружающим взрослым. Поэтому эффективность патриотического воспитания напрямую зависит от того, насколько близко и понятно ребенку преподносится содержание.

В работе особое внимание уделено использованию лэпбука с элементами дополненной реальности (AR) как инновационного средства формирования патриотических представлений. Лэпбук позволяет структурировать информацию, привлекать внимание детей через игру, визуализацию и самостоятельное взаимодействие. Интеграция AR-элементов усиливает этот эффект за счет добавления интерактивных возможностей: звуков, анимаций, видеофрагментов. Это делает материал живым, эмоционально насыщенным и легко воспринимаемым.

Реализация практической части исследования в рамках педагогического эксперимента показала, что использование AR-лэпбука действительно способствует более глубокому и устойчивому усвоению детьми знаний о своей Родине. Воспитанники экспериментальной группы продемонстрировали более высокий уровень мотивации, включенности в образовательный процесс, интереса к символике, культуре и природе. Кроме того, повысился уровень их самостоятельности, творческой активности, способности рассуждать и выражать собственную позицию.

Динамика результатов, полученных на контрольном этапе, подтвердила эффективность экспериментальной методики. Дети не только улучшили знания, но и стали проявлять уважение к родным местам, традициям и национальной символике. Особую ценность имеет то, что наблюдались положительные изменения и в поведенческом компоненте – дети проявляли инициативу в помощи, заботе о сверстниках и окружающей среде, что свидетельствует о социализации и активной жизненной позиции.

В контрольной группе, где лэпбук с дополненной реальностью не применялся, существенных изменений зафиксировано не было. Это подчеркивает значимость именно «интерактивной методики», сочетающее эмоциональное воздействие, наглядность и вовлечение, как фактор успешного патриотического воспитания.

Важно подчеркнуть, что данная методика отвечает современным требованиям образовательной среды, способствует реализации задач ФГОС ДО, интеграции образовательных областей, построению индивидуальных траекторий развития дошкольников и формированию у них основ гражданской идентичности.

Таким образом, гипотеза исследования полностью подтвердилась. Использование лэпбука с элементами дополненной реальности как интегративной формы работы доказала свою педагогическую ценность. Он выступает как современное средство не только патриотического, но и личностно-нравственного развития ребенка.

По завершению опытно-экспериментального исследования мы разработали ряд методических рекомендаций:

1. Учитывайте возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста. Подбирайте содержание лэпбука с понятными образами, доступными символами и близкими детям темами: семья, родной город, природа, праздники и герои.

2. Интегрируйте AR-элементы в структуру лэпбука. Используйте QR-коды, которые ведут к видеосюжетам, 3D-моделям или анимациям изображающим флаг, гимн, памятники, природные объекты и традиции родного края. Использовать доступные цифровые платформы (например, Zap Works, CoSpaces Edu, StoriesAR).

3. Организовывать работу с лэпбуком в разных форматах: индивидуально, в парах, в мини-группах, совместно с родителями. Это способствует развитию коммуникативных навыков и укреплению семейных связей.

4. Интегрировать лэпбук с другими формами работы: тематическими занятиями, проектной деятельностью, экскурсиями, мини-музеями, праздничными мероприятиями.

5. Создавать условия для самостоятельной деятельности детей с лэпбуком в повседневной жизни детского сада в свободной игре, на прогулке, в уголках патриотического воспитания.

6. Регулярно обновлять содержание лэпбуков с учетом смены тематики воспитательной работы и интересов детей.

7. Оказывать методическую поддержку педагогам в освоении технологий AR и разработке интерактивных материалов через курсы, мастер-классы и методические объединения.

8. Интегрировать AR-лэпбук не только в патриотическое воспитание, но и в развитие познавательной, речевой, художественно-эстетической и исследовательской активности дошкольников.

Представленные методические рекомендации могут быть использованы в практике дошкольных образовательных организаций как основа построения эффективной системы патриотического воспитания с применением современных цифровых средств. Их реализация способствует формированию у дошкольников устойчивых патриотических чувств, интереса к Родине, а также развитию познавательной, речевой и эмоционально-ценностной сферы.

Ссылки на источники:

1. Алексеева О. С. Патриотическое воспитание дошкольников: методические рекомендации. – М.: Академия, 2018. – 96 с.
2. Алёшина Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников. – М.: Центр гуманитарного образования, 2004. – 256 с.
3. Виноградова Н. Ф. Тематическое планирование в ДОУ: патриотическое направление. – М.: Учитель, 2020. – 144 с.
4. Зотова М. А. Использование лэпбука в воспитательной работе с дошкольниками // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 3. – С. 28–32. – Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-lepbuka> (дата обращения: 16.01.2025).

Лебедев Вадим Игоревич,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

Lemedev.vadimspb@mail.ru

**Особенности выбора профессии:
роль преподавателя в формировании бренда профессии**

Аннотация. В статье рассматриваются психологические и педагогические аспекты выбора профессии в условиях современного рынка труда и демографического кризиса последних лет. Особое внимание в формировании бренда профессии и уделено роли преподавателя высшей школы. Анализ проведен на основе теоретических концепций профессионального самоопределения (Дж. Холланд, Д. Сьюпер, Е. А. Климов) и результатов социологического опроса студентов и абитуриентов из Москвы, Санкт-Петербурга и Ставрополя.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, бренд профессии, преподаватель вуза, мотивация студентов, профессиональная идентичность, кадровый дефицит, профессиональная среда, педагогическая роль.

Выбор профессии – один из первых важных этапов становления личности, который в дальнейшем определяет векторы социального развития человека. В условиях демографического кризиса и дефицита квалифицированных кадров во многих областях, проблема выбора профессии начинает приобретать особое значение. На сегодняшний день мы видим потребность общества не просто в кадровом ресурсе, а потребность в мотивированных специалистах, которые осознают свое место и значимость, идентифицируя себя со своей профессиональной ролью.

Современные исследования (Б. Г. Ананьев, Е. А. Климов, А. К. Маркова) показывают, что профессиональное самоопределение зависит не только от личных интересов, но и от социального контекста [1; 4; 6]. На первое место тут выходит образ или бренд профессии, который формируется в образовательной среде. Преподаватель вуза начинает играть роль не просто источника знаний и опыта, а носителем и транслятором «бренда профессии», который напрямую влияет на формирование устойчивой мотивации у студентов [2; 6; 7].

Теоретические основания исследования

Классические теории профессионального выбора, представленные Дж. Холландом и Д. Сьюпером, рассматривают процесс самоопределения как результат взаимодействия личностных качеств и профессиональной среды [3; 8]. Холланд выделяет шесть типов личности (реалистический, исследовательский, артистический, социальный, предпринимательский, конвенциональный), предполагая, что успешность выбора профессии зависит от соответствия типа личности профессиональной роли [3].

Сьюпер в своей концепции «жизненного пути» подчеркивает динамику профессионального самоопределения и роль социальной поддержки, особенно со стороны значимых взрослых – в том числе педагогов [8].

В отечественной педагогике и психологии (Е. А. Климов, С. Н. Чистякова, Н. С. Пряжников) подчеркивается важность профессиональной среды вуза как пространства формирования ценностных ориентиров и эмоциональной связи с профессией [4; 7; 9].

Понятие бренда профессии и его педагогическое значение

Бренд профессии – это совокупность устойчивых ассоциаций, эмоций и смыслов, связанных с конкретной профессиональной деятельностью в общественном сознании [5]. У студентов и абитуриентов этот образ формируется на стыке личного образовательного опыта и внешних факторов – социальных сетей, СМИ, общественных стереотипов.

Результаты исследований последних лет, например, работы В. Г. Барабанщиковой, 2023; М. Н. Лебедевой, 2022, показывают, что преподаватель является ключевым носителем профессиональных ценностей и ролевых моделей [2; 5]. Он способен не только передавать знания, но и транслировать привлекательный образ профессии, усиливать её символический капитал.

Таким образом, роль преподавателя выходит за пределы учебного процесса – он становится медиатором между студентом и профессиональным сообществом, создавая основу для идентификации и вовлечённости.

Эмпирическая часть исследования

В рамках исследования темы был проведен опрос студентов и абитуриентов из трех городов России (Москва, Санкт-Петербург, Ставрополь). В опросе приняли участие 143 респондента.

В ходе проведенного опроса были выявлены следующие тенденции:

72% студентов указали, что восприятие профессии изменилось после общения с преподавателями-практиками.

65% отметили, что личность преподавателя напрямую влияет на привлекательность профессии.

58% считают, что преподаватели формируют «эмоциональный образ» профессии – то, как она ощущается изнутри.

47% указали на отсутствие системной работы по продвижению профессии в вузе, несмотря на её актуальность.

Среди абитуриентов 35% выбирают специальность по совету преподавателей подготовительных курсов или старших знакомых, связанных с университетом.

Анализ ответов показывает, что преподаватель воспринимается не только как источник информации, но и как «амбассадор профессии». Его профессиональный имидж, стиль коммуникации и отношение к делу формируют у студентов эмоционально-ценностное отношение к будущей деятельности.

Полученные данные подтверждают, что бренд профессии в образовательной среде складывается из множества факторов – от учебных практик до эмоциональной атмосферы в аудитории [1; 10; 11]. При этом именно преподаватель становится центральной фигурой, объединяющей когнитивные, эмоциональные и символические аспекты восприятия профессии.

Положительный и сильный бренд профессии способствует снижению уровня профессиональных сомнений, росту внутренней мотивации и устойчивости к выгоранию. Напротив, негативный образ, транслируемый педагогом (например, через фразы о низкой востребованности профессии), снижает престиж специальности и усиливает риск кадрового дефицита в будущем [6; 9].

Таким образом, педагогическая роль вуза выходит за рамки образовательной функции: университет становится площадкой формирования профессионального имиджа отрасли, а преподаватель – активным участником этого процесса.

Заключение

Формирование бренда профессии является важным направлением современной педагогической практики. Понимание этой сути и важности этой задачи позволит вузам целенаправленно укреплять профессиональную идентичность студентов, стимулировать набор абитуриентов и повышать привлекательность отраслей, испытывающих кадровый дефицит.

Роль преподавателя в этом процессе является одной из ключевых, поскольку именно через призму его образа происходит восприятие образа профессии и профессиональных смыслов. Именно через его личность студенты получают первый опыт «вхождения в профессию», который во многом определяет их дальнейший путь и дальнейшую состоятельность в профессии.

Ссылки на источники:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001.
2. Барабанщикова В. Г. Психологические аспекты формирования профессионального имиджа // Психология образования. – 2023. – № 3.
3. Холланд Дж. Теория выбора профессии: типы личности и рабочая среда. – М.: Смысл, 1999.
4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Изд-во МГУ, 1996.
5. Лебедева М. Н. Имидж профессии в восприятии студенческой молодежи // Педагогика и психология образования. – 2022. – № 4.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.
7. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: Академия, 2021.
8. Сьюпер Д. Карьерное развитие: концепция самовосприятия. – М.: Психология, 2003.
9. Чистякова С. Н. Профессиональное воспитание в образовательном процессе. – М.: Прометей, 2019.
10. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека. – М.: Логос, 2018.
11. Яницкий М. С. Психология выбора профессии в постиндустриальном обществе. – Новосибирск: НГУ, 2020.

Леонова Ольга Анатольевна,

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Северо-Восточный государственный университет», г. Магадан

magaleo@yandex.ru

Цифровизация показателей здоровья и физической подготовленности обучающихся как ресурс управления развитием образовательной среды

Аннотация. В статье кратко излагаются результаты работы по созданию и внедрению в деятельность образовательной организации электронного ресурса для сбора, анализа, оценки данных и прогноза состояния физической подготовленности обучающихся имеющих медицинских групп здоровья с целью получения информации, необходимой для принятия обоснованных управленческих решений по укреплению их здоровья, по представительству образовательной организации в соревнованиях муниципального, регионального, федерального и международного уровней, по сдаче норм ГТО, по совершенствованию направлений физкультурной и спортивной деятельности на примере нефизкультурного вуза.

Ключевые слова: электронный ресурс, мониторинг, здоровье, физическая подготовленность, обучающиеся, физический статус, управление.

Введение

Анализ ландшафта цифровых ресурсов, предназначенных для мониторинга состояний здоровья обучающихся, их физической подготовленности, динамики совершенствования, показал, что их существенно недостаточно. Ранее сложившийся опыт остался в прошлом, и впервые за долгие годы только после возрождения норм ГТО в принципе была обозначена необходимость подобных мониторингов на всех уровнях образования [3, 10, 13].

Обратим внимание на следующее. В 1999 году в серии «Инструктивно-методическое обеспечение содержания образования в г. Москве» были опубликованы методические рекомендации: «Педагогический контроль за состоянием физической подготовленности учащихся (тест-программа мэра Москвы)». Руководитель проекта – к. п. н. А. Н. Тяпин. Рецензент – д.п.н., профессор В. А. Кабачков (Всероссийский научно-исследовательский институт физической культуры – ВНИИФК). В рекомендациях предлагались научно обоснованные группой ученых ВНИИФК тесты, наиболее объективно отражающие степень развития у школьников основных физических качеств. Приводилась новая комбинированная шкала оценок уровней физической подготовленности, давалась методика ручного расчета индекса физической готовности по результатам тестирования. Для студентов аналогичных продуктов предложено не было.

В декабре 2001 года постановлением Правительства РФ вводится Общероссийская система мониторинга состояния физического здоровья детей, подростков и молодежи. В части оценивания физической подготовленности с небольшими доработками был использован опыт научной группы А. Н. Тяпина.

В 2005 году в информационно-методическом сборнике № 6 Департамента образования города Москвы публикуются инструктивно-методические и аналитические материалы по физическому воспитанию «Физическое здоровье обучающихся и пути его совершенствования» под редакцией к.п.н. А. Н. Тяпина, рецензент – д.п.н., профессор, зав. лабораторией ВНИИФК В. А. Кабачков.

Предлагалась усовершенствованная методика мониторинга с использованием таблиц тестирования ВНИИФК. Всего предлагалось 4 теста: бег на 30 и 1000 м, прыжки в длину с места, подтягивание на высокой перекладине для мальчиков и подъем в сед

из исходного положения лежа, для девочек. По существу, это и были стандарты физической подготовленности в развитии основных физических качеств: быстроты, силы, выносливости. Была возможность принять эти таблицы за стандарты, но этого не произошло. Для студентов по-прежнему ничего не было предложено.

Далее было принято распоряжение Правительства РФ от 27 февраля 2010 г. № 246-р, в первом разделе которого «Переход на новые образовательные стандарты» вторым пунктом предусматривались «разработка и апробация моделей оценки качества результатов обучения на всех ступенях общего образования». Несмотря на письмо Минобрнауки РФ от 29.03.2010 г., в котором указывалось: «<...> в целях сохранения и укрепления здоровья школьников Департамент государственной политики в сфере воспитания, дополнительного образования и социальной защиты детей направляет Методические рекомендации по проведению мониторинга физического развития обучающихся (далее – мониторинг)», – это направление было проигнорировано. В контексте проблематики важно выделить, что в рекомендациях мониторинга физическую подготовку школьников предлагалось анализировать тестами ВНИИФК по разработкам А. Н. Тяпина.

Таким образом, мониторинг, на необходимости проведения которого настаивало Минобрнауки России, им же и был отторгнут, а утвержденный приказом Минобрнауки от 17.12.2010 года ФГОС по физической культуре оказался без инструментов оценки качества результатов обучения. В вузах в том числе.

Индекс физической готовности – основной критерий качества преподавания физкультуры. Продолжая совершенствовать инструментальный мониторинг, к.п.н., доцент кафедры физического воспитания Московского института открытого образования А. Н. Тяпин в соавторстве с И. С. Решетниковым в 2012 году подготовили Руководство для пользователя локальной компьютерной программой «Физкультурный паспорт».

В ней использовался алгоритм расчета индекса физической готовности не по среднему арифметическому от суммы тестов, как в бумажной версии, а как средне-физиологическое с учетом возраста, веса и роста. Заложив эти данные и результаты тестирования в электронный протокол, педагог получал персональный индекс физической готовности каждого обучающегося с точностью до 1%.

Теоретический анализ сложившейся ситуации показал наличие проблемы, обусловленной противоречием между целесообразностью осуществления мониторинга физического статуса обучающихся и отсутствием обоснованных инструментов его реализации [2, 6, 7, 12].

Цель работы – создать современный электронный ресурс, встраиваемый в уже используемые в образовательной организации информационные системы, для мониторинга показателей физической подготовленности обучающихся и принятия эффективных управленческих решений по сохранению и преумножению состояния их здоровья средствами физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности.

В рамках научной темы мы придерживаемся следующих определений понятия «здоровье»: 1) многомерная форма характеристики состояния благополучия индивидуума, обусловленная гармоничной взаимосвязью оптимального функционирования физической, психической, эмоциональной, духовной, социальной сфер, делает жизнь человека счастливой; 2) состояние полного социально-биологического и психического благополучия обучающихся при уравниваемости процессов жизнедеятельности с социальными и природными характеристиками территории [4, 8, 9].

Материалы и методы

По открытым источникам, включая демо-версии, нами был глубоко проанализирован сложившийся опыт цифровизации, который лег в основу понимания комплекса показателей физического развития, физической подготовленности и здоровья студентов, востребованного в нефизкультурном вузе, также был применен метод проектов. Перечислим некоторые разработки.

Патенты на изобретения: RU2743403 А. В. Назаров «Способ определения predisposition человека к занятию различными видами спортивной деятельности» (2021), RU168584 А. В. Горбунов, А. С. Егоров, С. А. Егоров «Устройство для регистрации двигательной активности человека» (2017), RU2422085 Н. В. Марочкин «Способ непрерывного контроля двигательной активности человека» (2011). Компьютерные продукты: А. Н. Тяпин, И. С. Решетников «Физический паспорт» (версия 2.83, 2012), методические разработки электронных таблиц учета показателей обучающихся, размещенные на сайтах для педагогических работников и др. Особое внимание было уделено разработкам, связанным с физическим потенциалом студентов и построению индивидуальных профилей студентов с применением электронных продуктов [1, 5, 11, 14]. Анализ деятельности тренеров-преподавателей показал, что на кафедрах или в отделах, занимающихся физкультурно-оздоровительной работой и спортивной работой, в нефизкультурных вузах необходимо и достаточно наличие восьми измерительных инструментов: ростомер, весы, сантиметровая лента, автоматический тонометр, спирометр, линейка, рулетка, секундомер. Для построения индивидуального профиля физического потенциала студентов необходимо провести педагогическое тестирование, которое включает в себя измерение следующих тринадцати показателей: возраст (количество полных лет); длина тела (см); масса тела (кг); тип телосложения; ЧСС в покое (уд/мин); АД в покое (СС и ДД в мм.рт.ст.); ЖЕЛ (мл); время задержки на вдохе (с); глубина наклона туловища в положении сидя (см); результат в беге на 1000 м (мин., с) у девушек и 3000 м (мин., с) у юношей; результат в беге на 30 м с высокого старта (с); результат в прыжках в длину с места (см); результат, в подтягиваниях на высокой перекладине у юношей (раз) и сгибание и разгибание рук в упоре лёжа у девушек (раз).

На основе полученных данных по формулам рассчитываются уровень функционального состояния (УФС), адаптационный потенциал (АП) и должная жизненная емкость легких (ДЖЕЛ).

Основные затруднения при этом вызывает дальнейшее применение этих показателей, так как соответствующие электронные ресурсы, разработанные для вузов, отсутствуют. Ряд вузов пытается решить проблему собственными силами, однако, как правило, полученный продукт соответствует условиям именно конкретного вуза. Поэтому важными аспектами анализа различных разработок были: возможность применения электронного продукта преподавателями без привлечения IT-специалистов в текущей работе, информативность, автоматизация операций, обработка, визуализация, универсальность с возможностью адаптации к нуждам конкретного вуза.

В ходе исследования была создана база данных показателей физической подготовленности студентов СВГУ, начиная с 1994 года, по имеющимся сведениям, содержащимся в протоколах преподавателей. Многие из них носили эпизодический характер. Однако в совокупности составили достаточно надежную картину тенденций и для оценки физической подготовленности обучающихся на протяжении длительного времени, и для оценки ее динамики, и экспертизы качества преподавания физической культуры, управления физкультурно-оздоровительной и спортивной работой. Также обобщились данные о занятиях студентов физической активностью и др.

Результаты

В соответствии с теоретическими позициями в рамках исследования был реализован проект разработки электронного ресурса «Мониторинг эффективности физкультурно-оздоровительной и спортивной работы СВГУ» для сбора, анализа, оценки данных и прогноза состояния физической подготовленности студентов имеющих медицинских групп здоровья с целью получения информации, необходимой для принятия обоснованных управленческих решений по укреплению их здоровья, по представительству СВГУ в соревнованиях муниципального, регионального, федерального

и международного уровней, по сдаче норм ГТО, по совершенствованию направлений физкультурной и спортивной деятельности.

Полученный продукт, в первую очередь, позволяет проводить исследования и получать экспертные заключения с элементами прогнозирования эффективности планов, программ и методов обучения в области физической культуры, реализуемых в вузе. Ресурс вписан в программу «1С Университет. Проф».

Представим некоторые компоненты электронного ресурса (далее – ресурс).
Титульная страница электронного ресурса (рис. 1).

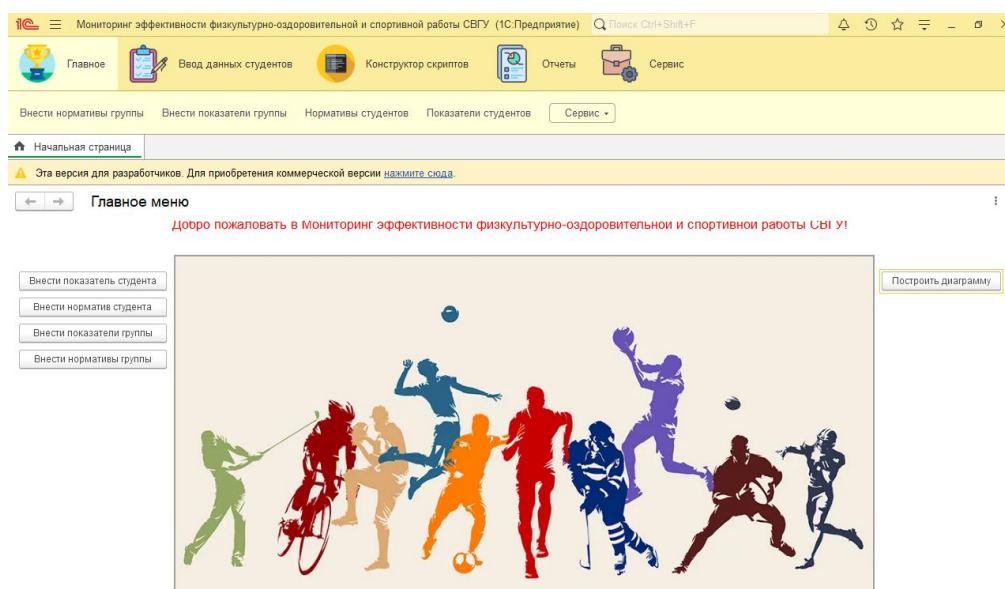


Рис. 1. Титульная страница электронного ресурса

На титульной странице ресурса размещен вход во все формы, в том числе формы построения графиков и ввода нормативов по группам. Ресурс разработан таким образом, что каждая из форм может совершенствоваться, в том числе ведущими преподавателями, в зависимости от нужд образовательной организации.

Ввод нормативов реализуется либо через вкладку Документы, либо через вкладку Справочники (рис. 2).

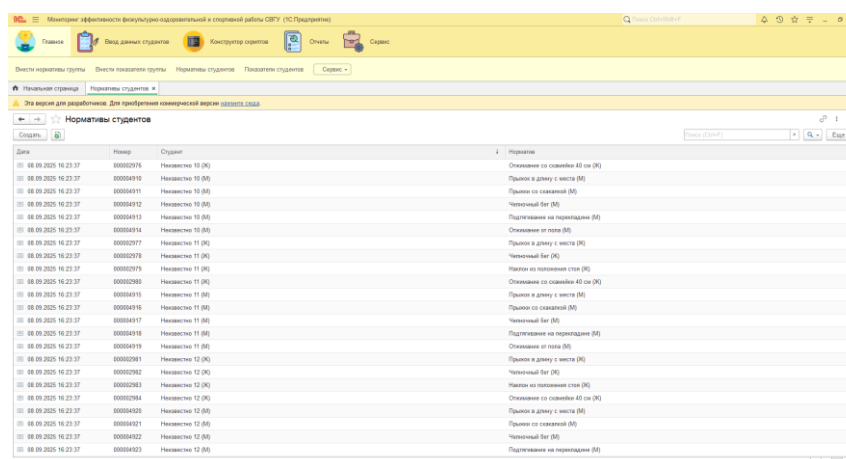


Рис. 2. Форма ввода нормативов

Также есть форма ввода нормативов по группам, если целесообразно получение данных по какой-либо выборке или по выявлению динамики (рис. 3).

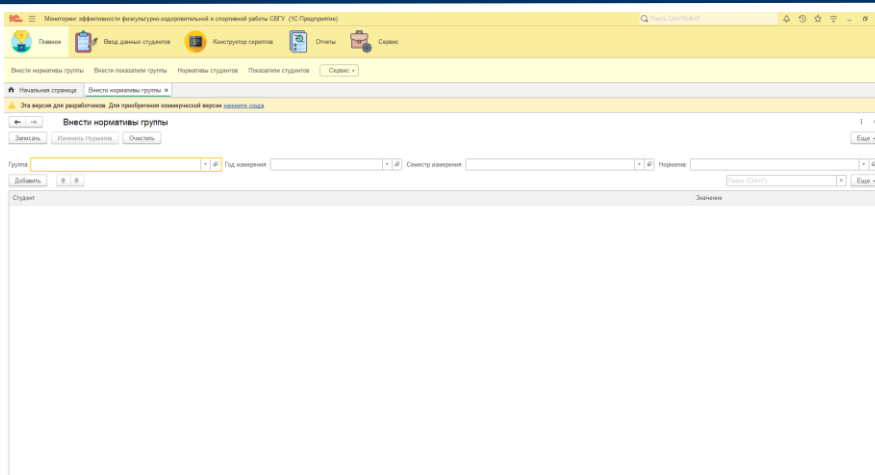


Рис. 3. Форма ввода нормативов по группам (классам)

В ресурсе представлен комплекс вкладок по упражнениям, которые позволяют выявлять динамику показателей студентов и групп по конкретному упражнению.

В ресурсе введена вкладка Необходимые данные, которая содержит формы для ввода наборов характеристик по автоматическому исчислению значений индексов. По применяемым индексам в формах существует место для текстового описания логики расчета.

Ввод данных студента производится через вкладку Справочники, либо, если данные студента уже загружены в программу «1С Университет. Проф», они отражаются автоматически (рис. 4).

Рис. 4. Форма ввода данных обучающихся

Соответственно, ресурс содержит формы для ввода индивидуальных показателей студентов и показателей по группам.

Обсуждение. Ресурс позволяет максимально полно и комплексно представить показатели физического развития и физической подготовленности студентов, начиная с момента их поступления в вуз.

Формы, представленные в ресурсе, дают исчерпывающую информацию преподавателю о направлениях совершенствования и развития студентов, возможностях корректирования определенных характеристик средствами оздоровительной деятельности, физической культуры и спорта. Все операции ресурса выполняются автоматически, в том числе обозначение рекомендуемой группы по физической культуре,

рекомендуемых видов спортивных секций и др., так как в формах размещается информация о физической активности и успешности студента (занятия в спортивной школе, занятия в секциях, выступления на соревнованиях и др.).

Ресурс в целом представляет собой многоуровневую программу для управления соответствующими процессами, аналога которой по вузам до настоящего времени не представлено.

Управленческий компонент в ресурсе, безусловно, выражает себя в системе построения графиков по имеющимся данным. Приведем примеры (рис. 5–6).

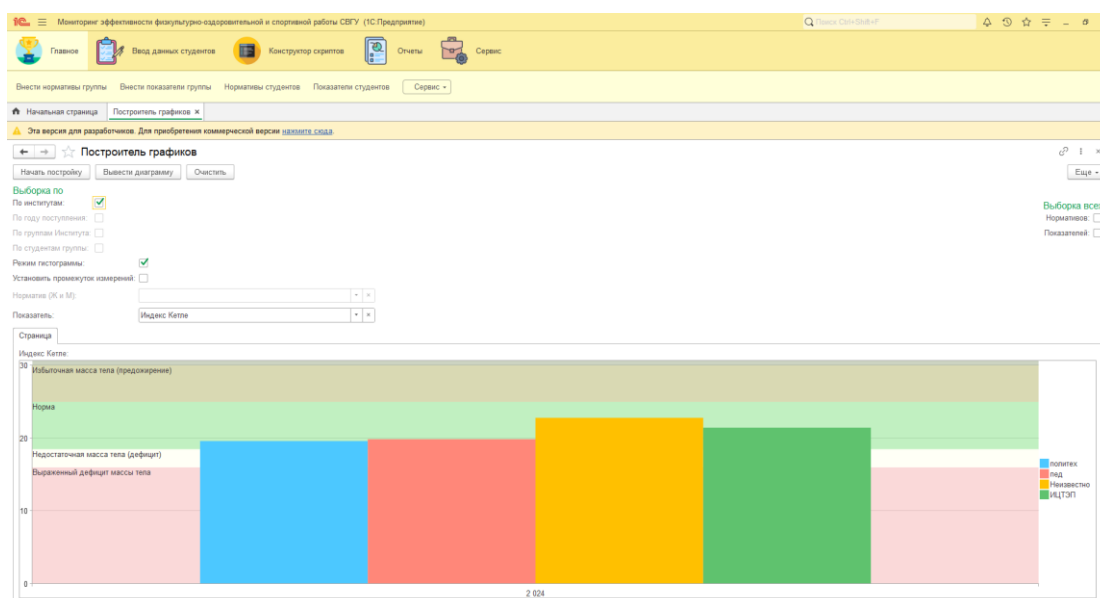


Рис. 5. Построитель графиков по определенному индексу

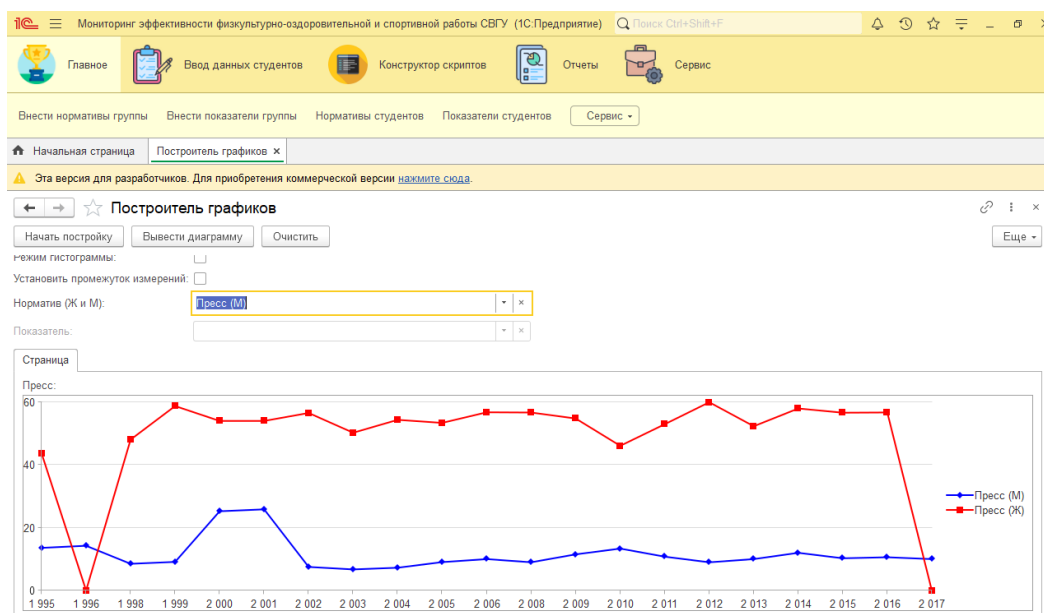


Рис. 6. Построитель графиков по определенному упражнению по годам

Заключение

Разработанный и внедренный в деятельность вуза ресурс позволяет осуществлять не только констатирующую, но и сравнительно-сопоставительную и прогностическую работу в области физической культуры и спорта. Ключевыми функциями ресурса являются ведение базы данных студентов, анализ динамики показателей, построение индивидуальных профилей физического потенциала студентов, прогностика.

Ресурс максимально снижает барьеры входа преподавателей для его использования. Разработанное руководство по использованию ресурса, а также обучение преподавателей позволяют им работать с ресурсом без привлечения профильных IT-специалистов.

Ресурс соответствует Стратегиям научно-технологического развития РФ в части перехода к передовым цифровым, интеллектуальным производственным технологиям и др. в редакции пункта 20а и развивает одно из направлений Национальной технологической инициативы – SportNet.

Ресурс представляет собой одно из решений в контексте data-driven подхода как методологии принятия решений, исходящей из принятия объективных данных, полученных из разных источников, как основы стратегий и действий в определенной области, в частности в области физкультурно-спортивной и оздоровительной деятельности образовательной организации.

Ссылки на источники:

1. Алтухова Е.В. Возможности использования информационных технологий в сфере физической культуры и спорта/ Е. В. Алтухова // Теория и практика инновационных технологий в АПК: материалы национальной науч.-практ. конф. – Воронеж, 2023. – Электрон. копия доступна на сайте науч. электрон. б-ки eLibrary. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54646877> (дата обращения: 01.08.2024). – Доступ после регистрации.

2. Ахмерова К.Ш., Тимме Е. А. Интеграция учебного процесса и спортивной подготовки в университете в условиях цифровой трансформации/ К. Ш. Ахмерова, Е. А. Тимме // Физическое воспитание и студенческий спорт. 2023. Т. 2, вып. 3. С. 263-267. – URL: <https://doi.org/10.18500/2782-4594-2023-2-3-263-267> (дата обращения 17.03.2025).

3. Изаак С.И. Мониторинг физического развития и физической подготовленности: теория и практика. Монография / С.И. Изаак. – М.: Советский спорт, 2005. – 196 с.

4. Козак Н.Г. Дефиниция «Здоровье» в педагогической литературе: многообразие научных подходов к содержанию и составляющим/Н. Г. Козак// Фундаментальные исследования. 2013. № 10-6. С.1356-1359.

5. Крутиков А. К. Каскадная структура системы прогнозирования на основе различных моделей искусственных нейронных сетей/ А.К. Крутиков // Южно-Сибирский научный вестник. 2021. № 1(35). С. 46-52.

6. Лубышева Л.И. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике: монография / Л.И. Лубышева, А.И. Заглевская, А.А. Передельский, И.В. Манжелей, С.Н. Литвиненко, Е.А. Черепов, Н.В. Пешкова, М.А. Родионова, А.Г. Поливаев, А.Н. Кондратьев, М.В. Базилевич. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2017. – 200 с.

7. Петров П.К. Цифровые тренды в сфере физической культуры и спорта / П.К. Петров // Теория и практика физической культуры. 2021. № 12. С. 6-8.

8. Присный А.А. Категория «здоровье» как биоэкологическая характеристика/ А.А. Присный//Успехи современного естествознания. 2004. № 3. С.29-30.

9. Проблемы здоровья и физической подготовленности студентов (отчет НИОКТР с полнотекстовым документом)/ О.А. Леонова, Н.В. Зайцева, Е. А. Шкатова [и др.]/Министерство науки и высшего образования РФ, Северо-Восточный государственный университет. – Магадан, 2025. – 151 с. – Рег. № НИОКТР 123032100043-5. – Рег. № ИКРБС 225042915389-4 – Режим доступа: <https://gisnauka.ru>

10. Столяров В.И., Быховская И.М., Лубышева Л.И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход)/ В. И. Столяров, И. М. Быховская, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. 1998. № 5. С. 11-15.

11. Тяпин А.Н., Решетников И. С. Руководство для пользователя локальной компьютерной программой «Физкультурный паспорт» (Версия 2.83)/ А. Н. Тяпин, И. С. Решетников. – Москва: Департамент образования города Москва, ГАОУВПО МИОО, 2012. – 24 с.

12. Цифровизация в сферах физической культуры, спорта и туризма: монография / А.С. Сигидаев, В.П. Клочков, А.Ю. Близневский [и др.]. – Курган: Изд-во Курганского гос. унта, 2022. – 200 с.

13. Якимович В.С. Проектирование системы физического воспитания детей и молодежи в различных образовательных учреждениях: монография /В. С. Якимович. – Волгоград: ВолгГАСА, 2002. – 136 с.

14. Ярошенко Е. В., Алексеева Е. Н. Контроль физических качеств студента с использованием компьютерной программы/ Е. В. Ярошенко, Е. Н. Алексеева//KANT. 2022. № 4(45). С. 341-345. DOI 10.24923/2222-243X.2222-45.60

Лопосова Ольга Иннокентьевна,

преподаватель математики, ГАПОУ РС(Я) «Алданский политехнический техникум», г. Алдан

Lobasowa.olga@bk.ru

Творческий человек. Как его воспитать?

Аннотация. В статье рассматривается важность творческого подхода в условиях ускоренного социально-экономического развития страны. Обсуждаются проблемы формирования творческой личности у студентов и необходимость обновления методов обучения. Приводятся рекомендации по созданию творческой атмосферы в учебных заведениях, а также методы, способствующие развитию творческих способностей у обучающихся.

Ключевые слова: творчество, социально-экономическое развитие, образование, методы обучения, студенты, педагогика, инновации.

Ускорение социально-экономического развития страны и курс на техническое обновление производства вызвали острую необходимость в новаторах и рационализаторах. Живое творчество масс, трудолюбие и талант русского народа являются решающими условиями совершенствования всех сфер общественной жизни.

В условиях ускоренного социально-экономического развития возросло значение творческого подхода не только в профессиональной деятельности, но и в общественной работе, организации жизни коллектива, культуре быта и досуга, а также в укреплении семьи и воспитании детей.

Каждое поколение, продолжая и развивая начатое предшественниками, выводит общество на более высокую ступень исторического прогресса. Оно выступает как коллективный творец, создатель нового в материально-технической, социальной и духовной сферах общества. За партами находятся люди, которым предстоит стать организаторами производства и общественной жизни страны. Возросший уровень научно-технического развития требует от каждого из них перестройки мышления, новаторского подхода к делу, смелости и инициативы.

Формирование студентов как творческих личностей – задача сложная. Многие учителя сталкиваются с необходимостью коренным образом перестраивать свою работу. Невнимание к реальному процессу становления личности студента, слабый учет их интересов и потребностей, а также отношение к студенту как к пассивному восприимчивому информации должны остаться в прошлом. Учитель должен бережно формировать внутренний мир каждого студента, давать толчок мысли и чувствам, а не заполнять его жизнь формальными мероприятиями.

Вопрос о том, почему с годами у ребенка происходит утечка одаренности и как создать творческую атмосферу в учебных заведениях, остается актуальным. Неполная учебная нагрузка приводит к тому, что умственное продвижение студентов отстает от их потенциальных возможностей. Энергия мозга не возбуждается и постепенно угасает. Ранее студенты могли справляться с трудными заданиями, но сегодня они теряют способности из-за недостаточной активности.

Некоторые студенты могут проявлять творчество, но затем останавливаются, предпочитая готовые решения задач. Это недопустимо в условиях прогресса, когда требуется развитие таких качеств ума, как широта, глубина и критичность мышления. Наша эпоха требует новых открытий, которые невозможно сделать без освобождения от стереотипов.

Исследования показывают, что существуют приемы, с помощью которых можно обучить даже слабо успевающих студентов творчеству. К таким приемам относятся:

1. Творческий процесс предполагает самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию.
2. Видение новых проблем в знакомых ситуациях.
3. Введение новой функции знакомого объекта.
4. Введение структуры объекта, подлежащего изучению.

Творческая деятельность предполагает выдвижение различных подходов и вариантов решения, рассмотрение предмета с разных сторон и умение придумать оригинальный способ решения. Отказ от шаблонного мышления и стандартных подходов позволяет создать что-то новое.

Для развития творческого подхода к делу необходимо сочетание свободы и дисциплины. Если свобода самовыражения студента в творческой деятельности сведена чуть ли не к нулю, он быстро теряет способность к оригинальным решениям, начинает мыслить и действовать по стандарту, как все. Подавляя личность студентов, учитель очень скоро увидит перед собой не уникальных, непохожих друг на друга студентов, выражавших интересные мысли и собственное отношение к происходящему, а что-то вроде собственных отражений, теней, копий – людей, утративших собственное «Я».

Нельзя понимать творчество слишком узко. Оно проявляется в каждом активном, самостоятельном поступке студента, имеющем общественную ценность. Самостоятельный выбор варианта поведения – это уже творчество. А повседневная поддержка в коллективе духа трудолюбия, ответственности и человечности – разве это не творческий процесс?

В современных условиях назрела необходимость пересмотра всех видов деятельности студентов с позиции насыщения их творческими моментами – внесения нового, творческого содержания в учебный и производственный труд, а также в общественную, художественно-эстетическую и физкультурно-оздоровительную работу со студентами.

Таким образом, для успешного формирования творческой личности у студентов необходимо обратить внимание на инновационные методы обучения и создать поддерживающую атмосферу в учебных заведениях. Это позволит не только развить творческие способности студентов, но и подготовить их к вызовам современного общества.

Список литературы:

1. Абулбханова-Славская К.А. Психология формирования личности-Москва, Наука,1980г.
2. Вернер Г., Каплан Б. Организм и среда-Ленинград, Медицина,1974г.;
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность – Москва, Политиздат,1975.
4. Маслоу А.Г. Самоактуализация – пер. с англ. Издательство «Питер», СПб,2001г.;
5. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся– Москва, Просвещение,1988г.

Лощилова Марина Андреевна,

кандидат педагогических наук, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Западный филиал), г. Калининград

marisha20@bk.ru

Современная методика преподавания юридической риторики в вузе

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы и методы преподавания дисциплины «Юридическая риторика» в современном юридическом вузе. Анализируется эволюция целей курса – от формирования базовых ораторских навыков к комплексному развитию коммуникативной компетенции будущего юриста, которая включает аргументацию, психологическое воздействие, анализ аудитории и этические аспекты выступления. Особое внимание уделяется практико-ориентированным методикам, таким как ситуационные задачи, модерация дискуссий, игровые технологии (деловые и ролевые игры, симуляции судебных процессов), работа с цифровыми инструментами. Обосновывается, что интеграция риторики в контекст профессиональной юридической деятельности является ключевым условием подготовки конкурентоспособного специалиста.

Ключевые слова: юридическая риторика, методика преподавания, коммуникативная компетенция, судебная речь, аргументация, практико-ориентированное обучение, юридическое образование.

Сегодня юридическая профессия предъявляет высокие требования не только к уровню профессиональной подготовки, но и к коммуникативным способностям специалиста.

Умение убедительно говорить, логично выстраивать аргументацию, эффективно взаимодействовать с клиентом, оппонентом и судом становится неотъемлемой частью профессионального успеха.

В этой связи дисциплина «Юридическая риторика» перестает быть факультативной и превращается в важнейший компонент фундаментальной юридической подготовки.

Однако традиционная методика преподавания, которая базируется на теории красноречия и анализе классических судебных речей, часто оказывается недостаточно результативной.

Студенты, которые усвоили теоретические знания, не всегда могут применить их в условиях, максимально приближенных к реальной практике.

Значимость исследования определяется необходимостью преодоления разрыва между классическим образованием и реалиями цифровой эпохи, ответом на запросы рынка труда и формированием у будущих юристов ключевой для профессионального успеха компетенции – умение убеждать [5].

Эта тема находится на стыке педагогики, юриспруденции и деловой коммуникации, что придает ей востребованность в современных условиях.

Разработка и внедрение новых образовательных технологий в этой сфере является не просто педагогической задачей, а стратегическим вкладом в подготовку высококлассных, конкурентоспособных юридических кадров [4].

Актуальность данного исследования заключается в поиске и систематизации таких педагогических подходов, которые позволят сформировать у студентов устойчивые навыки эффективной профессиональной коммуникации.

В рамках данной статьи представляется целесообразным проанализировать и предложить комплекс методических приемов и принципов преподавания юридической риторики, которые будут способствовать формированию целостной коммуникативной компетенции будущего юриста.

Несмотря на признанную важность, преподавание юридической риторики в высшей школе сталкивается с рядом проблем, которые снижают его эффективность.

Так, к методическим и содержательным проблемам следует отнести разрыв между теорией и практикой. Зачастую курс строится на изучении истории ораторского искусства, теории риторики Аристотеля и Цицерона, разборе классических речей до-революционных адвокатов (Плевако, Александров). Не сомневаясь в ценности этого изучения, отметим, что студенты не всегда видят, каким образом эти знания можно применить в современных реалиях цифровой эпохи, а также в условиях жесткого судебного регламента и работы с клиентами из разных социальных слоев.

Кроме того, отсутствует единый подход к содержанию курса. До сих пор нет устоявшегося понимания, что входит в курс: только судебные прения или также юридическое письмо, искусство консультации, ведение переговоров, коммуникация в социальных сетях. Часто преподавание сильно зависит от видения конкретного преподавателя, что приводит к разрозненности знаний у обучающихся.

Также преобладает лекционный формат, который является наиболее распространенной и наименее эффективной формой занятий для такого навыкового предмета. Студенты пассивно слушают о том, как нужно говорить убедительно, но сами не тренируются это делать. В должной мере нехватка аудиторного времени под практикумы.

Подчеркнём, что не хватает сборников кейсов на основе реальных, актуальных судебных дел, практикумов по составлению речей для разных видов производств (уголовное, гражданское, арбитражное, административное и др.) [6].

Раскроем более подробно организационные и ресурсные проблемы. Так, «Юридическая риторика» занимает второстепенное место в учебном плане и часто является курсом по выбору, читается на младших курсах в отрыве от специализации или выделяется минимальное количество часов. В результате студенты-цивилисты не понимают, зачем им учиться выступать в суде, а будущие специалисты по уголовному праву не видят связи риторики с ведением предварительного следствия.

К тому же провести качественный практикум, симуляцию судебного процесса или детально разобрать речь каждого студента в группе из 25-30 человек физически невозможно. В результате большая часть студентов остается пассивными наблюдателями [6].

Отсутствие материально-технической базы. Для отработки судебных речей необходима хотя бы стилизованная под зал суда аудитория с трибуной, местами для «суда», «сторон» и «публики». Отсутствие видеотехники для записи и последующего разбора выступлений лишает студентов возможности увидеть свои ошибки со стороны (мимика, жесты, поза).

Нехватка квалифицированных преподавателей. Часто курс ведут либо чистые теоретики-филологи, далекие от юридических тонкостей, либо практикующие юристы, не владеющие методикой преподавания.

К мотивационным проблемам следует отнести низкую мотивацию и непонимание практической ценности [3].

Студенты могут считать риторику поскольку не осознают, что неудачно построенная фраза на переговорах или слабая аргументация в суде могут снизить успех в защите прав и интересов клиентов.

Кроме того, значимой становится проблема интеграции и оценки, в частности изолированность от других юридических дисциплин. Риторика преподается в вакууме. Преподаватели гражданского процесса не требуют применения риторических навыков при составлении исковых заявлений или меморандумов, а криминалисты не акцентируют внимание на риторике допроса.

Безусловно, преодоление этих проблем требует комплексного подхода: пересмотра учебных планов, внедрения активных методов обучения (симуляции, ролевые игры, видеотренинг), привлечения практикующих юристов к преподаванию. А также

целенаправленной работы по формированию у студентов понимания, что риторика – это не «уроки красивой речи», а фундаментальный профессиональный инструмент.

Современный курс юридической риторики должен выходить за рамки изучения пяти канонов классической риторики (инвенция, диспозиция, элокуция, меморио, акцио) [1]. Целью дисциплины на наш взгляд является формирование **коммуникативной компетенции у будущих специалистов**, которая включает:

– **Логико-аргументативный компонент**: умение выстраивать стройную систему доказательств, оперировать правовыми нормами, опровергать доводы оппонента, избегать логических ошибок.

– **Речевой компонент**: владение профессиональным языком, свободное и грамотное использование юридической терминологии, ясность и точность изложения.

– **Психологический компонент**: способность анализировать аудиторию (суд, клиент, присяжные заседатели), управлять вниманием, противостоять манипуляциям, выстраивать доверительный контакт.

– **Этический компонент**: понимание профессиональной этики адвоката, прокурора, судьи; соблюдение норм профессионального поведения в процессе коммуникации [2].

Исходя из этой цели, **задачами** курса становятся:

1. Обучить основам построения юридической аргументации.
2. Сформировать навыки подготовки и произнесения основных типов юридических речей: обвинительной, защитительной, речи представителя в гражданском процессе, презентационной речи для клиента.
3. Развить умение импровизировать и участвовать в профессиональных дискуссиях (прения, переговоры).
4. Научить основам невербальной коммуникации и самопрезентации [1].

А эффективное преподавание юридической риторики должно базироваться на следующих принципах:

– **Принцип практико-ориентированности**. Теоретический материал должен немедленно находить применение в практических заданиях. Лекционные занятия целесообразно минимизировать в пользу семинаров-практикумов.

– **Принцип контекстуальности**. Обучение должно проходить в максимально приближенном к профессиональной действительности контексте. Задания должны моделировать реальные ситуации: допрос свидетеля, переговоры с клиентом, прения сторон.

– **Принцип интерактивности**. Преподаватель выступает в роли модератора, тренера и фасилитатора, который создает условия для активного взаимодействия студентов между собой.

Принцип интеграции. Курс риторики должен быть тесно связан с отраслевыми юридическими дисциплинами (уголовное, гражданское право, криминалистика). Это позволит студентам увидеть прямую связь между риторическими приемами и решением профессиональных задач [2].

Реализации вышеуказанных задач и принципов служит широкий арсенал активных методов обучения.

1. **Кейс-метод и ситуационные задачи**. Студентам предлагается конкретная процессуальная ситуация. Их задача – подготовить фрагмент речи (вступительную часть, анализ доказательств, заключение) для одной из сторон. Это учит применять риторическую теорию к конкретному правовому материалу.

2. **Ролевые игры и симуляции**. Наиболее эффективный метод для погружения в профессиональную среду.

– **Симуляция судебного процесса («модельный суд»)**. Студенты распределяют роли судьи, обвинителя, защитника, свидетелей и на основе материалов дела проводят полноценные судебные прения. Это комплексно развивает навыки аргументации, импровизации, реагирования на возражения и невербального поведения.

– **Ролевая игра «Консультация клиента»**: Один студент играет роль клиента с проблемой, другой – юриста, который должен провести первичную консультацию, выяснить обстоятельства и ясно изложить правовую позицию.

– **Ролевая игра «Переговоры»:** Моделирование переговоров между сторонами по заключению мирового соглашения.

3. **Модерация дискуссий и дебатов.** Организация дебатов на острые правовые темы («Смертная казнь: за и против», «Эвтаназия и право») учит студентов отстаивать свою позицию в условиях жесткого противостояния, быстро формулировать контраргументы и соблюдать регламент.

4. **Метод «шесть шляп мышления» Эдварда де Боно** применяется для анализа судебной речи или сложной правовой ситуации. Студенты «надевают» разные «шляпы» (белая – факты, красная – эмоции, черная – критика, желтая – оптимизм, зеленая – творчество, синяя – организация мышления), что позволяет всесторонне проанализировать проблему и найти нестандартные риторические ходы.

5. **Использование цифровых технологий.** Запись выступлений студентов на видео с последующим коллективным анализом является мощным инструментом для работы над ошибками. Студенты могут увидеть себя со стороны, оценить жесты, мимику, темп речи. Также эффективно использование специализированного программного обеспечения для создания презентаций и визуализации аргументов [6].

Оценка результатов обучения должна быть многокритериальной и прозрачной. При оценке выступления учитываются:

- Содержательность и логичность аргументации.
- Структура речи.
- Языковая культура и точность терминологии.
- Эффективность использования невербальных средств.
- Умение отвечать на вопросы и парировать возражения.
- Соблюдение регламента.

Обратная связь от преподавателя и однокурсников должна быть конструктивной, по принципу «сэндвича»: сначала отмечаются сильные стороны, затем – зоны для роста и в заключение – ободряющий комментарий [4].

Таким образом, современная методика преподавания юридической риторики должна представлять собой синтез классических традиций ораторского искусства и инновационных практико-ориентированных подходов. Смещение акцента с пассивного усвоения теории на активное формирование коммуникативных навыков через игровые симуляции, дискуссии и работу с цифровыми инструментами позволяет преодолеть разрыв между академическим знанием и профессиональными требованиями.

Внедрение описанного комплекса методов будет способствовать подготовке юриста нового типа, который не просто знает правовые нормы, но и обладает харизмой, гибкостью мышления и способностью убеждать, а это является залогом его успешной карьеры в современном конкурентном правовом поле.

Ссылки на источники:

1. Анисимова Т.В., Гимпельсон Е.Г. Современная деловая риторика: Учебное пособие. М.: МПСИ, 2024.
2. Ивакина Н.Н. Основы судебного красноречия (риторика для юристов). Учебное пособие. М.: Норма, 2025.
3. Лукьянова А. В. Предприимчивый педагог / А. В. Лукьянова, М. А. Лощилова // Прогрессивные технологии и экономика в машиностроении: отдельный выпуск. – Томск: Изд-во ТПУ, 2021. – [С. 42-46].
4. Михайличенко Н.А. Риторика: Учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов. М.: Флинта, 2024.
5. Полозов Е. А. Цифровая компетентность студентов / Е. А. Полозов, М. А. Лощилова // Современные технологии принятия решений в цифровой экономике: сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, 15-17 ноября 2018 г., г. Юрга. – Томск: Изд-во ТПУ, 2018. – [С. 143-144].
6. Элькин В.Д. Методика проведения судебных симуляций (moot court) в юридическом вузе // Юридическое образование и наука. 2020. № 4. С. 25–29.

Лю Биняо,

аспирант кафедры логистики и управления цепями поставок ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
hwhale1130@gmail.com

Подготовка кадров для логистики

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации подготовки специалистов для сферы логистики. Исследуется компетентностная картина, формируемая в рамках программ высшего образования, профессиональной переподготовки, курсов повышения квалификации, а также развития практических навыков у обучающихся по специальности «логистика». Отмечаются необходимые навыки выпускников, в том числе, предметные знания и аналитические способности.

Ключевые слова: подготовка кадров, образовательная деятельность, логистика.

В настоящее время рынок труда в логистике характеризуется высоким спросом на квалифицированных специалистов. Многие компании ищут кандидатов с опытом работы от 3–5 лет. Это создаёт разрыв между потребностями бизнеса и уровнем подготовки начинающих специалистов. Решение этой проблемы лежит в более тесном взаимодействии образовательных учреждений с работодателями, что позволяет адаптировать учебные программы к реальным требованиям рынка.

Образовательные программы подготовки логистов реализуются на различных уровнях, в том числе на уровне высшего и среднего специального образования, профессиональной переподготовки, курсов повышения квалификации, а также в рамках практических семинаров, мастер-классов и тренингов.

Подготовка профессиональных кадров для логистики должна включать не только получение профильного образования в высших учебных заведениях, где студенты изучают основы логистики и управления цепями поставок, экономику, менеджмент и другие предметы, но и прохождение профессиональных курсов, в частности, по организации перевозок, управлению складом и внешнеэкономической деятельности.

Для успешной карьеры в логистике выпускнику, закончившему ту или иную образовательную программу, необходимо обладать аналитическим складом ума, а также знать основы логистики, грузоведения, экономики транспорта, виды перевозок и законодательство в этой сфере.

Ключевыми компетенциями для специалистов в области логистики являются следующие:

1) Владение информационными системами, а также знание специализированного программного обеспечения, такого как 1C, SAP, Ахарт, системами управления транспортом (TMS) необходимо для эффективного управления складской и транспортной логистикой.

2) Коммуникационные навыки, поскольку логисты постоянно взаимодействуют с поставщиками, перевозчиками, брокерами и коллегами из других отделов, поэтому умение вести переговоры и разрешать конфликты критически важно. Кроме того, для работы логистом важны аналитический склад ума, коммуникабельность, организованность, умение принимать ответственные решения и работать в многозадачном режиме.

3) Знание иностранных языков, прежде всего английского, которое часто является одним из требований, особенно при работе в международных компаниях.

4) Умение стратегически мыслить. От логистов в рамках их повседневной профессиональной деятельности требуется умение принимать стратегические решения и адаптироваться к изменяющимся условиям.

5) Наличие специализированных профессиональных знаний, в том числе, различных видов перевозок (например, железнодорожных, опасных и крупногабаритных грузов), складской и закупочной логистики.

В ближайшие годы будет расти потребность в специалистах, владеющих знаниями о современных тенденциях, таких как автоматизация и роботизация логистических процессов.

Кроме того, профессиональные знания в логистике включают понимание основ управления потоками и товародвижения, знание современных транспортных систем, способов организации перевозок и складского хозяйства, а также владение навыками документооборота и работы с соответствующим программным обеспечением. Также необходимы знания в области экономики, коммерции, юриспруденции, таможенного и транспортного законодательства, а также аналитические и управленческие навыки.

К техническим и отраслевым знаниям следует отнести:

- 1) Понимание всех этапов движения товаров от производителя к потребителю.
- 2) Знание различных видов транспорта, их специфики, способов организации грузоперевозок, подбора оптимальных маршрутов и перевозчиков.
- 3) Представление об организации складского хозяйства, управления товарными потоками и внедрения систем автоматизации (WMS).
- 4) Знание методов определения оптимального уровня запасов.
- 5) Понимание и умение работать с документами, связанными с перевозками и хранением грузов.

6) Знание документооборота и законодательства при международных перевозках.

Следует отметить и необходимость правовых и экономических знаний, в том числе: знание норм и правил, регулирующих перевозку грузов, понимание экономических, коммерческих процессов логистики, а также юридических аспектов логистической деятельности.

Сточки зрения информационных и аналитических навыков следует выделить способности анализировать данные перевозок для выявления проблем и оптимизации процессов, умение строить логистические маршруты, планировать графики доставки и координировать работу перевозчиков [2].

Квалифицированный логист, безусловно, должен обладать и управленческими навыками, к которым относятся планирование, координация и контроль выполнения логистических операций, умение вести переговоры с поставщиками, клиентами и другими участниками логистической цепи, способность видеть весь процесс движения товаров целиком.

Необходимо учитывать, что для некоторых видов операционной деятельности в логистике могут существовать медицинские противопоказания, например, связанные с сердечно-сосудистой, опорно-двигательной, нервной системами, а также со зрением и слухом.

Ссылки на источники:

1. Лю Биняо. Логистика международных поставок строительной техники из Китая в Россию // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика. – 2025. – № 3. – С. 108–115.
2. Дмитриев, А. В. Развитие цифровых платформ транспортно-логистического обслуживания / А. В. Дмитриев // Логистические системы в глобальной экономике. – 2020. – № 10. – С. 125-129.

Макаренко Иван Андреевич,

аспирант, ассистент кафедры логистики и управления цепями поставок,
ФГБОУ ВО «СПбГЭУ», г. Санкт-Петербург

jusist325@gmail.com

Использование цифровых технологий в процессе обучения в высшей школе

Аннотация. Статья посвящена вопросам цифрового развития высших учебных заведений. В статье описаны роль и функции цифровых технологий в образовательных целях. Также приведен и описан ряд платформ и цифровых сервисов для успешной реализации образовательной деятельности.

Ключевые слова: цифровизация науки, цифровые технологии, цифровая дидактика, образовательные технологии.

В настоящее время цифровые технологии охватывают все сферы нашей жизни. В экономическом секторе цифровая зрелость является одним из ключевых показателей развитости и конкурентоспособности крупных компаний. Цифровизация экономики поспособствовала изменениям и в системе образования высших учебных заведений. Появилась необходимость ознакомления и обучения студентов новым цифровым платформам и сервисам. Со стороны правительства Российской Федерации также поставлена цель в виде достижение высокого уровня цифровой зрелости научными организациями. Данная цель утверждена в рамках Распоряжения Правительства Российской Федерации от 5 июля 2025 г. № 1805-р «О стратегическом направлении в области цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования до 2030 г.» [1].

В общем смысле понятие цифровые технологии характеризуется как электронные гаджеты, устройства, ресурсы и программы, которые могут создавать, представлять или хранить информацию в различном виде [2].

С точки зрения педагогики, цифровые технологии – это инновационный способ организации образовательного процесса, основанный на использовании электронных и цифровых ресурсов [3].

Цифровые технологии можно рассматривать как некий набор полезных инструментов, виртуальные классы, симуляторы, облачные хранилища данных, онлайн-платформы и многое другое, все это отлично реализуется в образовательных целях. Данные инструменты дают возможность изучать информацию из любого места и в любое время, а также с помощью этих инструментов преподаватели могут создавать гибкие индивидуальные образовательные курсы.

Цифровые технологии имеют ряд полезных функций, рассмотрим некоторые из них:

– Оптимизация учебного процесса. Сейчас большинство вузов используют информационные онлайн-платформы, где студенты могут выполнять задания, разбирать материалы и взаимодействовать с преподавателями в реальном времени. Таким образом снижаются пространственные и временные барьеры.

– Управление университетом. Цифровые технологии также помогают оптимизировать многие процессы во внутренней работе вузов. Учет и обработка информации студентов и сотрудников, планирование и корректировка расписания занятий, финансовый учет и многое другое.

– Исследования и разработки. С помощью цифровых технологий можно анализировать большие объемы данных, строить имитационные модели, проводить расчеты и создавать визуальное отображение проведенных исследований.

– Взаимодействие с обучающимися. Сегодня существует множество сервисов, где преподаватели могут организовать онлайн встречи с представителями компаний и экспертов в различных областях. Такие возможности способствуют заинтересованности и вовлеченности студентов в учебный процесс [4].

Высшее образование стремительно проходит процесс цифровой трансформации. Все чаще начинает обсуждаться концепция «Smart education». Данная концепция подразумевает создание гибкой и удобной образовательной среды, где новые технологии используются для непрерывного развития профессиональных навыков. К таким технологическим ресурсам относятся компьютерные программы, интеллектуальные приложения, мультимедийные материалы и «умные» устройства, такие как интерактивные доски и экраны.

Высшая школа активно трансформируется, внедряя инновационные подходы к работе. Эти новые модели базируются на интеграции:

- Передовых цифровых педагогических методик, эффективно применяемых в онлайн-среде;
- Современных цифровых инструментов, ресурсов и сервисов;
- Постоянного профессионального роста преподавателей;
- Адаптированных организационных и инфраструктурных решений для успешной реализации изменений [5].

Цифровые технологии в значительной степени упрощают процесс обучения. Внедрение цифровизации в научную и образовательную сферу способствует углубленному изучению дисциплин и достижению более высоких результатов. Развитие цифровых сервисов привнесло много новых понятий: «цифровая образовательная среда», «цифровое обучение», «цифровая культура», «цифровая педагогика» [6].

Появилась новая область педагогики – цифровая дидактика. Она занимается разработкой набора цифровых образовательных инструментов и методик, а также электронных материалов. Цель цифровой дидактики – обеспечить эффективное и экономичное внедрение компетентностного подхода, способствуя формированию профессиональных навыков и готовности к работе.

Цифровые коммуникации в образовании – это использование различных онлайн– и офлайн-платформ (интернет, мобильные приложения, планшеты, игровые консоли, цифровое ТВ, видеоз экраны и т. д.) для распространения информации об образовательных услугах.

В настоящее время функционирует множество цифровых образовательных платформ (табл. 1).

Таблица 1

Возможности цифровых образовательных платформ [7]

Цифровая образовательная платформа	Услуги, возможности, инструменты
Zoom	Удобный инструмент для проведения онлайн встреч, с возможностью создания отдельных комнат для работы в командах и отображения результатов работы в виде демонстрации рабочих окон
Padlet	Онлайн платформа в виде «доски», есть возможность коллективной работы
BigBlueButton	Удобный сервис для онлайн встреч с возможностью демонстрации экрана, рисования и чата
Mentimeter	Имеет функции создания QR кодов, опросов и голосований в режиме реального времени
Webinar.ru	Удобная платформа для онлайн мероприятий
Google Docs и Tabs	Очень распространенный сервис для совместной работы в документах и таблицах
Twiddla	Удобная площадка для совместной работы с web ресурсами
Dabbleboard	Удобный инструмент визуализации и рисования

Stixy	Удобные функции для визуального отображения
Thinkature	Удобный сервис для структуризации онлайн материалов
ProjectManage	Создание и работа с проектами
Discord	Проведение онлайн встреч, демонстрация экранов, создание структуры комнат для онлайн работы
Prezi	Создание нестандартных изменяемых презентаций
Learning Management System	Удобное хранилище для учебных материалов

В таблице представлены самые распространенные платформы, но далеко не все. Существует еще огромное количество различного программного обеспечения и сервисов, способных реализовать любые практические и творческие задачи.

Касаясь коммуникационных ресурсов, здесь можно отметить различные социальные сети, сейчас активно распространяется Мах и Сферум. В социальных сетях студенты и преподаватели создают беседы, закрепляют необходимую информацию, материалы, контрольные точки дисциплины, делятся на группы, распределяют обязанности в рамках заданий и т. д.

Во многих вузах распространены сайты и приложения с внутренним обеспечением образовательного процесса. Например, в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете реализована система дистанционного обучения «Moodle». Данная система позволяет отслеживать все задания по разным предметам, просматривать расписание и успеваемость студентов. Также в рамках данной системы все курсы построены по модульной системе, что позволяет студентам более структурировано изучать материалы.

В системе высшего образования происходят значительные изменения, связанные с внедрением новых образовательных технологий. Одним из таких подходов является перевернутое обучение (flipped learning).

Суть «flipped learning» состоит в том, что обучающиеся предварительно сами изучают материалы теоретического характера, которые предоставляются им в онлайн формате, а далее на практических занятиях преподаватель готовит задания на закрепление материала в офлайн формате. Таким образом, создается некий смешанный формат обучения.

Другим перспективным направлением являются иммерсивные технологии, включающие использование виртуальной и дополненной реальности. Данные технологии нацелены на более полное представление студентов о предмете изучения. Происходит погружение в рабочее пространство, где студенты получают всеохватывающее представление рабочей среды. Технологии замещения реальности сегодня активно используются в производственных и сопутствующих сферах, что вызывает цепную реакцию к необходимости использования данных технологий в вузах.

Искусственный интеллект (ИИ) может стать мощным инструментом для преподавателей, позволяя сделать обучение более захватывающим за счет применения технологий для погружения в виртуальную среду.

Наконец, в высшей школе наблюдается тенденция к автоматизации образовательных процессов с помощью роботов, что ведет к роботизации высшего образования. Это проявляется в создании «роботизированных открытых университетов» нового типа, которые могут обеспечить подготовку специалистов без непосредственного участия профессорско-преподавательского состава в учебном процессе.

QR-коды могут служить в образовательном процессе как интригующий элемент, который пробуждает интерес и облегчает быстрое получение и усвоение информации. Поскольку загадки и интрига всегда привлекали людей, этот психологический аспект можно эффективно использовать в качестве педагогического приема.

Скринкаст, или цифровая видеозапись экрана компьютера, выступает в роли видеоинструкции для студентов. С помощью скринкаста преподаватели могут записывать образовательные видео и демонстрировать их студентам.

Инфографика – это визуальный метод представления информации, данных и знаний, призванный сделать сложную информацию понятной и доступной в кратчайшие сроки. Она является одной из форм графического и коммуникационного дизайна.

Система прокторинга, например, ProctorEdu, применяется для контроля во время онлайн-экзаменов. Это программное обеспечение, которое осуществляет онлайн-наблюдение, фиксирует действия и оценивает поведение студентов в процессе прохождения тестов или ответов на вопросы [6].

Анализ результатов исследований в области цифрового обучения свидетельствует о положительном влиянии внедрения цифровых технологий. Отмечается существенное повышение уровня вовлеченности и активности обучающихся (приблизительно на 30%), улучшение показателей удержания внимания (около 15%) и увеличение посещаемости онлайн-форматов обучения в диапазоне 10–30% относительно традиционных аудиторных занятий. Эффективность применения цифровых технологий напрямую коррелирует с уровнем сформированности цифровой культуры преподавателя вуза. Данную культуру можно охарактеризовать как совокупность информационной и цифровой грамотности, цифрового опыта и способности взаимодействия в цифровой среде с обучающимися [8].

Таким образом, цифровая дидактика интегрирует разнообразные образовательные инструменты и подходы, включая тренинги, симуляции, виртуальные лаборатории, практические эксперименты, игровые механики и анализ конкретных ситуаций. Преподаватели вузов, демонстрируя высокий уровень профессионализма и владения цифровыми технологиями, формируют новые модели взаимодействия со студентами. Использование передовых технологий способствует подготовке специалистов, отвечающих требованиям современного рынка труда.

Ссылки на источники:

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 5 июля 2025 г. № 1805-р О стратегическом направлении в области цифровой трансформации отрасли науки и высшего образования до 2030 г. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/412194202/>
2. Витченко, О. В. Актуальность и возможности цифровых технологий в образовательном процессе современного ВУЗа / О. В. Витченко, А. И. Абрамова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/92PDMN124.pdf>
3. Абушахманов Д.А. студент 6 курса ФГБОУ ВО «ИГУ», г. Иркутск, РФ. – URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/NK-535-1.pdf>
4. Г. Д. Маматова, МА, Т. С. Кучкаров, Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс вузов: литературное исследование. – URL: http://digital-economy.ru/images/easyblog_articles/1169/de33001004.-14.03.2024-.pdf
5. Федоров О. Д. Теория и практика социально-педагогического сопровождения учителя в процессе его профессионального становления: дисс... д.п.н. 2022. – URL: <http://dlib.rsl.ru/rsl01011000000/rsl01011107000/rsl01011107492/rsl01011107492.pdf>
6. Семенова Л.М., Шемякина Е.Ю. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие для аспирантуры / Л. М. Семенова, Е. Ю. Шемякина. – СПб.: Издательство СПбГЭУ, 2023. – 160 с.
7. Семенова Л. М. Динамика цифровой дидактики в условиях трансформации высшего образования. Часть I / Л.М. Семенова // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 Т. 8. №3 – С. 37-47.
8. Сипачева Е. В. Формирование цифровой культуры как актуальная проблема системы образования. Сборник статей XIV Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Москва, 2022. С. 316-321.

Макаров Юрий Александрович,

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии образования и педагогики, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург
makaroffspb@mail.ru

Почему в школах недостаточно учителей?

Аннотация. Статья посвящена самой обсуждаемой на сегодняшний день теме. Нехватка учителей seriously сказывается как на системе образования, так и на развитии страны в целом. Анализируются ответы студентов педагогических вузов и молодых учителей на вопрос о том, почему они не будут работать в школе. **Ключевые слова:** система образования, вуз, учителя, мотивация, школа, студенты, ИИ, профессия.

Типичная на сегодняшний день история: на встрече выпускников педагогического университета оказалось, что из 60 человек в школе работают лишь трое. Выпускники педагогических вузов не работают в системе образования из-за низких зарплат, высокой нагрузки, профессионального выгорания и нежелания заниматься бюрократической работой. Сейчас много публикаций в СМИ о том, что студенты отказываются от работы в школе уже на этапе прохождения практики, после знакомства с реалиями учительского труда.

Снижение мотивации к профессии учителя системное. Оно не определяется каким-то одним фактором. Мы проанализировали представления о работе в школе, сложившиеся у студентов педагогических вузов. Молодые педагоги после прохождения педагогической практики отвечали на вопросы: «Почему я хочу работать в школе?» и «Почему я не хочу работать в школе?» Необходимо было дать аргументированный ответ.

Был проведён опрос 84 студентов, будущих педагогов, проходивших педагогическую практику в школах Санкт-Петербурга и Ленинградской области в 2025 году. В 2024 году были проведены опрос и беседа с молодыми специалистами – учителями начальной школы и предметниками, работающими первый год в школе (24 человека). Кроме того, «вспомнили» о подобном проведённом нами исследовании в далёком 1990 году. Результаты опроса и бесед приведены ниже. В процессе анализа полученных данных были также использованы результаты нашего исследования профессиональной мотивации педагогического труда и значимых компетенций у студентов-педагогов в 2017 году.

Ответы студентов, будущих педагогов после педагогической практики в 2025 году приведены по частоте встречаемости (сначала самые распространённые).

Почему я хочу работать в школе?

1. Возможность стать значимым, важным человеком в жизни воспитанника.
2. Возможность работать с детьми. Люблю детей.
3. Возможность построить свою карьеру.
4. Возможность профессионального развития.
5. Возможность интересно рассказывать о той области науки, которой посвящён мой предмет.
6. Возможность управлять рабочим процессом. Самостоятельность в организации своего труда.
7. «А где мне ещё работать после педвуза?»
8. Хочу получить хорошую коммуникативную практику, общаясь с разными учащимися, родителями, учителями.
9. Возможность работать в комфортной атмосфере, с людьми, которые придерживаются сходных с тобой взглядов на жизнь.

10. Династия.

Что заставляет отказаться от работы в школе?

1. Низкий уровень оплаты учительского труда. Отсутствие адекватной трудовым затратам зарплаты.
2. Необходимость работать на две ставки и брать дополнительную нагрузку.
3. Крайне высокая бюрократическая загруженность, большая часть работы приходится на заполнение документации.
4. Уже работаю и зарабатываю в другой области.
5. Страх перед такой работой.
6. Не понимаю современную молодёжь (школьников). Не могу установить дистанцию. Не хочу с ними общаться. Не хочу отвечать за «неадекватных» воспитанников.
7. «Глупые» призывы администрации к отказу от личной жизни в пользу учительства.
8. Грубость, обман манипулирование со стороны администрации.
9. Ненормированный, по факту, рабочий день.
10. Невозможность построить карьеру, добиться признания и известности.
11. Невозможность профессионального и личностного роста. Ранняя профессиональная деформация.
12. Неоправданная компьютеризация учительского труда.
13. «Психопатичные», нервные, нетерпеливые, уставшие учителя.
14. Никто не занимается воспитанием в школе.
15. Болезненное отношение администрации и большинства учителей к внешнему виду как учащихся, так и молодых учителей.
16. Невозможность высказывать собственное мнение ни детям, ни учителям. Это запрограммировано для детей в учебных методичках. Собственное мнение не приветствуется в учительском коллективе.
17. Каждодневная длительная подготовка к учебным занятиям.

Отдельно хотелось бы сказать о молодых педагогах, столкнувшихся с проблемами современной школы и резко изменившими намерение там работать (2024 год). Эта категория опрошенных (24 человека) обращает внимание прежде всего на следующие негативные обстоятельства работы современного учителя.

1. Большое количество педагогически запущенных детей, работать с которыми «себе дороже».
2. Нет никакой защиты, ни юридической, ни физической, со стороны администрации.
3. Крайне низкая дисциплина учащихся. Запрет на «силовые» методы воздействия на воспитанников со стороны администрации и системы образования в целом. В старших классах страшно работать.
4. Грубость и наглость родителей. Недоверие родителей.
5. Высокомерие старших коллег и их настойчивое стремление переложить на младших коллег свою работу и ответственность.
6. «Компьютеризация» отчётности без отказа от бумажной формы.
7. Эмоциональное выгорание. Утомление и отсутствие мотивации.

В 1990 году подобный опрос 46 выпускников педагогического вуза города Пензы содержал следующие варианты ответов (в порядке значимости сначала самые распространённые).

Почему я хочу работать в школе?

1. Это моё призвание.
2. Хочу общаться с детьми.
3. У меня есть желание научить воспитанников жизни и дать им знания и навыки.
4. Хочу получить уважение со стороны детей, родителей.

5. Статусная профессия.
 6. Я потомственный учитель.
 7. Хочу сделать карьеру, стать директором школы.
 8. Профессия, где нет давления начальства и есть самостоятельность.
 9. Люблю выступать.
 10. Ничего больше не умею.
- Почему я не буду работать в школе?

1. Никогда не собирался там работать, главное для меня высшее образование. Буду работать тренером. Буду работать в милиции. Буду работать в облоно. Буду педагогом в другой организации.

2. Потому, что не хочу работать.

3. Хочу организовать свой бизнес.

Итак, что мы можем обнаружить даже при поверхностном анализе полученных данных?

При сравнении с теми, кто получил педагогическое образование 35 лет назад наблюдается отсутствие желания работать в школе у современных студентов педагогических вузов уже на уровне ожиданий. Т. е. у студентов, приближающихся к завершению учёбы в вузе. Это говорит о сформированных негативных представлениях уже во время обучения или даже до обучения профессии педагога.

По первому вопросу, как и 35 лет назад аргументация касалась в 80% ответов желания учить и воспитывать детей. Традиционное учительское стремление при выборе профессии педагога.

Мы обратили также внимание на то, что в аргументации «за работу в школе» у студентов 2025 года присутствует много чисто психологических, субъективных мотивов, что говорит о существенном интересе студентов к собственным субъективным целям, развитию рефлексии и умения понять скрытые мотивы своего поведения. В целом у желающих работать в школе прослеживается оптимизм и позитивное восприятие профессиональной деятельности педагога что в 1990 году, что в 2025 году.

Современные молодые учителя лишь на 8 место ставят коммуникативную подготовку и желание общаться с воспитанниками непосредственно. В 1990 году это желание было на втором месте. Особенно ярко это проявляется у выпускников вуза.

Через год-два работы у молодых специалистов значимость коммуникативной подготовки в профессиональной деятельности перемещается на 3–4 место.

Ответы и аргументация тех, кто не желает работать в школе объёмнее (больше на 62%) детальнее и разнообразнее. Если в 2017 году 63% студентов выбирали работу исключительно ради заработка [1], то к 2025 году этот показатель снизился до 41%. Деньги для педагогов всё также важны, но они не на первом месте. При этом стремление найти интересную и увлекательную работу выросло с 21% до 37%.

Студентов в 2025 году раздражают разговоры администрации школы о долге перед страной и необходимости жертвовать личным временем (личной жизнью), разговоры о том, как это важно – преодолевать трудности и всю жизнь посвятить той организации, где ты работаешь. Полученные ответы подтверждают мнение экспертов о том, что современные молодые специалисты демонстрируют более зрелый подход к построению карьеры. Они не боятся часто менять места работы в поисках идеального варианта, что раньше считалось негативным фактором при трудоустройстве.

Большое влияние оказала настойчивая цифровизация системы образования. В 1990 году этой цели не наблюдается ни в ЗУНах педагогов, ни в желаниях и представлениях о сути педагогической профессии. А вот в 2017 и 2025 гг. компетенции программиста, умения взаимодействовать с ИИ, навыки дистанционной работы, блоггерство, как форма наставничества и пр. фигурируют в первой пятёрке [1].

Интересно, что эта же причина – «неоправданная компьютеризация учительского труда» фигурирует и в списке тех обстоятельств, которые заставляют отказаться от работы в школе, наряду с обвинениями в «растущей бездушности» учительства.

Отмечается существенное ограничение самостоятельности учителя. Педагогика давно перестала быть искусством. Да и некогда учителям заниматься воспитанием и индивидуальной воспитательной работой. Заметьте, что в ответах студентов и молодых учителей, касающихся негативных обстоятельств педагогической деятельности, совсем не упоминаются сами учащиеся, проблемы с обучением или воспитанием. Речь лишь о внешних обстоятельствах, организации работы. Всё время съедает подготовка к занятиям и отчётность. К тому же неформальная педагогическая практика чревата последствиями в виде обвинений учителя в нарушении прав учащихся. Администрация школы не защищает учителя, а наоборот, всеми силами стремится переложить ответственность за нарушение дисциплины воспитанников, нарушении уголовного и административного законодательства на самого учителя. В итоге страх, тревога, постоянные стрессы приводят к невротизации педагога.

Интересен, на наш взгляд, и такой факт. Сегодня возможность творчества фигурирует в числе основных факторов выбора профессии учителя. Однако оказывается, что педагогического творчества в школьной реальности совсем нет. Эта реальность катастрофически формализована. Нет свободы даже «в рамках дозволенного». Эти-то обстоятельства и отвращают от учительского труда.

Что же касается рекомендаций, то они не новы. Образование должно быть признано государственным приоритетом, трактоваться как ценность.

Школа должна восприниматься как государствообразующая структура, устанавливающая правила обучения и воспитания.

Не допускать перекладывания ответственности на ИИ. Ограничить использование ИИ методически до определённого возраста в школе.

Поднять статус учителя. Убрать всю бюрократию и «мегатонную» отчётность, отменив все «улучшения». Снизить нагрузку, увеличить оплату.

Это всё объективные предпосылки, оказывающие влияние на восприятие школы современным поколением профессионалов. А вот что касается целенаправленного формирования отношения молодых учителей к своей профессии – это уже область деятельности администрации вузов, учебных заведений и психологов. Необходимо пристальное внимание специалистов в области высшего образования к проблеме мотивации студентов-педагогов и мониторинг восприятия студентами и молодыми специалистами своей профессии.

За счёт чего возможна коррекция отношения молодых учителей к своей профессии? Объективные предпосылки этого отношения изменить сегодня сложно. Да и не является это компетенцией психологов.

Помимо процедур диагностики студентов в период прохождения и после педагогической практики, мы разработали основные направления психологической помощи студентам-педагогам и учителям – молодым специалистам. Были проведены беседы и тренинговые занятия с целью изменения негативного отношения к профессии. Основные направления воздействий:

- 1) творческий подход к конструированию организации современной системы образования – мотивация преодоления негативных факторов в профессиональной деятельности;

- 2) коммуникативная подготовка в области создания благоприятного психологического климата и разрешения конфликтных ситуаций – эмоциональная саморегуляция и позитивный личностный настрой;

- 3) в контексте коррекции личностных установок отрабатывалась система поведенческих реакций во взаимодействии с учительским коллективом, родителями, учащимися (были подобраны и проработаны те ситуации, которые вызывают негативные эмоции и растерянность, искореняют желание заниматься учительским трудом);

4) проработано восприятие стрессовых ситуаций и целеполагания в профессиональной деятельности;

5) создан и наработан профессиональный тайм-менеджмент в условиях стрессогенерирующей среды.

Действие программы мы проверили на одной группе студентов (12 человек, плюс 12 человек – контрольная группа), проходивших педагогическую практику в школах Санкт-Петербурга. За две недели групповой и индивидуальной работы исчезло негативное отношение студентов к будущей профессиональной деятельности. Появилось желание активного воздействия на негативные факторы в современной системе образования. Описанные выше, отталкивающие характеристики учительского труда исчезли. В контрольной группе никаких изменений во взглядах на учительский труд не произошло. Не произошло отказа от негативной оценки и желания порвать с педагогической средой.

Оценка состояния испытуемых в экспериментальной группе показало существенное снижение тревожности по сравнению с состоянием сразу после педагогической практики (личностная шкала проявления тревоги (тревожности) Д. Тейлора, адаптированная Т.А. Немчиным) ($t > 2,67^*$), рост показателей по шкалам самооценки, общей уверенности в себе ($t > 3,66^{**}$), самооценки, отражённого самоотношения ($t > 2,2^*$) (МИС С.Р. Пантелеева), инициативности в социальных контактах, социальная смелость ($t > 3,45^{**}$), самоуверенность ($t > 2,35^{**}$), саморуководство (опросник уверенности в себе В.Г. Рамека).

Список литературы:

1. Макаров Ю.А. Диагностика и особенности становления личностных характеристик студентов в высшем профессиональном учебном заведении (Тезисы)// Ананьевские чтения – 2017: Преемственность в психологической науке: В.М. Бехтерев, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов: материалы международной научной конференции 24-26 октября 2017 г./ отв. ред. Л.А. Головей, А.В. Шаболтас, – СПб.: Айсинг, 2017 – 466 с. – С 207-208.

2. Макаров Ю.А. Профессионально важные личностные качества студента как цель подготовки специалиста (Статья)// Современное образование: повышение профессиональной компетентности преподавателей вуза – гарантия обеспечения качества образования: материалы международной научно-методической конференции, 1–2 февраля 2018 г., Россия, Томск. – Томск: Изд-во Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники, 2018. – 311 с. – С. 103-105.

3. Ромек В.Г. Тесты уверенности в себе // Практическая диагностика и психологическое консультирование. Ростов н/Д: Ирбис, 1998. С. 87-108.

Маслинко Анна Александровна,
студент, ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь
Annamaslinko@yandex.ru

Сидорова Валентина Николаевна,
старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», г. Мелитополь
valentina.sidorova04@mail.ru

Геймификация образовательного процесса: проблемы и перспективы

Аннотация. В статье рассматривается геймификация как инновационный подход к организации воспитательной работы в образовательных учреждениях. Раскрывается сущность понятия «геймификация», анализируются механизмы мотивации, активируемые игровыми элементами, и их влияние на формирование личности обучающихся. Выделены риски и ограничения метода, предложены рекомендации по его внедрению с учетом возрастных и психологических особенностей. Геймификация представлена как перспективный инструмент формирования мотивации и развития воспитательного потенциала образовательной среды.

Ключевые слова: геймификация, образовательный процесс, мотивация, игровые форматы.

В современной образовательной среде наблюдается снижение интереса к традиционным методам обучения, так как они часто воспринимаются учащимися как формальные и не стимулируют их интерес к учебе. Решением данной проблемы может выступить геймификация. Именно она позволяет преобразовать образовательный процесс в интерактивные, увлекательные учебные занятия и воспитательные мероприятия, стимулируя учащихся стать активными его участниками.

Само понятие происходит от английского слова gamification и обозначает использование игровых механик и правил в условиях, не связанных с играми, а с целью повышения мотивации, вовлеченности и результативности участников процесса. К таким элементам можно отнести различные бонусы, ранги, награды, рейтинг, испытания, сюжет, нарративы и т. д.

Мы считаем, что мотивацию можно разделить на внутреннюю и внешнюю. Из интереса к деятельности, получения удовольствия от процесса, стремления к самореализации и личностному росту образуется внутренняя мотивация. Внешняя же обусловлена иными стимулами – наградами, признанием, оценками. Игровые форматы активируют базовые психологические потребности, такие как автономия, компетентность и социальную принадлежность, которые лежат в основе ее устойчивости. Именно поэтому при внедрении геймификации можно пробудить оба вида мотивации. Игровые аспекты обеспечивают основу и способствуют развитию инициативности, творческого мышления и непоколебимости в достижении целей, одновременно предоставляют учащимся информацию об их прогрессе и признании усилий [1]. А игровая среда – позволит чувствовать контроль над действиями, видеть результаты усилий и ощущать себя частью сообщества.

Многогранность игровых форматов включает в себя:

- интерактивные квесты, исследующие права человека и гражданской ответственности;
- ролевые игры, дающие возможность моделировать и осмысливать социальные взаимодействия;
- соревнования, поощряющие проектирование и реализацию различных инициатив;
- цифровые платформы, на которых фиксируется и оценивается сопричастность в волонтерских проектах.

Подобные форматы способствуют развитию таких важных качеств, как критическое мышление, способность к сотрудничеству, эмпатия и активная гражданская позиция [3].

В целях эффективного внедрения геймификации в образовательный процесс необходимо сформулировать задачи обучения и воспитания и подобрать игровые элементы, которые наилучшим образом способствуют их достижению [1]. К тому же важно использовать доступные и понятные для детей цифровые платформы, которые облегчают мониторинг их развития и создают стимул к обучению. Для понимания насколько успешно геймификация выполняет свои задачи необходимо регулярно собирать отзывы детей и внимательно наблюдать за их реакцией. А чтобы игра служила средством для осуществления образовательных целей, а не отвлекала от них, важно учитывать возрастные особенности обучающихся, их интересы, а также уровень цифровой грамотности.

Педагог в условиях геймификации становится не только организатором, но и модератором игрового пространства. Он задаёт правила, отслеживает прогресс, поддерживает достижения и обеспечивает рефлекссию. Важно, чтобы педагог владел цифровыми инструментами и понимал психологические особенности обучающихся. К примеру, младшие школьники воспринимают игру как естественную форму деятельности, поэтому геймификация особенно эффективна в начальной школе. Подростки же склонны к конкурентности и признанию, что делает необходимым учет рейтинга и значков. Студенты в свою очередь предпочитают сюжетные миссии и автономию в выборе задач.

Несмотря на все преимущества, геймификация имеет свои ограничения, так как не все обучающиеся воспринимают игру как серьезный формат. Это может привести к риску потери фокуса на поставленных целях [2]. Поэтому важна техническая и методическая подготовка педагогов, а метод геймификации должен использоваться как дополнение, а не полная замена традиционных форм обучения и воспитания. Ведь максимальная эффективность возможна только при соблюдении баланса между игровыми элементами и содержательной частью образовательного процесса, что, в свою очередь приведет к тому, что геймификация станет не просто инструментом, а частью образовательной среды.

Таким образом, геймификация – это не просто игра, а мощный механизм мотивации, способный трансформировать образовательный процесс. При грамотном применении она способствует формированию личности, развитию социальных навыков и повышению вовлеченности обучающихся. Важно учитывать возрастные особенности, поставленные цели и технические возможности, чтобы геймификация стала эффективным инструментом педагогической практики.

Ссылки на источники:

1. Емалетдинова Г.Э., Цилицкий В.С., Шершукова Н.В., Калимуллин Д., Виноградова И.В. Геймификация как метод обучения: особенности и возможности // Московский экономический журнал. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-metod-obucheniya-osobennosti-i-vozmozhnosti> (дата обращения: 03.11.2025).
2. Попова Т.В., Ермакова О.Е., Долгова А.А., Черных Н.А. Перспективы и риски внедрения геймификации в современном образовании // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-i-riski-vnedreniya-geymifikatsii-v-sovremennom-obrazovanii> (дата обращения: 01.11.2025).
3. Цирулева Л.Д., Щербакова Н.Е. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии // Вестник ПензГУ. 2023. №3 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-obuchanii-suschnost-soderzhanie-puti-realizatsii-tehnologii> (дата обращения: 01.11.2025).

Мейксина Екатерина Максимовна,

аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург

meyksina@mail.ru

Универсальный дизайн обучения (UDL) как основа создания инклюзивной образовательной среды в вузе

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена ростом численности студентов с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в системе высшего образования и неэффективностью традиционных «ретроспективных» подходов к инклюзии, которые часто сводятся к запоздалым и точечным адаптациям после возникновения барьеров в обучении. Такие подходы не способствуют созданию устойчивой, гибкой и предсказуемой образовательной среды, отвечающей потребностям всего разнообразия обучающихся. Целью статьи является теоретическое обоснование и разработка практико-ориентированной модели применения принципов Универсального дизайна обучения (Universal Design for Learning, UDL) как проактивной стратегии проектирования изначально доступного образовательного процесса в вузе. В основе методологии лежит системный анализ международного опыта внедрения UDL, синтез данных нейронаук и педагогики, а также моделирование образовательной практики. В результате исследования раскрыта сущность и нейронаучные основы UDL, проведен сравнительный анализ традиционного и UDL-подходов, разработана трехуровневая модель внедрения принципов UDL (уровень курса, уровень занятия, уровень материалов) и предложен комплекс конкретных рекомендаций для преподавателей высшей школы. В заключении делается вывод о том, что UDL представляет собой релевантный и эффективный подход для перехода от парадигмы «адаптации под дефицит» к парадигме «проектирования для разнообразия», что позволяет создать универсальную, гибкую и персонализированную образовательную экосистему, благоприятную для всех категорий обучающихся. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении долгосрочного влияния UDL на академические и профессиональные траектории выпускников, а также в разработке специализированных программ повышения квалификации преподавателей.

Ключевые слова: универсальный дизайн обучения, инклюзивное образование, студенты с ОВЗ, высшая школа, образовательная среда, педагогический дизайн, индивидуализация обучения, нейроразнообразие, педагогика высшей школы.

Современная высшая школа России находится в процессе глубокой трансформации, одним из ключевых векторов которой является развитие инклюзивного образования. Данный процесс регламентирован как международными нормативными актами (Конвенция ООН о правах инвалидов), так и национальным законодательством (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ). В результате в вузах наблюдается значительный рост численности студентов с различными нозологиями – нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра (РАС) и другими ментальными особенностями [1].

Однако на практике инклюзия зачастую реализуется через «реактивную» модель, при которой создание специальных условий инициируется лишь после формального зачисления студента с ОВЗ и выявления конкретных барьеров. Такой подход, по меткому замечанию С.Н. Костроминой, напоминает «установку пандуса по факту, когда здание уже построено» [2]. Преподаватели и администрация вынуждены оперативно искать решения, что приводит к разрозненным, не системным и зачастую запоздалым адаптациям. Это создает дополнительный стресс как для самого

студента с ОВЗ, который чувствует себя «источником проблемы», так и для преподавателя, не обладающего необходимыми ресурсами и компетенциями. Подобная практика, по сути, модель медицинского подхода к инклюзии, фокусируясь на «дефицитах» обучающегося, а не на барьерах, заложенных в самой образовательной среде.

Параллельно с вызовами инклюзии высшее образование сталкивается с необходимостью отвечать на запросы глобализирующегося мира и цифровой экономики, где востребованы такие компетенции, как креативность, критическое мышление, умение работать в команде и способность к саморегулируемому обучению [3]. Эти вызовы актуализируют поиск таких образовательных моделей, которые были бы изначально ориентированы на вариативность и гибкость, позволяя каждому студенту найти эффективные для себя пути достижения образовательных целей.

Степень научной разработанности проблемы в отечественной науке характеризуется значительным количеством работ, посвященных общим вопросам инклюзии (А.Г. Асмолов, Н.Н. Малофеев, С.Н. Костромина), психолого-педагогическому сопровождению студентов с ОВЗ (В.З. Кантор, О.С. Кузьмина), а также разработке адаптированных образовательных программ [4, 5]. В то же время концепция Универсального дизайна обучения (UDL), широко распространенная и применяемая в Северной Америке, Западной Европе и Австралии, лишь начинает проникать в научный дискурс и практику российского высшего образования. Пионерские работы в этой области принадлежат в основном специалистам в области специальной педагогики и психологии, однако их перевод на язык общей дидактики высшей школы и интеграция в повседневную практику преподавателя-предметника остается нерешенной задачей. Зарубежные исследования, сконцентрированные вокруг Центра прикладных специальных технологий (CAST), основательно разработали теоретический и методический аппарат UDL [6, 7], однако их прямая трансляция в российский социокультурный и образовательный контекст требует критического осмысления и адаптации.

Таким образом, возникает научная проблема, заключающаяся в противоречии между потребностью в создании устойчивой, гибкой и предсказуемой инклюзивной среды в вузе и доминированием реактивных, точечных подходов к ее организации. Разрешение данного противоречия видится в освоении и адаптации проактивных стратегий образовательного дизайна, к числу которых относится UDL.

Целью данного исследования является теоретическое обоснование и разработка практической модели применения принципов Универсального дизайна обучения (UDL) для повышения инклюзивности и эффективности образовательной среды вуза.

Концепция Универсального дизайна обучения является производной от более широкого понятия «универсальный дизайн», возникшего в архитектуре и дизайнерской среде в конце XX века. Архитектор Рональд Мейс определял универсальный дизайн как «дизайн продуктов и сред, предназначенных для использования всеми людьми без необходимости адаптации или специализированного дизайна» [8]. Классическим примером являются скошенные бордюры на пешеходных переходах, изначально созданные для людей на колясках, но в итоге оказавшиеся удобными для родителей с колясками, велосипедистов, курьеров и т. д.

Перенося эту логику в сферу образования, основатели концепции UDL Дэвид Роуз, Энн Мейер и их коллеги из CAST в 1990-х годах постулировали, что основная проблема заключается не в студенте, имеющем те или иные ограничения, а в «инвалидизирующей» среде, которая содержит барьеры для обучения [6]. Следовательно, задача заключается не в том, чтобы «чинить» студента с помощью реабилитационных мер, а в том, чтобы заранее проектировать образовательную среду, максимально свободную от барьеров. Таким образом, UDL – это не еще одна методика для работы со студентами с ОВЗ, а полноценная система принципов для разработки гибких, адаптивных образовательных практик, учитывающих естественное разнообразие всех обучающихся без исключения.

Ключевым отличием UDL от многих других педагогических подходов является его опора на данные современных нейронаук. Исследования в этой области убедительно демонстрируют, что не существует «среднестатистического» мозга [7]. Вариативность – это фундаментальная характеристика человеческой нейробиологии, проявляющаяся в трех основных мозговых сетях, которые задействованы в любом учебном процессе:

- Сеть Распознавания (Recognition Networks) – отвечает за восприятие и обработку информации («ЧТО» мы учим). У разных людей эти сети по-разному обрабатывают сенсорную информацию: одни лучше воспринимают визуальные образы, другие – аудиальный ряд, третьи – тактильные ощущения.

- Сеть Стратегических Навыков (Strategic Networks) – отвечает за планирование, выполнение действий и выражение мыслей («КАК» мы учимся и выражаем себя). Кто-то пишет блестящие эссе, но с трудом выступает устно; кто-то генерирует идеи в дискуссии, но испытывает трудности с структурированием текста.

- Сеть Аффективного Вовлечения (Affective Networks) – отвечает за engagement, мотивацию, интерес и настойчивость («ПОЧЕМУ» мы учимся). Наша мотивация зависит от множества факторов: личной значимости материала, потребности в автономии, любопытства, чувства безопасности.

Именно на учете вариативности этих трех мозговых сетей и построены три основных принципа UDL.

CAST разработал детализированные Руководящие принципы UDL (UDL Guidelines), которые представляют собой практическую расшифровку трех основных постулатов [9].

Принцип I: Представление информации множественными способами (Representation – «ЧТО»).

Данный принцип направлен на вариативность работы Сети Распознавания. Его рекомендации включают:

- Восприятие: Предоставление информации в различных модальностях (текст, аудио, видео, тактильные модели, симуляции). Обеспечение возможности изменять размер шрифта, контрастность, включать субтитры к видео.

- Язык и символы: Разъяснение жаргона, идиом, сложных символов и обозначений. Предоставление глоссариев, предварительное обучение ключевым понятиям.

- Понимание: Активизация prior knowledge (фоновых знаний), выделение ключевых идей, использование графических органайзеров, поддержка transfera знаний в новые контексты.

Принцип II: Действие и самовыражение множественными способами (Action & Expression – «КАК»). Этот принцип ориентирован на вариативность Сети Стратегических Навыков:

- Физические действия: Оптимизация доступа к инструментам и технологиям (например, совместимость с программами экранного доступа). Предоставление альтернатив мыши и клавиатуре (голосовое управление).

- Экспрессивные навыки и беглость: Использование различных инструментов и медиа для коммуникации и создания продуктов (письмо, речь, монтаж видео, создание инфографики, построение 3D-моделей).

- Функции исполнительной системы: Развитие навыков целеполагания, планирования, управления ресурсами, мониторинга прогресса. Использование шаблонов, чек-листов, инструментов тайм-менеджмента.

Принцип III: Вовлеченность множественными способами (Engagement – «ПОЧЕМУ»). Данный принцип нацелен на вариативность Сети Аффективного Вовлечения и включает в себя:

- **Привлечение интереса:** Оптимизация релевантности, значимости и аутентичности задач. Предоставление выбора тем и способов работы. Минимизация угроз и отвлекающих факторов.
- **Усиление настойчивости:** Формирование культуры, ориентированной на mastery и рост, а не только на оценку. Подчеркивание связи между усилиями и результатом. Повышение уровня challengea по мере роста компетенций.
- **Саморегуляция:** Содействие развитию навыков постановки личных целей, управления эмоциями (в том числе фрустрацией), развития самосознания и рефлексии. Обеспечение конструктивной и своевременной обратной связи.

Для наглядности представим ключевые различия между двумя подходами в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ традиционного и UDL-подхода к обучению

<i>Критерий</i>	<i>Традиционный подход («Единый для всех»)</i>	<i>UDL-подход («Разнообразие для всех»)</i>
Целеполагание	Цели жестко привязаны к конкретному средству их достижения (например, «написать эссе на 10 страниц»)	Цели свободны от средств. Фокусировка на сути компетенции (например, «продемонстрировать понимание причинно-следственных связей исторического события»)
Методы преподавания	Преобладание одного-двух доминирующих методов (лекция, семинар)	Использование широкого спектра методов, учитывающих разные каналы восприятия и стратегии переработки информации
Учебные материалы	Статичные, в основном текстовые форматы (учебник, PDF-файл)	Мультимодальные материалы (текст, аудио, видео, интерактивные симуляции), созданные с учетом принципов доступности
Средства выражения	Единый, стандартизированный формат сдачи работы для всех	Предоставление выбора в способе демонстрации знаний (письменно, устно, проект, презентация, портфолио)
Оценивание	Преимущественно суммативное (итоговые экзамены, зачеты)	Баланс суммативного и формирующего оценивания, разнообразие форм контроля, акцент на обратной связи
Роль студента	Пассивный получатель информации, адаптирующийся под заданные условия	Активный, рефлексирующий агент обучения, делающий осознанный выбор в рамках предложенных возможностей
Подход к барьерам	Реактивный: барьеры преодолеваются по мере их возникновения, в основном для студентов с официально оформленными особыми потребностями	Проактивный: потенциальные барьеры прогнозируются и минимизируются на этапе проектирования курса для всей аудитории

Как наглядно демонстрирует таблица, UDL не просто добавляет «надстройку» в виде адаптаций, а фундаментально меняет философию проектирования обучения, делая его более гибким, предсказуемым и справедливым.

На основе анализа руководящих принципов CAST нами разработана трехуровневая модель внедрения UDL в практику вузовского преподавания. Данная модель позволяет преподавателю последовательно и системно интегрировать элементы UDL, начиная с макроуровня и переходя к микроуровню.

Уровень 1: Проектирование учебного курса (силлабуса). Проектирование начинается не с контента, а с формулировки целей обучения. В соответствии с UDL, цели

должны быть свободны от средств их достижения. Вместо цели «Студент напишет эссе объемом 3000 слов на тему...» следует формулировать: «Студент проанализирует ключевые концепции теории X и продемонстрирует их взаимосвязь». Это открывает пространство для выбора: студент может сделать это через эссе, устную презентацию с слайдами, создание ментальной карты с комментариями или видеодоклад.

Далее, на уровне содержания, необходимо заранее предусмотреть его множественное представление. Это означает, что при разработке курса преподаватель готовит или подбирает не только базовый учебник, но и:

- Видеолекции или скринкасты с ключевыми темами.
- Аудиоверсии текстовых материалов (подкасты).
- Визуальные схемы, инфографику, ментальные карты, иллюстрирующие сложные понятия.
- Списки ключевых терминов с определениями (гlossарий).

Наконец, на уровне системы оценивания проектируется вариативность. Вместо 2–3 экзаменов и зачетов вводится система накопления баллов за разнообразные виды деятельности: участие в дискуссиях (онлайн и офлайн), выполнение небольших практических заданий на выбор, ведение блога/дневника обучения, работа над проектами в разных форматах. Это позволяет студенту проявить сильные стороны и компенсировать возможные трудности в одном виде деятельности успехами в другом.

Уровень 2: Организация конкретного занятия (лекции, семинара). На этом уровне принципы UDL воплощаются в конкретных методических приемах:

- Начало занятия: Актуализация фоновых знаний (prior knowledge) с помощью быстрого опроса (например, через Mentimeter или Kahoot), мозгового штурма или обсуждения ключевого вопроса в малых группах. Это помогает «зацепить» новую информацию за уже имеющийся опыт.

- Основная часть: Чередование форматов подачи информации. 15–20 минут лекционного материала сменяются активностью: обсуждение в парах, просмотр короткого видео с последующим вопросом, индивидуальное задание на применение правила. Для визуализации используются не только слайды, но и флипчарт, доска.

- Организация работы: Предоставление гибких форматов. Например, на семинаре студенты могут выбрать: работать индивидуально над анализом текста, объединиться в пару для подготовки аргументов к дебатам или присоединиться к малой группе для создания коллективной концептуальной карты.

- Формирующее оценивание: Регулярное использование быстрых, неотметченных методов проверки понимания («exit tickets» – минутные ответы на вопрос в конце пары, поднятие карточек разного цвета, быстрые онлайн-викторины). Это дает преподавателю и студенту мгновенную обратную связь о прогрессе.

Уровень 3: Создание учебных материалов. Этот уровень является технической основой для реализации двух предыдущих. Его ключевой принцип – доступность. Рассмотрим детально возможные материалы для занятий. Текстовые документы (Word, PDF): использование стилей заголовков для создания корректной структуры, что критически важно для работы программ экранного доступа. Добавление альтернативного текстового описания (alt-text) ко всем изображениям, графикам и диаграммам. Обеспечение достаточного цветового контраста. Презентации (PowerPoint, Google Slides): проверка читаемости шрифтов, дублирование всей важной информации, прозвучавшей устно, в текстовом виде на слайдах. Использование не только цвета, но и формы, текстуры для передачи смысла на графиках. Видеоматериалы: обязательное наличие субтитров (не автоматических, а выверенных) и, по возможности, текстовой расшифровки (транскрипта). Электронные курсы (LMS): обеспечение логичной и последовательной навигации. Проверка совместимости всех элементов курса (викторин, заданий) со вспомогательными технологиями.

Реализация данной модели требует от преподавателя не столько радикального увеличения трудозатрат, сколько смены парадигмы мышления: от «Я расскажу материал, а ваша задача – его усвоить» к «Я создаю условия, в которых каждый из вас найдет наиболее эффективный путь для усвоения материала и демонстрации своих знаний».

На основе проведенного исследования и анализа литературы сформулируем конкретные рекомендации. Для успешной реализации принципов универсального дизайна в обучении необходима комплексная работа по адаптации как содержания, так и процессов образовательной деятельности.

В рамках реализации Принципа I (Представление) ключевое значение имеет обеспечение многоканального доступа к информации. Это достигается за счет дублирования ключевых устных инструкций и выводов в текстовой форме (субтитры к видео, транскрипты аудио), предоставления всех раздаточных материалов в редактируемых цифровых форматах (например, .docx) для их последующей индивидуальной настройки учащимися, а также за счет четкой структурной организации контента с использованием иерархии заголовков и продуманной навигации в системе управления обучением (LMS).

С целью воплощения Принципа II (Действие и выражение) следует предоставлять студентам свободу в демонстрации своих знаний и навыков. Этому способствует предложение вариативных форматов итоговых заданий (например, на выбор: эссе, презентация, создание веб-страницы или устный экзамен), которые должны быть эквивалентны с точки зрения проверки единой учебной цели. Кроме того, важно разрешить и поощрять использование разнообразных цифровых инструментов (Canva, Prezi, Miro и др.), а также поддерживать студентов в планировании крупных проектов путем предоставления шаблонов, чек-листов и графиков выполнения работ.

Реализация Принципа III (Вовлеченность) требует целенаправленного формирования мотивирующей и поддерживающей образовательной среды. Это предполагает контекстуализацию учебного материала через его связь с актуальными профессиональными и социальными проблемами, создание психологически безопасной атмосферы, где ошибки воспринимаются как неотъемлемая часть обучения, а система анонимных вопросов поощряет активность. Наконец, устойчивую вовлеченность обеспечивает качественная формирующая обратная связь, сфокусированная не на итоговой оценке, а на конкретных путях улучшения и развития работы студента.

Таким образом, предложенный комплекс мер позволяет создать гибкую и инклюзивную образовательную экосистему, отвечающую разнообразным потребностям всех обучающихся.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что концепция Универсального дизайна обучения (UDL) представляет собой не просто набор технических приемов, а целостную и релевантную философско-методологическую основу для модернизации образовательной среды современного вуза. UDL предлагает системный ответ на ключевые вызовы: необходимость обеспечения подлинной инклюзии и развитие у студентов навыков XXI века.

Таким образом можно сделать вывод о том, что UDL осуществляет переход от устаревшей парадигмы «адаптации под дефицит» к современной парадигме «проектирования для разнообразия», что делает образовательную среду более справедливой, предсказуемой и эффективной для всех без исключения обучающихся.

Нейронаучное обоснование UDL, опирающееся на теорию трех мозговых сетей, придает концепции высокую степень валидности и позволяет целенаправленно выстраивать педагогические интервенции.

Разработанная трехуровневая модель (курс – занятие – материалы) предоставляет преподавателю практический инструментарий для постепенной и последовательной интеграции принципов UDL в свою профессиональную деятельность.

Несмотря на низкую текущую осведомленность о UDL в российском академическом сообществе, существует высокий потенциал для его внедрения, обусловленный готовностью преподавателей использовать конкретные, доказавшие свою эффективность инструменты.

Внедрение Универсального дизайна обучения – это стратегический шаг на пути к созданию университета как экосистемы, где разнообразие перестает быть проблемой и становится самым ценным образовательным ресурсом.

Ссылки на источники:

1. Данные мониторинга доступности профессионального образования для лиц с инвалидностью // Министерство науки и высшего образования РФ. – 2020. – URL: https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2020/10/Otchet_OVZ_itog.docx (дата обращения: 01.10.2025).
2. Зиневич, О.В. Инклюзивное образование в высшей школе: современные вызовы / Зиневич О.В. – М.: Власть, 2016. – 256 с.
3. Асмолов, А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с.
4. Воробьева, М.А. Психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного профессионального образования: монография / М. А. Воробьева, В. В. Дубицкий, Н. О. Садовникова, Н. Г. Церковникова. – Екатеринбург: Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2023. – 146 с.
5. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н.Н. Малофеев // Дефектология. – 2017. – № 1. – С. 3-12.
6. Rose, D.H. Learning in the Digital Age / D.H. Rose, A. Meyer // Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning. – Alexandria, VA: ASCD, 2002. – 216 p.
7. Meyer, A. Universal Design for Learning: Theory and Practice / A. Meyer, D.H. Rose, D. Gordon. – Wakefield, MA: CAST Professional Publishing, 2014. – 234 p.
8. Mace, R.L. Universal Design: Housing for the Lifespan of All People / R.L. Mace // U.S. Department of Housing and Urban Development. – 1988. – URL: <https://udll.com> (дата обращения: 05.10.2025).
9. CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. – URL: <http://udlguidelines.cast.org> (дата обращения: 05.10.2025).

Мельникова Ксения Александровна,

кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», г. Ярославль

ledeja@yandex.ru

Роль профессиональной переподготовки педагога в системе непрерывного образования

Аннотация. В настоящее время повышение уровня компетентности преподавателя становится одной из наиболее актуальных задач государства. Целью работы стало проведения количественного анализа прохождения курсов повышения квалификации и курсов профессиональной подготовки преподавателей вуза в 2022–2024 гг. Согласно результатам исследования, количество курсов увеличилось в геометрической прогрессии, что свидетельствует о повышении качества образования и высокой личной мотивации преподавателей в системе непрерывного образования.

Ключевые слова: курсы повышения квалификации, курсы профессиональной переподготовки, образование, компетентность

Одной из наиболее актуальных задач образования в современных геополитических условиях является развитие когнитивных навыков и коммуникативной компетентности обучающихся. Следовательно, подготовка всесторонне развитых выпускников – одна из основных целей учебного заведения, для выполнения которой возникает потребность в модернизации методик преподавания [1]. В настоящее время система образования претерпевает постоянные изменения не только на федеральном, но и на региональном уровнях [2]. Целью данных изменений является усовершенствование методики преподавания, формата проведения учебных занятий, форм воспитательной и профориентационной работы на всех уровнях образования от среднего общего до высшего профессионального [3]. Кроме того, данные изменения обусловлены требованиями государственной аккредитации и лицензирования образовательной деятельности в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 12.11.2024 № 1531 [4].

Профессиональные знания и навыки представляют собой динамично развивающуюся среду, в рамках которой происходит непрерывное совершенствование педагога [5]. Следовательно, компетентностный рост преподавателя невозможен без прохождения курсов профессиональной переподготовки (ППК) и повышения (КПК) квалификации что обуславливает актуальность настоящего исследования.

Тем не менее, одной из проблем современной системы Дополнительного Профессионального Образования (ДПО) являлось недостаточное нормативно-правовое регулирование данной сферы, что негативно сказывалось на качестве образования. Отметим, что до 1 сентября 2025 года преподаватель мог самостоятельно выбирать организацию, в которой могло проходить обучение, количество академических часов, характер обучения (онлайн, оффлайн и др.), стоимость и др. С одной стороны, данный выбор позволял преподавателям и педагогическим работникам находить оптимальные для себя варианты. С другой стороны, многие учебные центры выдавали документы о ППК и КПК без наличия какого-либо серьезного обучения, что негативно сказывалось на качестве образования.

Однако с 01.09.2025 года в силу вступает Федеральный закон от 21 апреля 2025 г. № 86-ФЗ [6]. Данный закон ограничивает количество образовательных организаций, которые вправе предоставлять услуги ДПО и ужесточает контроль за качеством образования в соответствии с Приказом Минобрнауки РФ от 24.03.2025 N 266 в редакции от 24.03.2025, вступившим в законную силу 01.09.2025 [7].

В соответствии с новыми стандартами, обучение по основным образовательным программам смогут проводить: государственные и муниципальные образовательные учреждения; организации, созданные Российской Федерацией, субъектами РФ, муниципальными образованиями, государственными корпорациями или компаниями; учреждения, уставной капитал которых включает долю Российской Федерации, субъекта или муниципального образования; образовательные организации на территории федерального центра «Сириус»; организации на территориях инновационного центра «Сколково» и других научно-технологических инновационных центров; общероссийские спортивные федерации, реализующие образовательные программы для педагогов [8].

Тем не менее, изменения затронут не все образовательные сферы: преподаватели учреждений СПО и ВО сохраняют право повышать уровень профессиональной компетентности в лицензированных частных центрах образования в то время, как педагогам детских садов и общеобразовательных школ придется повышать квалификацию в законодательно регламентированных учебных учреждениях.

Целью данной работы стал анализ активности прохождения курсов ППК И КПК преподавателями кафедры ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет» за 2022-2024 гг. Материалом исследования стали дипломы и удостоверения о прохождении курсов.

Результаты исследования представлены в таблице.

Таблица 1

Анализ активности прохождения курсов

№ п/п	год	Курсы ППК, шт.	Курсы КПК, шт.
1.	2022	2	10
2.	2023	4	16
3.	2024	8	26

Согласно результатам анализа, количество прохождения курсов ППК в 2024 г. увеличилось на 400% по сравнению с 2022 г.; количество курсов КПК в 2024 г. увеличилось на 160% по сравнению с 2022 г. Такое значительное увеличение в первую очередь связано с необходимостью повышения качества образования в вузе. Кроме того, необходимо отметить высокий уровень внутренней мотивации сотрудников кафедры к совершенствованию компетенций, необходимых для успешного осуществления педагогической, воспитательной и просветительской деятельности. Более того, осуществление деятельности по самосовершенствованию преподавателя определено законодательными актами как Министерства науки и образования РФ, так и Правительства РФ.

Таким образом, осуществление повышения уровня образования преподавателя как носителя академического знания становится одной из наиболее актуальных задач не только вуза, но и государства в целом, поскольку именно высокое качество профессиональной компетентности преподавателя обеспечивает высокий уровень подготовки будущих специалистов и рост промышленного и экономического потенциала страны.

Список цитируемой литературы:

1. Мельникова, К.А. Оценка качества академических эссе в системе непрерывного образования / К. А. Мельникова // Непрерывное образование: XXI век. – 2025. – Т. 13, № 3. – С. 85-99. – DOI 10.15393/j5.art.2025.10865.
2. Бабаян, В.Н. Актуальные проблемы теории, практики и методики преподавания иностранного языка: Сборник научных материалов международной научной конференции, Ярославль, 30 января 2025 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2025. – 303 с.
3. Бабаян, В.Н. Актуальные проблемы теории, практики и методики преподавания иностранного языка: Сборник научных материалов международной научной конференции, Ярославль, 30 января 2024 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2024. – 305 с.
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 12.11.2024 № 1531 «О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 19 мая 2023 г. № 797». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202411130025> (дата обращения: 02.11.2025).
5. Бабаян, В.Н. Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Ярославль, 17–18 мая 2024 года. – Ярославль: Ярославский государственный технический университет, 2024. – 424 с.
6. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 24.03.2025 № 266 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202504230011> (дата обращения: 02.11.2025).
7. Федеральный закон от 21.04.2025 № 86-ФЗ «О внесении изменений в статьи 3 и 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202504210013>. (дата обращения: 02.11.2025).
8. АНО ДПО Региональный институт профессиональной переподготовки. URL: <https://slav-institut.ru/poslednie-novosti/268/>. (дата обращения: 01.11.2025).

Мешнякова Ирина Анатольевна,

студент, Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, г. Елец
i_irine@bk.ru

Пашкова Виолетта Витальевна,

старший преподаватель, Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, г. Елец

Родительская любовь: путь от чувств к знаниям

Анотация. В статье рассматривается феномен родительской любви как важнейшего фактора воспитания, который в условиях современного общества должен дополняться научными знаниями в области анатомии, физиологии и гигиены детей и подростков. Подчёркивается влияние родительской заботы на психофизиологическое развитие ребёнка, включая работу головного мозга, гормональную регуляцию и состояние иммунной системы. Особое внимание уделено переходу от эмоциональной заботы к осознанной ответственности, проявляющейся в организации режима дня, питания, условий для учёбы и отдыха. Отмечается значимость медицинской грамотности родителей в формировании здорового образа жизни у детей и перспективы дальнейшего изучения интеграции любви и знаний в систему воспитания.

Ключевые слова: любовь, ребёнок, здоровье, родители, воспитание, развитие, знания.

Введение

Родительская любовь – одно из самых сильных и глубоких чувств, сопровождающих человека на протяжении всей жизни. Она проявляется не только в заботе и ласке, но и в стремлении родителей обеспечить своим детям полноценное физическое и психологическое развитие. Сегодня, когда общество сталкивается с ростом заболеваний у детей и подростков, формированием вредных привычек и перегрузками в учебном процессе, вопрос грамотного родительства становится особенно актуальным. Родительская любовь должна опираться не только на чувства, но и на знания в области анатомии, физиологии и гигиены, чтобы превратиться в действенный инструмент сохранения здоровья подрастающего поколения.

Целью данной статьи является раскрытие роли родительской любви в воспитании детей через призму научных знаний о развитии организма и основах здорового образа жизни. Для достижения этой цели ставятся задачи: рассмотреть физиологические и психоэмоциональные аспекты влияния родительской заботы, показать переход от интуитивного воспитания к осознанному и обозначить практическое значение гармоничного сочетания любви и знаний в процессе взросления ребенка.

Психофизиологические основы влияния родительской любви

Родительская любовь в раннем возрасте активно влияет на формирование структур головного мозга ребёнка. У детей, получающих высокий уровень материнской заботы и эмоциональной поддержки, объём гиппокампа значительно выше, чем у тех, у кого такого опыта меньше. Гиппокамп отвечает за процессы памяти, обучение и стрессовой регуляции. Миндалевидное тело, вовлечённое в обработку эмоций и формирование реакции тревоги, у детей из благоприятной эмоциональной среды функционирует более эффективно и стабильно.

Помимо мозговых структур, значительную роль играет гормонально-нейроэндокринная регуляция. Любовь и тёплое внимание со стороны родителей способствуют снижению уровня кортизола – основного гормона стресса, при чрезмерных концентра-

циях способного повреждать нейронные связи и тормозить развитие иммунной системы. Высокая эмоциональная поддержка способствует более высокой чувствительности ребёнка к окситоцину – нейропептиду, который способствует социальной привязанности, снижению тревожности и укреплению межличностных связей. При недостатке таких гормональных стимулов дети чаще демонстрируют повышенную возбудимость, снижение адаптивности и ухудшение иммунного ответа [3, с. 228].

Иммунная система ребёнка тесно связана с качеством родительской любви через промежуточные механизмы: стрессовые состояния матери, её социоэкономический статус и эмоциональное состояние влияют на концентрацию иммунных белков (например, интерлейкинов). Пониженный уровень интерлейкина-8 (ИЛ-8) у матери ассоциируется с большим числом неврологических аномалий у ребёнка в возрасте 4 месяцев и в 1 год. Частично подобные эффекты модулируются соотношением провоспалительных и противовоспалительных цитокинов (например, ИЛ-8 к ИЛ-10).

От эмоциональной заботы к осознанной ответственности

Эмоциональная забота родителей – выражение любви, поддержки и безопасности – является основой, на которой в дальнейшем строится осознанная ответственность. Однако для формирования устойчивых здоровых привычек необходим переход от просто чувственного отклика к целенаправленным действиям, основанным на знаниях анатомии, физиологии и гигиены. Родитель, осознавший, что чистка зубов дважды в день, контроль за перекусами и ограничение сладких напитков напрямую влияют на микрофлору ротовой полости и риск кариеса, начинает не просто поощрять своего ребенка, но и организовывать профилактику заболеваний. Например, образовательное вмешательство для родителей детей возрастом 18-71 месяцев показало снижение частоты употребления сладостей и соков более трёх раз в день, увеличение числа утренних и вечерних чисток зубов и улучшение показателя гигиены полости рта (DI-S) [1, с. 157].

Осознанная ответственность проявляется в образе жизни родителей: в соблюдении режима сна, физической активности, сбалансированного питания и минимизации экранного времени. Систематический обзор, включивший данные из более чем 89 000 детей и 13 800 родителей, выявил значимую корреляцию между поведенческими привычками родителей и индексом массы тела, режимом сна и психическим здоровьем детей. Конкретизация знаний родителей – ещё один элемент ответственности. Так, знание родителей о питании положительно коррелирует с тем, насколько хорошо дети понимают, что такое здоровая еда в возрасте 5–6 лет, независимо от уровня образования или социально-экономического статуса семьи.

Родительская грамотность в области здоровья ассоциируется с тем, что дети раньше устанавливают вечерний режим, соблюдают правила безопасности, медленнее адаптируются к стрессам, лучше заботятся о личной гигиене (мытьё рук, чистка кожи и рта). Переход к ответственности подразумевает не просто наличие любви, но активное применение знаний, регулярное воспитание привычек, контроль и корректировки поведения как со стороны ребёнка, так и родителей.

Научные знания как продолжение родительских чувств

Использование знаний анатомии и физиологии в воспитании позволяет родителям принимать обоснованные решения по уходу за ребёнком. Например, знание анатомии дыхательных путей и работы лёгких значимо при предотвращении респираторных заболеваний: понимание структуры бронхов, альвеол и механизмов газообмена помогает организовать среду с чистым воздухом, влажностью и избегать факторов, раздражающих дыхательные пути. Аналогично, физиология пищеварения – ферментативной активности, моторики желудка и кишечника – обуславливает важность регулярного питания, баланс макро- и микроэлементов, режима кормления (частота,

объём, состав пищи). Родители, осведомлённые о гормональной регуляции (например, роль инсулина, кортизола, гормонов роста), могут лучше понимать влияние стресса, сна и питания на рост и массу тела ребёнка.

Понимание возрастных особенностей развития – ключевой компонент применения научных знаний. У дошкольников (3–6 лет) преобладают процессы интенсивного роста нервной системы, развития крупной и мелкой моторики, сенсорной интеграции – требует стимуляции через двигательные игры, разнообразие сенсорных впечатлений, правильный режим сна. У младших школьников (6–10 лет) имеет значение адаптация к нагрузкам: школьный режим, зрительная работа, развитие мышечной выносливости, гигиены зрения, профилактика перегрузок спины – знание физиологии осанки, работы глаз, опорно-двигательного аппарата. У подростков (11–18 лет) происходит активная гормональная перестройка: созревание половой системы, скачки уровня тестостерона, эстрогенов, изменение вторичных половых признаков, ускоренный рост – поэтому необходим контроль за питанием (калорийностью, балансом белков/жиров/углеводов), за сном, гигиеной кожи, уходом за половыми органами, формированием здоровых привычек противостояния вредным привычкам (курение, алкоголь, беспорядочное питание) [4, с. 43].

Гармония любви и знаний в воспитании

Сочетание эмоциональной поддержки с рациональным подходом к гигиене – ключ к формированию у ребёнка устойчивых здоровых привычек. Эмоциональная поддержка, проявляющаяся через ласку, внимание, выражение чувств и принятие, способствует лучшей адаптивности, снижению уровня тревоги и более быстрому восстановлению после стрессов. Одновременно рациональный подход к гигиене включается в знание конкретных норм: частота мытья рук и чистки зубов, правила ухода за кожей и волосами, санитарные условия жилой среды. Дети из семей с регулярными гигиеническими практиками (например, ежедневное купание, чистка зубов два раза в день) имеют более низкий риск развития стоматологических заболеваний и кожных инфекций.

Примеры правильной организации режима дня, питания, условий для учёбы и отдыха:

- Режим сна: оптимальная продолжительность и устоявшееся время отхода ко сну. В школьном возрасте дети, ложащиеся позже и спящие меньше, имеют более высокий риск ожирения и проблем с регулированием массы тела.

- Питание и приёмы пищи: включение семейных совместных обедов/ужинов, минимизация отвлекающих факторов (телевизор, игрушки) во время еды, предоставление ребёнку выбора из здоровых вариантов. Так, исследование с участием матерей детей 2–4 лет показало, что структура приёмов пищи (совместные трапезы, минимум отвлекающих факторов) существенно уменьшает капризность в еде и способствует разнообразию питания.

- Условия учёбы и отдыха: тихое организованное пространство для занятий, достаточное освещение, регулярные перерывы, физическая активность, отдых на свежем воздухе. Повышение медицинской и гигиенической грамотности родителей – чтение научной литературы, посещение семинаров и консультаций, пользование авторитетными источниками – напрямую связано с улучшением здоровья детей [2, с. 54].

Заключение

В результате проведённого исследования было установлено, что родительская любовь является не только эмоциональной основой воспитания, но и мощным фактором, влияющим на психофизиологическое и физическое развитие ребёнка. Эффективное сочетание чувств и знаний позволяет родителям создавать оптимальные условия для роста и формирования здорового образа жизни детей и подростков, учитывая их возрастные и физиологические особенности.

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные выводы могут быть использованы в образовательных и просветительских программах для родителей, при разработке методических материалов по гигиене и здоровьесберегающим технологиям. Осознанное применение знаний анатомии и физиологии в сочетании с эмоциональной поддержкой формирует у детей устойчивые привычки, способствует профилактике заболеваний и укрепляет здоровье подрастающего поколения.

Перспективы дальнейших исследований включают более детальное изучение взаимосвязи между уровнем медицинской грамотности родителей и состоянием здоровья их детей, анализ влияния цифровых технологий на формирование гигиенических навыков.

Ссылки на источники:

1. Апчел, В.Я. Основы возрастной анатомии и физиологии / В. Я. Апчел, Л. П. Макарова, Е. А. Никитина. – Санкт-Петербург: РГПУ им. Герцена, 2021 – 208 с.
2. Ижванова, Е.М. Проблемы детско-родительских отношений: монография / Е.М. Ижванова. – Москва: ИНФРА-М, 2025. – 89 с.
3. Кушниренко С.В. Настоящая родительская любовь // Теория и практика современной науки. – 2021. – № 1(55). – С. 224-228.
4. Суглоб, Е.Г. Понятие и типология детско-родительских отношений // Образование и воспитание. – 2022. – № 5 (41). – С. 43-46.

Мирза Мурат Юнусович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
mirza-murat@mail.ru

Сидоров Владимир Ильич,

доцент кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Шишхова Аминат Пшимафовна,

старший преподаватель кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Тутаришев Альберт Казбекович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Определение зависимости уровня результативности игры в настольном теннисе от использования различных ударов

Аннотация. В данной работе мы попробовали определить у тренерского состава и у самих спортсменов наиболее часто используемые технические удары в настольном теннисе и выявить степени результативности ударов, и на основе этих данных произвести перераспределение тренировочного времени на их отработку.

Ключевые слова: учебно-тренировочный процесс, атакующие и контратакующие действия, результативные удары, схемы технических действий, удары в настольном теннисе, ранжировка ударов, методы педагогического исследования.

Умение игроком в настольный теннис применять широкий арсенал стилей игры, в зависимости от текущей игровой ситуации, быстро переключаться и сбивать соперника с игрового ритма, тем самым создавая свое преимущество, способность

вести атакующие и контратакующие действия, сочетая со стабильной активной игрой в защите, определяет успех в этой технически и тактически сложной игре. Многочисленные изменения в правилах, увеличивающийся и усложняющийся уровень игры соперников требуют постоянного учета этого, при организации и проведении тренировочного процесса.

Мы решили выявить степень результативности игроков в настольном теннисе в зависимости от использования различных ударов. И на этой основе соответственно произвести корректировку учебно-тренировочного процесса спортсменов. Также было предположение, что существует определенная закономерность в результативности используемых ударов.

Были определены следующие задачи исследования.

1. Определить наиболее результативные удары в настольном теннисе
2. Выявить степень результативности используемых ударов в настольном на практике.
3. Обобщить полученные данные и выработать наиболее результативные схемы технических действий спортсменов.

Исследование в нашей работе проводилось в два этапа. На первом этапе мы решали первую задачу, поставленную в исследовании, определение наиболее часто используемых технических ударов в настольном теннисе. Для этого мы разработали анкету, которая состоит из двух частей. Первая часть включает в себя данные о респонденте, а вторая непосредственно вопросы. В анкетном опросе приняли участие 82 человека, как из числа тренерского состава, так и действующих спортсменов. Опрос проводился на территории Адыгеи и Краснодарского края. Перед тем, как проводить опрос, проводилась разъяснительная беседа, а затем отвечали на возникающие вопросы по заполнению анкеты. И только после этого респонденты отвечали на вопросы, поставленные в анкете.

Решая задачи по второму этапу, по выявлению степени результативности ударов в настольном теннисе, мы использовали метод педагогического наблюдения. Нами было просмотрено 122 видео-встречи. Определяли результативность данного использованного удара и в этой связи производилась ранжировка этих ударов по значимости.

В нашей работе использовались методы педагогического исследования, такие, как анализ научно-методической литературы. Полученная информация систематизировалась. Особое внимание было уделено методу педагогического наблюдения, который позволил изучать поставленные задачи в исследовании.

Результаты анкетного опроса мужчин, женщин тренерского состава и спортсменов показали некоторую однородность ответов.

Так, в ответе на вопрос «Какие удары вы используете в игре?» – были названы «накат», «толчок», «топ-спин», «подрезка», «свеча», «контротоп-спин», «срезка».

Проведенная процентная ранжировка показывает, что:

- «контротоп-спин» – от 15,0 до 19,2%;
- «топ-спин» – от 16,2 до 18,6%;
- «накат» используется от 14,1 до 18,2% у всех опрошенных;
- «подрезка» – от 15,1 до 17,2%;
- «срезка» – от 12,2 до 15,2%;
- «толчок» от 10,3 до 12,5%;
- «подставка» – от 9,1 до 10,2%;
- «свеча» – от 6,5 до 9,2%.

Этим ответом опрашиваемые указали основные удары, используемые в игре.

Следующим вопросом был: «Какие удары предпочитают использовать больше, чем другие?». В ответах определились несколько ударов – «срезка», «накат», «топ-спин», «контротоп-спин».

При проведении процентной ранжировки определили:

- «накат» – от 28,2 до 32,2%;
- «топ-спин» – от 24,1 до 26,2%;

- «срезка» – от 22,3 до 26,2%;
- «контртоп-спин» – от 18,2 до 23,4%.

На вопрос «Какой удар в настольном теннисе вы считаете самым результативным?» у опрашиваемых мнения разделились.

У мужчин тренерского состава 38,5% указали на «топ-спин», 34,3% – назвали «плоский завершающий удар» и 27,2% – «накат».

У мужчин спортсменов предпочтение было отдано «плоскому» удару – 44,4%, затем 36,2% – «топ-спину» и 19,4% – «накату».

Похожие данные были получены от женщин.

Тренерский состав указал 40,3% – «плоский» удар, 32,5% – «топ-спин» и 19,4% – «накат».

У женщин-спортсменок соответственно 42,4% – «плоский» удар, 34,3% – «топ-спин» и 25,3% – «накат».

На четвертый вопрос анкеты «Какая ранжировка ударов по результативности существует на практике?» ответы были схожи у всех респондентов. Ранжирование выявило:

- «контртоп-спин» – от 35,37 до 48,2%;
- «топ-спин» – от 22,3 до 36,2%;
- «плоский» – от 10,1 до 12,5%;
- «накат» – от 6,2 до 8,2%;
- «подрезка» – от 3,3 до 6,4%;
- «срезка» – от 2,2 до 3,3%;
- «толчок» – от 1,4 до 2,3%;
- «свеча» – от 1,1 до 1,5%.

На вопрос «Какой самый результативный ваш удар?» респонденты выделили три удара. Это:

- мужчины тренерский состав: «контрольный» – 48,2%, затем «топ-спин» – 32,5% и «накат» – 19,3%.
- спортсмены мужчины соответственно: 50,4%; 34,2% и 15,4%.
- женщины тренерский состав указали: «топ-спин» – 52,2%, затем «контртоп-спин» – 34,5% и «накат» – 15,3%.
- спортсменки указали соответственно: 55,3%; 32,6% и 12,1%.

Данные результатов наблюдения:

- величина результативных ударов при выполнении «наката» слева составила – $0,94 \pm 0,1$, справа – $0,75 \pm 0,1$.
- результативность удара «топ-спин» справа составила – $1,45 \pm 0,3$, слева – $0,75 \pm 0,1$.
- результативность «плоского» удара имеет величину справа $0,7 \pm 0,1$, слева – $0,5 \pm 0,08$.
- удары «подрезной» справа показали величину результативности – $0,6 \pm 0,09$, слева – $0,65 \pm 0,1$.

По данным педагогического наблюдения самые результативные оказались (в порядке убывания):

- «контртоп-спин» справа, затем слева;
- «топ-спин» справа;
- затем «накат» слева;
- «топ-спин» слева;
- «накат» справа;
- «плоский» справа;
- «подрезки» слева и справа;
- «плоский» удар слева.

Обобщая материалы анкетного опроса и педагогического наблюдения, можно сказать, что самый результативный удар в настольном теннисе является 1 «контртоп-

спин», так как ответы респондентов и данные наблюдений совпадают. Затем по результативности был определен удар 2 «топ-спин», следующий удар 3 «накат». Завершают эту ранжировку результативности 4 «плоский» и 5 «подрезка».

В связи с полученными данными исследования в практику занятий по настольному теннису можно рекомендовать использование ударов «контртоп-спинов» до 50% времени. Основой «контртоп-спинов» является техничное выполнение «топ-спинов» – этому элементу необходимо уделять до 20% времени, а остальным элементам техники – «накату», «подрезке», «плоскому» удару – остальные 30% тренировочного времени.

Ссылки на источники:

1. Амелина, А. Н. Настольный теннис / А.Н. Амелина, В.А. Пашинин. – М.: Физкультура и спорт, 2016. – 112 с.
2. Байгулов, Ю. П. Настольный теннис. Вчера, сегодня, завтра / Ю.П. Байгулов. – М.: Физкультура и спорт, 2018. – 256 с.
3. Мирза М.Ю., Сидоров В.И., Набоков Р.К., Чувакин А.Л. Результаты воздействия метода ударной стимуляции в развитии скоростно-силовой подготовки игроков нападения / «Тенденции развития науки и образования» № 104. 2024 г.

Мирза Мурат Юнусович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

mirza-murat@mail.ru

Чувакин Анатолий Леонидович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Ельникова Ольга Олеговна,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Увеличение организационных ресурсов вуза путем использования деятельности студенческого спортклуба в сохранении и улучшении здоровья студентов

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования деятельности студенческих объединений, а именно Студенческого спортивного клуба Адыгейского государственного университета, его структурных подразделений в виде существенного дополнения к организационным ресурсам вуза, для активизации принятия ценностей физической культуры студентами, повышении уровня здоровья и в улучшении эффективности спортивно-массовой работы в физкультурно-образовательной среде вуза. Решение данных проблем является возможным при задействовании всех отделов спортклуба: отдела по формированию ФК личности, отдела по охране здоровья студентов, отдела по формированию здорового образа жизни, отдела по развитию спорта, спортивно-массовой жизни.

Ключевые слова: спортивный клуб, здоровый образ жизни, студенческие объединения, спортивно-массовые мероприятия, физическая культура студентов, двигательная активность.

Здоровье всегда было самой главной ценностью, особенно когда речь идет о нашей молодежи, о студенчестве. На его сохранение и улучшение нас нацеливают нормативные документы Министерства образования и науки РФ, Федеральные за-

коны, образовательные стандарты, руководители ВУЗа, кафедра физического воспитания. По всей стране за последние два десятилетия развернута большая работа по созданию спортивных инфраструктур: стадионов, спортивных залов и площадок, активизируется работа комитетов и организаций, курирующих направление спорт [1].

Но результаты изменений, происходивших в этой сфере, мы можем заметить и в наши дни. И в первую очередь это заметное снижение активности не только социальной, но и двигательной, которые значительно повлияли на развитие в молодежной среде многих отклонений в здоровье, особенно таких, как нервно-психические заболевания, зрения, пищеварения, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы и т. д.

Для сравнения, приведем ряд цифр:

– на 1995 год процент признанных здоровыми по результатам медицинского осмотра среди первокурсников был 56%;

– в 2001 году – 36%;

– в 2007 году – 23%;

– в 2013 году – 25%;

– в 2019 году – 21%;

И на сегодняшний день процент «здоровых» не растет и составляет около 19-21%.

Нами были проведены ряд исследований в самых различных сферах жизнедеятельности студентов. Это и нарушения норм ЗОЖ, режимов сна, питания, гигиены, режимов труда и отдыха и т. д.

Некоторые ответы:

– не завтракают до 45% студентов;

– около 65% употребляют горячую пищу в день не более одного раза;

– не высыпаются 72-82%;

– 42-51% делают уроки в выходные дни и в ночное время, снижая время на отдых и восстановление;

Так же много вопросов к организации личного двигательного режима.

Формы занятий	Нагрузка в неделю				
	0 занятий	1	2–3	4–5	6–7
Утренняя гигиеническая гимнастика	49–52%	26–38%	18–20%	6–7%	2–3%
Занятия ОФП в режиме дня	38–41%	29–30%	22–24%	10–12%	8–10%
Занятия спортом в секциях, клубах	60–64%	11–12%	16–18%	7–9%	3–4%

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2025 года) данным проблемам уделено большое внимание [3].

Одним из способов решения данных проблем является возможность увеличение организационных ресурсов вуза путем использования деятельности студенческих объединений, а именно студенческого спортклуба [2, 4].

Студенческий спортивный клуб Адыгейского госуниверситета в организации своей деятельности способен решать многие задачи через свои студенческие отделы.

Отдел по формированию ФК личности.

– данный отдел оказывает помощь в проведении спортивно-массовой работы факультетам и кластерам (участие в Спартакиаде вуза согласно календарному плану, помощь в подготовке и участии студентов в первенствах по различным видам и подготовка сборных команд, активная поддержка при проведении «Дней здоровья», праздников, экскурсий, походов);

– реализация программы мероприятий в общежитии в рамках ВУЗовской программы «Спортивные выходные в ВУЗе», организации УГГ, праздников;

- помощь в реализации спортивно-массовой работы в «Летнем методологическом университете», в школах Образовательного центра Полярис-Адыгея, РЕМШ.
- реализация в каникулярное время спортивно-досуговых программ.

Отдел по охране здоровья.

Деятельность данного отдела:

- помощь в организации и сопровождении студентов при проведении медицинского осмотра и спортивно-массовых мероприятий;
- доведение необходимой информации до студентов по возможностям использования услуг санатория-профилактория «Здоровье» АГУ;
- систематическое проведение контроля за состоянием санитарно-гигиенических условий в спортивных залах, аудиториях и столовой, в общежитиях;
- мониторинг обратной связи по организацией работы столовых.

Отдел по ЗОЖ.

Функции данного отдела:

- пропаганда ЗОЖ (встречи, беседы по основам ЗОЖ);
- мониторинг состояния и уровня культуры здоровья студентов;
- использование ресурсов медиацентра АГУ для пропаганды и привития ценностей ЗОЖ;
- контроль за выполнением санитарно-гигиенических условий в общежитии.
- работа по борьбе с вредными привычками.

Отдел по развитию спорта.

Отдел занимается:

- Спартакиада вуза по видам спорта (от планирования до подведения итогов);
- проведение тренингов с судейскими коллегиями;
- работа по разработке основ положений соревнований;
- привлечение медиацентра АГУ к освещению спортивной жизни вуза;
- разработка и ведение соревновательной документации (планы, таблицы, расписания, подготовка материально-технической базы) [5].

Использование возможностей спортивного клуба позволит руководящим системам вуза совместно с его отделами более рационально решать различные задачи в деле организации и контроля физкультурно-спортивной работы со студентами, оказывать значимую помощь в деле повышения двигательной активности и пропаганде здорового образа жизни. Деятельность студенческих отделов будет более эффективна при организационной поддержке студенческим спортивным клубом и при методическом сопровождении кафедрой физического воспитания. Использование подобной практики сможет оказать значительную помощь всем структурам ВУЗа в активизации принятия ценностей физической культуры студентами, повышении уровня здоровья и в улучшении эффективности спортивно-массовой работы.

Ссылки на источники:

1. Демин, А.К. Как нам защитить здоровье новых поколений детей, подростков и молодежи – стратегическое достижение России / А.К. Демин, И.А. Демина // Образование в области здоровья среди детей, подростков и молодежи в России: материалы Всер. форума по политике в области общественного здоровья. – М., 2006. – С. 6-22.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 ноября 2011 г. № 2736 «О Совете по вопросам развития студенческого самоуправления в образовательных учреждениях среднего и высшего профессионального образования» 22 ноября 2011 г.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 23.07.2025года).
4. Межотраслевая программа развития студенческого спорта до 2030 года. приказ №881-р от 10.04.2025 г.
5. Мирза М.Ю., Тхакумачева Ю.Б., Ельникова О.О. Повышение уровня двигательной активности студентов в рамках деятельности студенческого спортивного клуба. Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития. 2019. Тула С. 57-60

Мирза Мурат Юнусович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

mirza-murat@mail.ru

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Тутаришев Альберт Казбекович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Проблемы физического состояния школьников. Уровень информированности и самооценки здоровья

Аннотация. В данной статье мы попробовали провести анализ уровня знаний и пониманий роли физического воспитания и спорта в формировании таких основных позиций как: гармоничное развитие и становление личности школьника, определение уровня информированности и самооценки своего здоровья, понимания практической пользы для развития морфофункционального состояния организма организованной физической деятельности и положительного двигательного режима.

Ключевые слова: гармоничное развитие, положительный двигательный режим, самооценка, физическое развитие, физические упражнения, укрепление здоровья, режим дня.

Двигательная активность в вопросе гармоничного развития и становления личности школьника является одной из важных составляющих. Недостаточный уровень двигательной активности, существующий высокий дефицит движений у детей приводит к значительным изменениям в их организме. [1] Многие исследователи в своих работах, изучая последствия воздействия образа жизни, учебного процесса на состояние здоровья школьников, отмечают ряд причин, приводящих к таким изменениям:

- завышенные учебные требования к школьникам;
- высокая плотность учебного процесса в условиях нехватки времени;
- постоянное увеличение информационного потока в рамках учебной деятельности;
- нездоровая амбициозность родителей, требующих от своих детей, и без того перегруженных школьной программой, участия в дополнительных образовательных проектах, зачастую не относящихся к активной физической деятельности;
- психологическая нестабильность социальной среды в школе.

Все эти факторы приводят к таким последствиям, как рост психологических проблем на фоне несоответствия предъявляемых нагрузок возможностям ребенка, недостаточный уровень адаптационных возможностей и защитных функций организма, замедление физического развития на фоне «двигательного голода» и т. д.

По результатам работ гигиенистов видно, что:

- большую часть времени в течении дня школьники находятся в неподвижном, статическом положении (70–82%);
- почти на 50% снижается время, затрачиваемое на активные двигательные действия у детей с момента начала обучения в школе;
- зачастую у школьников происходит нарушение режима питания, когда около 40–45% приходят не позавтракав, а это чревато снижением уровня работоспособности на 20–30%, а прием горячей пищи происходит раз в день у около 60% учащихся;

– у многих (до 72%) выполнение домашнего задания по разным причинам затягивается допоздна, чем снижается время сна, а, соответственно, и снова страдает работоспособность, снижаясь на 15–23%, а также занимает большую часть времени в выходные дни, что не позволяет уделить время отдыху и восстановлению работоспособности.

Недостаточная физическая активность оставляет негативный след на развитии и работе многих систем организма школьника. Это и поверхностное дыхание, и застой крови в конечностях, находящиеся долгое время в статическом положении, и понижение обмена веществ, что в совокупности отражается на общей работоспособности организма, мозговой деятельности, на снижении и концентрации внимания, ухудшению памяти, снижению координационных способностей и т. д.

При низкой физической активности уменьшается сопротивляемость организма различным заболеваниям, наступает быстрая утомляемость сердца и сердечно-сосудистая недостаточность, прогрессируют гипокинезия. [1]

Каким же образом возможно попытаться избежать подобных проблем? Ответ прост – организованная физическая деятельность, создание положительного двигательного режима. Рассматривая составляющие двигательного режима школьника, нельзя не отметить довольно простой по себе набор позиций, который позволит положительно воздействовать на обозначенные проблемы. Это:

- утренняя физзарядка;
- использование школьных перемен для проведения подвижных игр;
- непосредственно сами занятия по физическому воспитанию;
- использование некоего времени для активного отдыха после учебы;
- тренировочные занятия в кружках, секциях, клубах спортивной направленности;
- активное использование времени для активного отдыха в праздничные, выходные дни и в дни школьных каникул.

Систематические занятия физическими упражнениями позволяют не только оказывать положительное влияние на работу механизмов, определяющих качество работы систем и органов, тем самым укрепляя здоровье, но и на совершенствование физического развития, и выработки качеств, как двигательных (сила, гибкость, выносливость, ловкость, быстрота), так и моральных (настойчивость, дисциплинированность, смелость, честность, товарищество) [2]. Происходят важные изменения, связанные с воспитанием личности. А в этом возрасте это очень важно. Что же происходит с подростками при совершенствовании данных моральных качеств?

– способность самостоятельно формировать режим дня, учитывать при этом не только свои личные потребности или увлечения, но и те правила и требования, которые предъявляет учебный процесс, возможность выбирать способы и методы их реализации;

- умение занять верную позицию в коллективе;
- желание и стремление преодолевать трудности, препятствия, давать объективную оценку своим возможностям, закалять характер;
- уметь верно оценивать перспективы, приемлемые ценности, свое «Я»;
- идти по пути формирования современной, жизненно устойчивой, развитой личности и т. д.

Очень важно сформировать у ребенка понимание того, что успех в дальнейшей жизни, успех в реализации своих планов, может зависеть и от таких, на первый взгляд, незначительных «побед» над собой, как выполнение зарядки, составление расписания дня и т. д.

Одной из задач исследования, проведенного в двух школах г. Майкоп (Адыгейская Республиканская гимназия № 1 и СОШ № 17), было определение уровня информированности и самооценки своего здоровья учениками. В опросе участвовало 105 учеников 9–11 классов.

Вот некоторые результаты опроса:

- на первое место по значимости здоровье отнесли 25% опрошенных, 40% на третье, выше оказались материальный достаток и карьера, 24% отодвинули на 4–5 место;

- среди причин, побуждающих проявлять заботу о здоровье, главной выделили, 1 место, проблема его ухудшения – 34%, на втором – понимание о необходимости заботы 18%, реабилитационные воздействия 14%, далее идет ряд других причин. К сожалению, вопрос заботы о здоровье у школьников тесно связан с медицинскими учреждениями, врачебной помощью и в целом с медициной;

- высоким свое состояние здоровья оценили 38% (хорошим 27% и очень хорошим 11%). При этом многие ученики (57%) не осознают положительной роли физического воспитания в укреплении здоровья;

- больше половины учеников отдают предпочтение дополнительным занятиям неспортивной направленности (компьютерные курсы, школы Искусств, иностранные языки). Интересны суждения о отношении к тем, кто занимается спортом: порядка 63% уверены, что занимающиеся спортом менее дисциплинированны, 58% – что у них хуже успеваемость в учебе, около 70% – что спорт и спортивная жизнь вредят учебе в целом;

- о причинах посещения занятий по ФВ высказались так: 48% для аттестации, 41% для коррекции и улучшения физической формы, 29% для возможности снять напряжение, отдохнуть, провести время с друзьями;

- по отношению к занятиям ФК и С определились следующие суждения: УГГ до 2–3 раз в неделю выполняли чуть больше 20%, а 38% вообще никогда, порядка 23% учеников занимаются ОФП также 2–3 раза в неделю, 15% ребят посещали спортивные секции и лишь 8% длительное время;

- по общему отношению к занятиям: 25% – активно-положительное, 29% пассивно-положительное, 30% пассивно-отрицательное и 16% как индифферентное;

- отношение к вредным привычкам: 33% мальчиков и 17% девочек имели опыт случаев курения, а 25% мальчиков и 11% девочек пробовали алкоголь. Самое популярное объяснение по этому поводу: желание выделиться, добиваться некоего «авторитета» в своей компании;

Проанализировав данные медицинских осмотров, были определены наиболее распространенные среди школьников, отнесенных к I, II и III группе, заболевания:

- опорно-двигательного аппарата – 13–18%;

- органов зрения – 12–24%;

- нервной системы – 11–12%;

- ССС – 8–12%;

- обмена веществ, желудочно-кишечного тракта – 7–9%;

- 45–58% подвержены ОРЗ.

Период обучения детей в школе, является важным не только для получения знаний, предусмотренных образовательными программами, не только как период развития основ профессиональных, коммуникационных, социально значимых качеств, но и как период приобретения знаний и пониманий личной ответственности за свое здоровье, приобретения необходимых навыков его сохранения, организации планирования и выполнения необходимых условий для дальнейшего улучшения здоровья.

Крайне необходимо увеличение пропаганды ЗОЖ, ведения разъяснительной, образовательной работы не только с детьми, но и с родителями. Формировать в них правильное отношение не только к организации учебной работы, но и следить, чтоб эта работа не превышала возможные границы работоспособности, а уровень предъявляемых требований компенсировался верно скорректированным и организованным режимом отдыха, питания и сна.

Ссылки на источники:

1. Мирза М. Ю. Социальные, педагогические и психологические аспекты физической активности и ЗОЖ разных социальных групп. / М. Ю. Мирза и др. Тула. Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития». 2019.

2. Мирза М. Ю. Физическое воспитание в школе и вузе. / М. Ю. Мирза и др. Варшава. Польский международный журнал научных публикации. Colloquium-journal. № 24(48). 2019.

Мирза Мурат Юнусович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

mirza-murat@mail.ru

Чунтыжева Зарет Измаиловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Ельникова Ольга Олеговна,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

**Подготовка студентов педагогических факультетов к работе с детьми
во внеурочное время и в дни школьных каникул
на занятиях по физическому воспитанию**

Аннотация. В данной статье мы рассмотрели возможность подготовки студентов педагогических факультетов на занятиях по физическому воспитанию к таким формам деятельности, как организация занятости школьников во внеучебное время, педагогические практики в образовательных учреждениях и детских оздоровительных лагерях, и в качестве «педагогического багажа» в будущей профессиональной деятельности учителями школ и классными руководителями.

Ключевые слова: формирование личности учителя, организации ЗОЖ, летняя педагогическая практика, спортивно-направленное физическое воспитание, профессионально-прикладная физическая подготовка, профессиональное мастерство.

Вопрос уровня здоровья молодежи всегда является первоочередным независимо от того, будь это воспитатель детсада или президент. Для педагогов кафедры физического воспитания эта задача также является главной.

Подготовка будущих педагогов является ответственной в силу того, что их будущая педагогическая деятельность связана с ежедневной работой с детьми и труд этот весьма ответственен. Будущий учитель должен постоянно работать не только над постоянным совершенствованием уровня специфических знаний и профессиональных методик, но и уровнем осведомленности в здоровьесбережении. Поскольку учитель в ученической среде всегда значимая фигура и как пример, и как авторитет, особенно в соблюдении ЗОЖ и отношении к собственному здоровью. то очень важно, чтобы студенты имели твердое убеждение по этим параметрам, по отношению к организации двигательного режима, гигиенической культуре и только после. прививать эти качества детям. Также известно, что намного легче педагогу стать «своим», «ав-

торитетом» среди учеников, если он придерживается здорового стиля, умеет организовать детей к участию в игре, походу выходного дня, спортивному празднику или мероприятию, может провести «день здоровья» или «веселые старты». Преподаватели вуза должны оказать помощь в привитии студентам подобных ценностей. Хорошим помощником в этом могут выступать не только кафедра физвоспитания, но другие подразделения вуза, такие как профсоюз, РСМ, отдел по молодежной политике, спортклуб.

Формирование педагогического мастерства у студентов начинается уже с первого курса, когда они попадают в школы на первых практиках, на которых начинают пробовать претворять в жизнь полученные знания и умения, которые увеличиваются от курса к курсу. Возможность реализации себя в более разнообразном качестве предоставляется во время летней практики: это и творческое направление (танцы, пение, рисование, театр, народные промыслы, музыка) и спортивное (конкурсы, соревнования, квесты, подвижные и настольные игры, спортивные соревнования, походы). В теоретическом и практическом разделах образовательной программы по физическому воспитанию определены направления обучения, для формирования компетенций, способных решать данные задачи.

Так при изучении теоретического блока программы, студенты имеют возможность приобрести знания, которые в совокупности с другими дисциплинами обеспечат достаточно четкое представление о работе организма человека, его систем, их возможностях, о возможностях его улучшения и развития, организации ЗОЖ.

Практический блок при изучении включенных в него разделов («ОФП, гимнастика», «легкая атлетика», «спортивные и подвижные игры») закладывает основу знаний по методам развития качеств (сила, выносливость, быстрота, гибкость, ловкость), по улучшению возможностей организма и работоспособности с использованием средств физического воспитания. Занятия спортивными и подвижными играми вооружат студентов арсеналом, использование которого позволит организовывать взаимодействие с детьми на учебных практиках и во внеурочное время. Занятия по программе спортивно-направленного физвоспитания позволят более лучше изучить предпочтительные виды спорта.

Хорошей практической базой для формирования профессионально-прикладных умений и увеличения организаторских умений и навыков, эстетического и нравственного уровня могут служить проводимые мероприятия в рамках спортивно-массовой работы в вузе, занятия в спортивных секциях.

Уже с **первого курса** студенты имеют возможность быть вовлеченными в процесс формирования организаторских качеств. На занятиях они учатся к управлению строем, умению подачи команд, объяснению техники выполнения простых упражнений, способам проведения жеребьевки и проведению игр, основам правильного командного взаимодействия в спортивных дисциплинах Спартакиады первых курсов и т. д.

На **втором курсе** доля самостоятельного участия в проведении ОРУ, подвижных игр, эстафет и конкурсов увеличивается. Студенты чаще привлекаются для проведения утренней гигиенической гимнастики, «веселых стартов», соревнований как помощники судьи, с ведением простой документации, использовании секундомера, измерительной рулетки и т. д.

В целях подготовки к летним педагогическим практикам студенты составляют сценарии проведения «Дня здоровья», планов по проведению различных физкультурно-спортивных мероприятий, в организации турпоходов и экскурсий, всевозможных «Веселых стартов», эстафет, конкурсов, учатся проведению анализа изменений своего физического состояния и динамику развития за два года.

В дальнейшем, обучаясь на **третьем курсе**, студенты улучшают и пополняют свой «профессиональный багаж» новыми возможностями для дальнейшей самостоя-

тельной работы в школах. Это и проведение соревнований, мониторинги и тестирования физического развития детей, помощь в организации двигательной активности, привитие ценностей ЗОЖ и т. д. Все это вместе с личным примером позволит выстроить правильные взаимоотношения с детьми, поднять авторитет и оказать помощь в воспитании у детей дисциплины, трудолюбия, дружбы.

Важной составляющей в формировании у студентов подобного «профессионального багажа» является поэтапный рост и понимание необходимости повышения профессионального мастерства с использованием совокупных возможностей, предоставляемых учебными дисциплинами.

При проведении опроса, нами были использованы тесты аналогичные тестам «Педагогическая направленность», со студентами старших курсов педагогических факультетов. В нем приняло участие около 125 студентов. Были рассмотрены такие вопросы, как отношение студентов к избранной профессии учителя, определены некоторые пожелания и предпочтения по направлениям подготовки, выявлены виды подготовок, дающие, по их мнению, возможность более углубленно изучить познавательную, досуговую и спортивную деятельность в рамках подготовки к профессиональной.

Ниже приведены ряд ответов:

- порядка 84% студентов поступили на педагогические факультеты осознанно;
- около 73% готовы после окончания вуза работать по специальности;
- 68% понимают необходимость совершенствования своего уровня профессиональной подготовленности реализую предлагаемые программы по разным предметам, в т.ч. и физкультурно-спортивном;
- 62% готовы к изменениям своего образа жизни и двигательного режима, в силу понимания важности личного примера;

Обучаясь в вузе, студент должен иметь постоянную возможность для пополнения профессионального багажа знаний о ЗОЖ, о способах гармоничного развития, сохранения и укрепления собственного здоровья. Задача всех структур вуза заключается во всесторонней помощи студентам в привитии им интереса и стремления их реализации в педагогической деятельности, в желании к постоянному самообразованию и творческому поиску, направленному на повышение эффективности будущей педагогической работы.

Ссылки на источники:

1. Писарев Я.А. Школа вожатых: метод, пособие по подготовке студентов к летней педагогической практике / Я.А. Писарев. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2004. – 84 с.

2. Заболотный А.Г., Мирза М.Ю., Компоненты системы спортивно-направленного физического воспитания / III Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Физическое воспитание и спорт глазами студентов». – «КНИТУ имени А.Н. Туполева–КАИ», Казань. 2017г.

3. Мирза М.Ю., Золотцева Е.В., Заболотный, А.Г., Тхакумачева Ю.Б., Отношение к занятиям физической культурой и спортом студентов вуза (Статья). Печ. // XIV Международная научно-практическая конференция «Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития», Тульский государственный университет 2019г С. 66-68

Мирза Мурат Юнусович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

mirza-murat@mail.ru

Шишхова Аминат Пшимафовна,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Ельникова Ольга Олеговна,

старший преподаватель кафедры физического воспитания. ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Анализ уровня знаний основ здорового образа жизни, роли и значения физических упражнений в формировании и поддержании собственного здоровья студентов I курсов

Аннотация. В данной работе рассматривается влияние мотивационно-ценностного отношения на повышение уровня двигательной активности студентов, формирование и активизацию потребности в укреплении здоровья средствами физической культуры.

Ключевые слова: двигательная активность, мотивационно-ценностное отношение, укрепление здоровья.

Выпускники учебных заведений в последние годы все чаще сталкиваются со сложностями с устройством на работу в связи с высоким уровнем конкуренции на рынке труда. В этой связи на первые позиции помимо высоких требований к профессиональному уровню, начинают выходить и требования к уровню здоровья. На решение этих вопросов направлена организация процесса физического воспитания студентов высших учебных заведений.

Учеба в ВУЗе зачастую происходит в условиях повышенного дефицита двигательной активности, с высоким уровнем эмоциональных и умственных переутомлений, что вызывает серьезные нервно-психические расстройства, замедляет процессы адаптации.

Возникает необходимость поиска новых средств и методов, способных дать молодежи побуждающий и вдохновляющий мотив к пересмотру стиля жизни в сторону качественного повышения уровня двигательной активности и формированию потребности больше уделять времени физическому воспитанию [3]. Формирование мотивационно-ценностного отношения к своему здоровью, понимание последствий влияния на него многочисленных негативных факторов нашей повседневной жизни и осознание положительной роли физического воспитания, помогут повлиять на принятие правильных решений в организации двигательного режима и здорового образа жизни.

Какие же мотивы играют первоочередные роли в сознании молодежи в области ФВ:

- улучшение физического развития (повышение возможностей организма, достижение некоего превосходства и уважения);
- дружеское соучастие (желание совместного времяпровождения и общения со своими товарищами);
- чувство долга (понимание важности в реализации учебной программы вуза);
- спортивно-целевая мотивация (определяющая потребность достижения результатов);
- игровая (как средство развлечения, эмоциональной разрядки и отдыха);
- процессуальный (с акцентом на сам процесс занятий физической культурой);

С целью изучения отношений и уровня мотиваций для определения путей по увеличению объема двигательной активности, было проведено исследование со студентами Адыгейского государственного университета, в октябре-ноябре 2024 и марте-апреле 2025 годов. В исследовании приняло участие 126 (96 дев., 30 юн.) студентов обучающихся на 1 курсах педагогических факультетов.

Студентам предлагалось ответить на 3 блока вопросов:

- **первый блок** определял причины и ценности стимулирующие заниматься ФК и С;
- **второй блок** помогал определить степень вовлеченности в процесс занятий;
- **третий блок** раскрывал предпочтения к определенным видам двигательной активности.

Результаты по **первому блоку**:

- 56% определили посещение занятий по ФВ как вынужденную меру для положительной аттестации по итогам года;
- 38% как на хорошую возможность совместного общения с друзьями;
- 19% как способ с пользой провести свободное время;
- 45% на возможность использовать занятия для увеличения уровня знаний в данной области.

Высокий процент по 4 вопросу говорит о понимании роли занятий в качестве способа приобретения необходимых знаний для работы во время пед.практик.

Во **втором блоке** (блок мотивов «здоровье»):

- понимание значимости укрепления здоровья – 54% и снижения заболеваемости 51%;
- совершенствование качеств 36%;
- повышение самоудовлетворенности – 45%;
- реализация потребности в движении – 23%.

Опрос по **третьему блоку**:

- девушки склоняются больше к желанию проведения занятий на основе фитнеса и шейпинга -57%;
- 32% опрошенных хотят более углубленного уровня занятий по обязательным видам программы:
 - волейбол (15%);
 - настольный теннис (9%);
 - баскетбол (6%);
 - легкая атлетика (2%).

Также были заданы и ряд вопросов по определению причин мешающих реализации достаточной двигательной активности молодых людей или «оправдывающих» свою безразличность к увеличивающимся нарушениям принципов ЗОЖ, к нежеланию видеть себя в числе занимающихся физической культурой и спортом.

Ответы более чем банальны:

- нехватка времени на занятия 51%;
- не позволяет состояние здоровья 38%;
- сложности в переключении с теоретических занятий на физические упражнения 31%;
- невозможность, в силу своей неподготовленности, наравне с другими выполнять предлагаемые упражнения 29%;
- нехватка знаний и умений для организации своей двигательной активности 26%;
- отсутствие силы воли для преодоления нагрузок 19%;
- чрезмерно большее время затрачивается на малоподвижное времяпровождение (интернет, компьютер) и т. д. 41%.

По результатам исследования были сделаны выводы, о необходимости более детального доведения до студентов теоретических основ ЗОЖ, роли и значения физических упражнений в формировании и поддержании собственного здоровья. Необходимо внести ряд изменений в теоретическую и практическую часть учебных программ, включения в нее новых видов деятельности на базе избранных видов спорта, для привлечения студентов к занятиям физическому воспитанию.

Ссылки на источники:

1. Биличенко Е.А. Анализ мотивации к занятиям физическими упражнениями и ее использование для повышения эффективности занятий по физическому воспитанию со студентками / Е.А. Биличенко //Физическое воспитание студентов. – 2010. – № 4. – С. 12-14.
2. Круцевич Т.Ю. Отношение студентов к занятиям по физическому воспитанию в вузе / Т.Ю. Круцевич, О.Ю. Марченко //Физическое воспитание и спорт в системе образования как фактор физического и духовного оздоровления нации// Международная научно-практическая конференция. – Минск: БГУФК, 2009. – Ч. 2. – С. 150-153.
3. Мирза М.Ю., Ушхо Ю.Д., Ельникова О.О., Отношение студенческой молодежи к проблеме формирования здоровья методами физического воспитания / Республиканские педагогические чтения «Современные образовательные системы: опыт, проблемы и пути реализации ФГОС». – Майкоп. АПК. 2018 г. – С. 55-57.

Мирза Мурат Юнусович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

mirza-murat@mail.ru

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Казакова Наталья Феликсовна,

преподаватель физического воспитания, Майкопский государственный гуманитарно-технический колледж, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Дзюина Екатерина Тимофеевна,

преподаватель физического воспитания, Майкопский государственный гуманитарно-технический колледж, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Анализ уровня физического состояния, физической активности и знаний об использовании средств и методов физической культуры для укрепления здоровья, приобщения к здоровому образу жизни

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, проведенного со студентами 1 курса факультета Педагогики и психологии Адыгейского государственного университета на тему их отношения к занятиям физической культурой. Целью было определение изменений уровня знаний, суждений и отношений студентов к проблеме сохранения и укрепления здоровья на протяжении полугодия.

Ключевые слова: физическое воспитание, физическая культура личности, двигательная активность.

Эффективность труда специалистов по физическому воспитанию можно определить по многим показателям. Это и уровень вовлеченности студентов в учебный и внеурочный процесс, и уровень их организации собственной двигательной активности, и сравнительные показатели уровня физической подготовленности, и уровень процентного соотношения пропусков занятий в результате заболеваний и т. д.

Статистика показывает, что с каждым годом уровень физической подготовленности и физической активности выпускников школ, приходящих в ВУЗы, имеет все более низкий уровень. Проводимые исследования на знание: теоретических основ ЗОЖ, значимости средств ФВ по укреплению здоровья, по улучшению психоэмоционального состояния, показывают очень слабый уровень, мозаичную структуру этих знаний.

Первоначально необходимо провести работу по вооружению студентов набором знаний, раскрывающими все механизмы развития организма, определить доступные методики, оказать помощь в организации составляющих двигательного режима, режима восстановительных действий, оптимальных условий труда и отдыха, правильные бытовые условия и стиль жизни.

Все это в конечном итоге создаст платформу для укрепления здоровья, приобщения к ЗОЖ и, в дальнейшем, к успешной реализации профессиональных и социальных функций, что, в конечном итоге, является требованием Государственных образовательных стандартов.

По данным Института возрастной физиологии РАО, определено, что учебный процесс сопровождается рядом неблагоприятных факторов:

- интенсификация образовательных программ;
- наличие стрессовых рисков в процессе учебы;
- отсутствие возможности к движению(гиподинамия);
- статическое состояние тела;
- слабая валеологическая осведомленность и т. д.

Организация двигательной активности невозможна при отсутствии желания со стороны студентов. К сожалению, за время прохождения обучения в школе многие учащиеся так и не приобретают необходимого уровня желания заниматься ФВ и в дальнейшем такая позиция только усиливается. Невозможно в любом виде деятельности достичь существенных положительных результатов без личной заинтересованности. Именно мотивации выступают тем «движителем», способным направить учеников на долгосрочную работу по формированию физической культуры личности [2].

Одним из способов создания таких предпосылок, увеличения заинтересованности к занятиям по ФК может служить включение в образовательную программу тех видов двигательной активности, которые являются более предпочтительны, организовать спортивные секции и регулярные спортивно-массовые мероприятия по этим видам [1; 3].

В апреле 2025 года, после прохождения студентами обучения на 1 семестре по нынешней учебной программе и прослушали лекционного блока, на 1 курсе факультета Педагогики и психологии Адыгейского государственного университета, обучающихся в 3 группах по отделениям (68 первокурсников (63 дев. и 5 юн.)) и 1 курсах отделений «Индустрии и сервиса» и «Технологий» Майкопского государственного гуманитарно-технического колледжа (76 первокурсников (44 дев. и 32 юн.)), были проведены опросы студентов.

Чем оправдывали в начале года молодые люди свою безразличность к увеличивающимся нарушениям принципов ЗОЖ, к нежеланию видеть себя в числе занимающихся физической культурой и спортом?

Ответы более чем банальны:

- нехватка времени на занятия;
- не позволяет состояние здоровья;
- сложности в переключении с теоретических занятий на физические упражнения;

- невозможность, в силу своей неподготовленности, наравне с другими выполнять предлагаемые упражнения;
- нехватка знаний и умений для организации своей двигательной активности;
- отсутствие силы воли для преодоления нагрузок;
- чрезмерно большее влечение к малоподвижному времяпровождению (интернет, компьютер) и т. д.

К сожалению, этот список можно продолжать еще долго, но вывод существует один: только систематические занятия физическими упражнениями помогут решить данную проблему.

Были предложены вопросы, объединенные в блоки по направлениям.

Ответы о побудительных мотивах к занятиям ФК и С показали:

- 50% вынуждено посещали занятий по ФВ в связи с необходимостью аттестации по итогам года;
- 33% как на возможность совместного общения с друзьями;
- 25%
- 14% как способ с пользой провести свободное время;
- 41% на возможность использовать занятия для увеличения уровня знаний в данной области для работы во время практик.

Вопросы по оценке здоровья и самочувствия:

- высокая оценка – около 36%, из них 11% очень хорошее и 25% хорошее (9 процентов имеют опыт занятий спортом);
- 42% студентов высоко оценили роль ФК в снижении заболеваемости и 37% в улучшении самочувствия.
- 32% не связывают двигательную активность и здоровье.

По уровню использования в повседневной жизни самостоятельных занятий, 30% опрошенных студентов ответили положительно, при этом недельная нагрузка составляет: у 20% – 1–2 раза, у 7% – 2–3 раза и у 3% 4–5 раз в неделю.

39% студентов не занимаются, из них:

- 19 человек указали на слабое здоровье;
- 11 – на нехватку времени;
- 9 – отсутствие предпочитаемых видов спорта.

На вопрос: «Какими видами физкультурно-спортивной деятельности из тех, которых нет в программе, вы бы хотели заниматься? (можно выбрать 1–3 вида)»:

- 14 – человек шейпингом или фитнесом;
- 12 – плаванием;
- 9 – туризмом;
- 6 – йогой;
- 6 – тренажеры;
- 2 – футболом.

– 20 студентам хорошо и без занятий;

Так же некоторые ответы на наши вопросы:

- из проживающих в общежитии учебный день начинают без завтрака до 40% студентов, около 65% употребляют горячую пищу в день не более одного раза (снижение активности на 15–30%);

- проблемы с недосыпанием имеют около 75–80% из-за позднего отбоя (снижение активности на 15–20%);

- около 45–50% выполняют учебные задания в выходные дни и в ночное время, тем самым снижая время на отдых и восстановление;

К сожалению, у нынешней молодежи довольно низкий уровень осознанной потребности в использовании средств ФВ в повседневной жизни, низкий уровень осведомленности о их возможностях. С раннего детства: в семье, в детском саду, в школе, в ВУЗе ребенок должен получать и постоянно пополнять багаж знаний о основах здорового образа жизни, о способах сохранения и укрепления собственного здоровья и

гармоничного развития, о положительной роли физического воспитания для организации двигательного режима и формирования здорового образа жизни.

Полученные данные в проведенных тестированиях могут утверждать, что большинство студентов 1 курса факультета Педагогики и психологии увидев реальное состояние своих физических возможностей по результатам сдачи тестов по нормам физического развития на 1 семестре и прослушав лекционный блок в большинстве изменяли свое мнение о пользе занятий ФУ и С и ежедневном поддержании двигательного режима. Но необходимо увеличивать разъяснительную работу по необходимости использования средств и методов ФК для профилактики здоровья.

Ссылки на источники:

1. Цеева, Н.А. Формирование мотивационной сферы студенток высших учебных заведений к занятиям физической культуры и спортом. Экология: рациональное природопользование и БЖ. Сборник материалов, часть 2. / Н.А. Цеева, Ю.Б. Тхакумачева. – Майкоп, – 2017. – С. 86-89.

2. Мирза М.Ю. Золотцева Е.В., Цеева Н.А., Ушхо Ю.Д. О преемственности физического воспитания в школе и вузе / Colloquium-journal. Польский международный журнал научных публикации. (Warszawa, Polska) 2019. №25(49). – С. 98-99

3. Мирза М.Ю. Сравнительный анализ состояния уровня двигательной активности школьников. / Сборник материалов круглого стола ИФК и дзюдо, кафедра медико-биологических дисциплин. АГУ. Майкоп. 2016 г. – С. 64-66

Мирза Мурат Юнусович,

старший преподаватель кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

mirza-murat@mail.ru

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Перепеченова Елена Юрьевна,

преподаватель физического воспитания, Майкопский государственный гуманитарно-технический колледж, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Власова Ирина Евгеньевна,

преподаватель физического воспитания, Майкопский государственный гуманитарно-технический колледж, ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Мотивации выбора вида спорта или систем физических упражнений для регулярных занятий

Аннотация. В статье рассматривается один из важных вопросов, связанных с занятиями спортом и физическими упражнениями, это вопрос формирования мотиваций, выработки у молодежи сознательного отношения к своему здоровью, вооружение знаниями по основам здорового образа жизни, формирование потребности в самостоятельных занятиях физическими упражнениями.

Ключевые слова: мотивации, избранный вид спорта, физические упражнения, физическая подготовленность, двигательная активность, двигательные умения и навыки, самооценка, улучшению здоровья.

На протяжении своей эволюции человек всячески рационализировал свой образ жизни. Создавались всевозможные условия для облегчения, упрощения жизнедеятельности, совершенствования приспособлений, орудий для оптимизации физического труда. Постепенно физическая деятельность, физический труд перестали быть основной формой занятости человека в повседневной жизни. И такой отход от ежедневного выполнения физического труда ни мог не повлиять на состояние здоровья, поскольку без физической нагрузки, без тяжелого труда наш организм начинает ослабевать, терять защиту и становится более уязвимым к воздействию заболеваний и инфекциям. Это, совместно с негативным влиянием окружающей среды, биологических, технических и социальных преобразований и всевозможных разрушительных для здоровья факторов, постепенно подводят состояние нынешней молодежи к определению «больного поколения», которого буквально одолевают проблемы со здоровьем. Кроме того, от уровня состояния здоровья во многом зависит производственная деятельность, работоспособность, уровень успеваемости.

Вот почему в наше время так актуальны вопросы формирования эмоционально-целостного отношения к физической культуре, понимания сущности физкультурной деятельности, ее необходимости для полноценного развития личности.

В условиях двигательного дефицита молодые люди фактически не могут успешно раскрыть и реализовать заложенные в них природные задатки и способности. Решение проблемы выбора вида спорта, систем физических упражнений или способа повышения двигательной активности для систематических занятий с целью укрепления здоровья, улучшения уровня физической подготовленности, улучшения работоспособности, становится довольно не прост для большинства, а ведь это то, что позволит нормальному функционированию организма, улучшению здоровья.

По результатам исследований Институтом возрастной физиологии РАО существующих **факторов риска**, можно определить следующие пункты:

- *высокий двигательный дефицит;*
- *долгое пребывание в статическом положении;*
- *чрезмерно высокая плотность учебного процесса;*
- *низкая валеологическая осведомленность и культура;*
- *низкая стрессоустойчивость молодежи;*
- *низкая вариативность в организации физкультурно-оздоровительной работы;*
- *отсутствие мотиваций и стремлений по организации личного режима двигательной активности и т. д. [1, 2].*

Выполнение поставленных задач во многом зависит от мотивации. Физкультурно-спортивная деятельность не является исключением. Мотивация – это наиболее значимое состояние личности, формирующее и дающее обоснование в дальнейшем всем последующим принятым решениям в любой сфере деятельности. Наличие мотиваций к организации двигательной активности позволит достичь в будущем высокого уровня работоспособности и оптимального физического состояния [1, 2]. Определение мотиваций играет большую роль в выборе вида спорт или систем физического воспитания, создания высокого уровня заинтересованности и потребности в регулярных занятиях с определением целей и желаемого результата.

В спортивном воспитании молодежи приоритетным направлением выделяют формирование и в дальнейшем постоянную коррекцию и доработку необходимого объема знаний и мотивов: первостепенных желаний и интересов, существующих на данный момент стремлений и потребностей, понимание ценностей и ориентаций, осознаний конечного итога или представление идеала, верное оценивание имеющихся способностей, умений и навыков. Для этого в выстраивании формирования мотивационных составляющих будущих спортсменов принято рассматривать **два направления**.

Первое: выработка стойкого позитивного отношения к избранному виду спорта.

Это направление содержит в себе две задачи:

1 задача – формирование обоснованной положительной оценке виду спорта и предрасположенностям к данному виду. В нее входят:

- достаточно всесторонние сведения и знания о избранном виде спорта, позволяющие выделять и оценивать предпочтительные качества в сравнении с другими видами;

- оценка потребности и личностных физических способностей в самореализации в избранном виде;

- готовность к информационному поиску и образовательному росту во всех вопросах, связанных со спортом и его составляющими.

2 задача – настройка сознания на компетентную, грамотную, всестороннюю позитивную оценку вида спорта.

Итогом выработки такого отношения к избранному виду спорта станет формированию развитой личности и спортивной культуры.

Второе: это воспитание посредством самого спорта. Задача второго направления – способствовать социализации будущего спортсмена, его личностному росту, выражаемому в морфофункциональном, эмоциональном, когнитивном и психическом развитии. [2]

Важным фактором в формировании мотиваций выступают организационные особенности спорта:

- наличие в образовательных программах системы базового спортивно-направленного физического воспитания, повышает доступность и увеличивает возможность заниматься видом спорта по выбору во время учебных занятий;

- в зависимости от вида и при наличии инфраструктуры, появляется возможность для занятий спортом во внеучебное время;

- возможность заниматься в спортивных школах и клубах;

- наличие календарей соревнований различных организаций, позволяющих принимать участие в соревнованиях самого доступного уровня [2].

Смысловое содержание такой системы в предоставлении практически каждому желающему возможность познакомиться, всесторонне изучить и выбрать для регулярных занятий именно тот вид, который наиболее соответствует потребностям, запросам и возможностям молодого человека.

Какие же мотивации и убеждения принимаются и являются наиболее популярны для формирования решающих доводов в пользу выбора того или иного вида спорта или систем упражнений для занятий:

- недовольство состоянием своего здоровья, повышение физических и эмоциональных кондиций;

- развитие физических качеств до желаемого уровня, повышение функциональных возможностей организма;

- достижение состояния «мышечной радости», удовольствие от выполняемых физических упражнений и удовлетворенность эстетической красотой от выполнения действий, их точности и ловкости;

- достижение высоких спортивных результатов, побед, подтверждение высокого спортивного уровня мастерства;

- овладение через занятия спортом и профессионально-прикладной подготовкой необходимым набором умений и навыков, для дальнейшего успешного использования в будущей профессии. [2,3]

Кроме перечисленных возможностей результаты от занятий физическими упражнениями очень ценны своим воздействием на наш организм. Некоторые из них:

- укрепление опорно-двигательного аппарата (костной и мышечной системы.);

- улучшение работы сердечно-сосудистой системы (укрепляется сердечная мышца, увеличиваются полости сердца, объем, количество крови.);

- улучшение работы дыхательной системы (увеличение дыхательного объема, вентиляции легких.);
- повышение общей работоспособности, способность преодолевать стресс, ускоряются восстановительные процессы, уменьшаются риски развития хронических заболеваний.

Одним из способов позволяющим участникам образовательного процесса познакомиться с разнообразием существующих видов спорта и систем физических упражнений, дать возможность провести параллели между желаниями, потребностями и личными возможностями, создать мотивационную основу, является система базового спортивно-направленного физического воспитания. Целью этой системы является внедрение системы базовой тренировки, направленной на достижение базовых основ выбранного вида спорта (основные умения и навыки и физподготовка) и затем переходящая в системы совершенствования, для дальнейшего роста в избранном виде спорта. Необходимо создать возможность осознанного, подкрепленного практическими расчетами и тестами, выбора наиболее приемлемых видов спорта, наиболее доступных средств и методов, основных знаний для проведения самоанализа и самооценки своих возможностей, умений выстраивать рациональную, последовательную систему тренировочных занятий, грамотного расчета всех режимов, реального планирования результатов, и возможности успешного выполнения всех спортивных потребностей для обучающихся по образовательной программе [1].

«Физическая культура» должна выступать важной составляющей в развитии и становлении личности, культуры молодого человека, его профессиональной подготовке для получения некоего гаранта на будущее в условиях все возрастающей конкуренции на рынке труда.

Ссылки на источники:

1. Биличенко Е.А. Анализ мотивации к занятиям физическими упражнениями и ее использование для повышения эффективности занятий по физическому воспитанию со студентками / Е.А. Биличенко //Физическое воспитание студентов. – 2010. – № 4. – С. 12-14.
2. Мирза М.Ю., Ушхо Ю.Д., Ельникова О.О., Отношение студенческой молодежи к проблеме формирования здоровья методами физического воспитания / Республиканские педагогические чтения «Современные образовательные системы: опыт, проблемы и пути реализации ФГОС». – Майкоп. АПК. 2018 г. – С. 55-57.
3. Мирза М.Ю., Золотцева Е.В., Заболотный,А.Г., Тхакумачева Ю.Б.,Отношение к занятиям физической культурой и спортом студентов вуза (Статья). Печ. // XIV Международная научно-практическая конференция «Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития», Тульский государственный университет 2019г С. 66-68

Митина Светлана Владимировна,

учитель истории и обществознания, Муниципальное Бюджетное Образовательное Учреждение Гимназия № 17, г. Королев

kiskakiska-2017@yandex.ru

Адоняева Ольга Александровна,

учитель физики, Лицей № 5, г. Королев

Иванов Алексей Дмитриевич, обучающийся, МБОУ Гимназия № 17, г. Королев

Сергеева Софья Алексеевна, обучающийся, МБОУ Гимназия № 17, г. Королев

Цинская Виктория Романовна, обучающийся, МБОУ Гимназия № 17, г. Королев

Монахова Юлия Александровна, обучающийся, МБОУ Гимназия № 17, г. Королев

Патриотическое воспитание на комбинированных уроках физики с историей для обучающихся в образовательных учреждениях

Аннотация. В связи с тем, что мы наблюдаем в системе воспитания «провал» в ее деятельности: у ребят возросло нежелание учиться, работать, увеличилась подростковая преступность, хулиганство. Педагоги упускают из виду главное – выработать у них высшие человеческие потребности и общечеловеческие нравственные идеалы, приобщать их к творчеству. В рамках процесса обучения необходимо обращать внимание не только на передачу знаний, но и на воспитательный аспект самих предметов. Авторы статьи разработали и апробировали комбинированный урок, соединив две науки – физику и историю и считают, что подобные уроки помогут сформировать у обучающихся чувство патриотизма и получить предметные знания.

Ключевые слова: патриот, патриотическое воспитание, государственная программа, электродинамика, радиосвязь.

Одним из нормативных документов по патриотическому воспитанию на современном этапе развития российского общества является государственная программа «Комплекс мер по патриотическому и духовно-нравственному воспитанию молодежи в РФ до 2028». В связи с этим 2025 год объявлен Годом защитника Отечества.

Президент Российской Федерации В.В. Путин обращает особое внимание на патриотическое воспитание молодежи: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого всё равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России. Это ответственность за свою страну и её будущее.»

Президент Российской Федерации В.В. Путин обращает внимание на патриотическое воспитание: «Мы поговорим об очень важном вопросе, о проблеме, которая давно назрела и часто на слуху, но вот так системно, пожалуй, не помню, чтобы она обсуждалась: вопрос о патриотическом воспитании молодёжи. На самом деле это разговор о самом главном: о ценностях, о нравственных основах, на которых мы можем и должны строить нашу жизнь, воспитывать детей, развивать общество, в конечном итоге укреплять нашу страну.»

Современная образовательная система в настоящее время испытывает многочисленные преобразования и усовершенствования, формулируются актуальные цели образования, соответствующие потребностям современного общества. В соответ-

ствии с этим учебные заведения ставят перед собой новые задачи, которые должны решать проблемы повышения интеллектуального потенциала граждан страны, создавать благоприятные условия для формирования личности, способной к творческому, критическому мышлению, способной к самоанализу, саморазвитию и самосовершенствованию. Поэтому в современной педагогике необходимо акцентировать внимание на воспитательном направлении, на формировании мотивированного и направленного интереса к учёбе. Одной из составляющих воспитательного процесса является патриотическое воспитание. Основная цель и задача патриотического воспитания – выработать у каждого человека активную жизненную позицию, позицию гражданина и патриота своей страны. Комбинированные уроки физики с историей – благоприятное поле для такой деятельности, где можно показать роль науки в развитии общества, роль ученых-физиков в развитии научно-технического прогресса, показать исторические события. Формирование у студентов чувства патриотизма на комбинированных уроках физики с историей может быть связано с их знакомством с историей открытий и изобретений, с жизнью и достижениями ученых, внесших большой вклад в развитие российской и мировой науки.

В трудных условиях первых месяцев войны, подвергаясь частым налетам вражеской авиации, вели ученые-патриоты свою работу. За все время войны ни один из размагнитенных кораблей не подорвался. Отвечая на разработки немцев, наши ученые-физики разработали конструкцию сухопутной магнитной мины для танков, которая с успехом использовалась для уничтожения техники врага. Конечно, можно было еще привести немало примеров, которые подтверждают, что действительно, советские ученые, в частности физики, самым непосредственным образом исполнили свой патриотический долг помощи фронту. Используя эту информацию на уроках, мы воспитываем будущих патриотов, помнящих о том какой ценой была завоевана Победа. От победного мая нас отделяют 80 лет. Но память о ней должна оставаться всегда. У одного философа спросили: когда начнется следующая война? Подумав, он ответил: когда придет поколение, которое забудет прошедшую.

Отражение колоссальных успехов нашей страны в области физики и техники в школьном курсе физики позволяет формировать у учащихся чувство гордости за свою Родину. А практическая направленность уроков физики формирует умение использовать полученные знания, умения и навыки в повседневной жизни (быт, экология, охрана здоровья, охрана окружающей среды, техника безопасности).

Одним из важнейших принципов духовно-нравственного воспитания является принцип непрерывности – взаимосвязанный процесс обучения, воспитания и развития человека на протяжении всей его жизни. Именно поэтому, работа по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения должна идти как непрерывный процесс и носить не эпизодический, а систематический характер.

Формы работы по воспитанию патриотизма в Гимназии № 17 и Лицее № 5: беседы на патриотические темы; тематические классные часы; уроки мира; посещение музеев; выпуск газет; конкурсы рисунков и плакатов; изучение истории своей семьи и семейных традиций; военно-спортивные игры, сборы; встречи с работниками военкомата, ветеранами войны; месячник защитника Отечества, спортивные соревнования, поздравления ветеранов ВОВ на дому и в стенах образовательного учреждения. Все эти формы работы в наших образовательных учреждениях применяются десятилетиями, они проверены временем.

Одной из форм организации деятельности по патриотическому воспитанию являются комбинированные уроки физики с историей.

В качестве примера приведу свой опыт организации работы учащихся на таком уроке. Выбор данной темы «*Радиосвязь в годы Великой Отечественной войны*» объясняется той ролью, которую играют героические страницы нашей истории в деле патриотического, гражданина воспитания молодёжи. Годы Великой Отечественной

войны с каждым годом отодвигаются всё дальше в глубь истории. Всё меньше остаётся тех людей, которые своими руками ковали победу в тылу и на фронте, тем важнее привлечь внимание к людям и событиям, участниками которых они были. В 2025 году мы отмечаем «80-летие» победы Советского народа в Великой Отечественной войне. Этому, без сомнения, были посвящены самые разнообразные мероприятия. Кроме того, ежегодно отмечали и будем отмечать годовщины важнейших событий в ходе войны. Минувшая война явилась величайшим испытанием для Советского государства. В ней столкнулись не просто две армии. В пламени гигантской битвы проверялось на прочность все: экономика, политика, идеология, военные организации двух противоположных систем. Как один человек, наш народ поднялся на Отечественную войну против фашистского нашествия. Слова – «Наше дело правое. Враг будет разбит. Победа будет за нами!» – вселила веру в рабочих, колхозников, интеллигенцию, в воинов Красной армии и флота, поднявшихся на защиту Отечества.

Актуальность данной разработки состоит в том, что она позволяет углубить и экстраполировать знания по темам «СССР в годы ВОВ» и «Электромагнитные колебания, электромагнитные волны» благодаря использованию на уроке текстов, содержащих надпредметную информацию исторического содержания. Современное поколение способно имитировать жизнь, так как смотрят фильмы и передачи, но не читают, а чтение позволяет анализировать полученную информацию. Кроме того, только единицы из современной молодежи увлекаются изобретениями, поэтому на уроке имеет место быть экспериментальное задание, оформленное в соответствии со структурой компетентностно-ориентированных заданий, две из составляющих которого – стимул и задачная формулировка нацеливают обучающегося на выполнение задания.

Использование на уроке листов рабочей тетради позволяет экономить время, отведенное преподавателем на том или ином этапе урока.

На первом этапе урока (организационно-мотивационный) формируются регулятивные универсальные действия: умение постановки проблемы и цели урока, прогнозирование. На третьем этапе (обобщение и систематизация знаний) – формируются логические действия:

анализ, обобщение, сравнение, поиск, сопоставление;

и коммуникативные универсальные действия:

– управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;

– умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;

– владение монологической и диалогической формами речи

Данное учебное занятие целесообразно проводить в виде урока-практикума, так как данный вид учебного занятия позволяет реализовать некоторые конкретные физические задания: конструирование модели, решение качественных и расчетных задач, проведения самостоятельных физических исследований при работе с текстом прикладного характера.

На уроке используются метод практико-ориентированного подхода, так как при отсутствии дорогостоящего оборудования этот метод позволяет оживить предмет, эмоционально включиться студентам в учебное занятие и обсудить проблему, требующую неоднозначного решения.

Воспитательная направленность учебного занятия способствует формированию взаимоуважения, самоконтроля.

Тема: «Радиосвязь в годы ВОВ»

Место и роль учебного занятия в преподавании дисциплин: раздел «Электродинамика», «Электромагнитные колебания и волны» учебное занятие, позволяющее

расширить и углубить знания, полученные при изучении темы «Электродинамика». Раздел «СССР в годы ВОВ».

Цель урока: систематизация и углубление прочных знаний, получаемых самостоятельно при чтении текстов и решении качественных, экспериментальных и расчетных задач:

Задачи:

Обучающая: расширить и углубить знания обучающихся о радиосвязи.

Воспитательная: создать условия для реализации студента, как личности; воспитание толерантности, общей культуры в процессе групповой работы и патриотизма:

Развивающая: создать условия для развития ключевых компетенций (учебно-познавательные, общекультурные, коммуникативные, информационные) общепредметных физических компетенциях: радиосвязь и ее виды, принцип радиосвязи, характеристики ЭМВ (частота и длина волны)

Тип урока: систематизации и обобщения знаний и умений

Вид учебного занятия: урок-практикум

Форма деятельности: групповая, фронтальная

ТСО: компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска

КМО: презентация, тексты, листы рабочей тетради

Межпредметные связи: физика, история

Используемые методы обучения:

– *вербальный*: эвристическая и дедуктивная беседа.

– *наглядный*: демонстрация презентации.

– *практический*: листы рабочей тетради, тексты

– *исследовательский*: обсуждение полученной информации, решение основной проблемы урока

– *рефлексивный*: итоговая рефлексия.

Принципы:

– коммуникативной направленности,

– деятельностного подхода в обучении,

– прочности усвоения знаний, умений,

– наглядности, доступности и посильности.

Планируемые результаты: проявление инициативности, самостоятельности студентами в результате анализа информации и применения ее для решения качественных, расчетных и экспериментальных задач. Повышение интереса к дисциплине физика и история России.

Ход урока

Этап урока	Содержание этапа	Формы и методы организации уч. работы	Средства обучения	Время этапа
Организационно-мотивационный момент	1. Организация работы по созданию условий для проведения учебного занятия (деление на микрогруппы: радиопередатчики, радиоприемники, ретрансляторы, выбор судьи для подсчета баллов) 2. Создание проблемного поля для формулирования проблемы и цели учебного занятия. 3. Инструктаж по работе с интерактивной доской и листами рабочей тетради.	Полилог Индуктивная беседа, Демонстрационный метод	Пр.РР (слайд1) Слайд 2 Слайд 3	3
Актуализация знаний	Организация фронтального опроса	Эвристическая беседа	Слайд 3 Слайд 1-5	2

Обобщение и систематизация знаний	1. Организация практической работы по группам: Задания для ретрансляторов (максимальный балл -17) Из подручных материалов: картофель, пленка полиэтиленовая, светодиоды, наушники, резинка и кнопки, зажигалка и 2 катушки изобрести простейший радиоприемник за 30 минут	Частично-поисковый метод Экспериментальный метод	Слайд 4,8 КОЗ, Наушники R=2 кОм Диод Д-2; Медные катушки	
1. Применение знаний и умений новой ситуации	Решение теоретических практико-ориентированных заданий (макс. балл 5) Задания для радиопередатчиков и радиоприемников (макс. балл 5) 1.1. Внимательно прочитайте текст, заполните пропуски и на интерактивной доске соотнесите портреты ученых, их изобретения и вклад в победу 1.2 Организация работы с интерактивной доской Работа с картой «Сражения ВОВ» Показать и рассказать: Оборона Москвы Сталинградская битва Курская битва Блокада Ленинграда	Практический метод Самостоятельная работа с текстом Интерактивный метод	Листы рабочей тетради Интер. доска Слайд 7–9	15
2. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция	II. Организация практической работы: (макс балл – 3) II.1. Решение качественных задач 3. Почему нельзя осуществить радиосвязь между подводными лодками, находящимися на некоторой глубине в океане? 4. Почему затруднена радиосвязь на коротких волнах в горной местности? II.2. Организация работы с программой Notebook II.3. Решение расчетных задач (макс. Балл -5) 5. Для радиоприемника следует изготовить катушку индуктивностью 10 мГн длиной 9,86 см, площадью одного витка 3 см ² . Сколько витков должна иметь катушка? 6. Для радиоприемника требуется изготовить катушку индуктивностью 0,6 мГн, длиной 6,28 см, площадью одного витка 30 см ² . Сколько витков должна иметь катушка? II.4. Организация работы с программой Notebook II.5. Решение качественных задач, требующих развернутого ответа (макс балл-3) 7. Если поместить карманный радиоприемник в кастрюле и прикрыть крышкой, то радиоприем сразу прекратится. Объяснить почему? 8. Чем нужно покрыть кабели и корпуса телефонов, чтобы избежать утечки секретной информации? 9. Чем нужно покрыть кабели и корпуса телефонов, чтобы избежать утечки секретной информации?	Практический метод Интерактивный метод Практический метод	Слайд 4,9,10 Листы рабочей тетради Интер. доска Слайд 9 в Слайд 5, 11,12 Листы рабочей тетради Интер. доска Слайд 9 Листы рабочей тетради Слайд 6, 13,14 Листы рабочей тетради	5 10 3

Подведение итогов	Выставление оценок: 17 – 19 баллов – «5»; 13-16 баллов – «4» Ниже 13-«3» Дом/задание: Написать эссе по теме: «Причины поражения Красной Армии в начальный период ВОВ». Рефлексия	Подсчет баллов приём «Свободный микрофон».	Пр РР (Слайд 2,15) Слайд 16	7
-------------------	---	---	---------------------------------------	----------

Заключение

Методическая разработка учебного занятия «Радиосвязь в годы ВОВ» представленная в виде урока-практикума позволяет обучающимся: продемонстрировать:

– умения решать теоретические, качественные, расчетные и экспериментальные задачи, используя различные приемы (закономерности, аналогии, поиска, сравнения, сопоставления);

-умения конструировать простейшие устройства;

-умения на этапе организационно-мотивационном этапе и этапе рефлексии (свободный микрофон) высказывать свое мнение

Данная разработка не претендует на полноту изучения данной темы. На мой взгляд, сделать это просто невозможно, слишком велик объем материала, много субъективного в изложении отдельных эпизодов войны. Все мы хотим больше знать о том времени, чтобы правильно понимать историю, с учетом ее опыта решать современные задачи, в первую очередь – задачу сохранения мира. Почему не удалось предотвратить войну? Какие меры принимались по укреплению обороноспособности СССР накануне войны? Как защищали Родину советские люди? В чём состоят важнейшие итоги и уроки войны? – таковы некоторые из проблем, которые были затронуты на уроках изучаемой темы. Из множества вопросов для обсуждения и изучения были выбраны те, которые, на наш взгляд, дают возможность лучше понять её пред историю, ход, итоги уроки, показать решающую роль Советского Союза в разгроме германского фашизма и японского империализма. От последних выстрелов Великой Отечественной войны и второй мировой войны нас отделяют уже более 80 лет-срок немалый, если его соразмерить с продолжительностью человеческой жизни. За это время выросло несколько поколений людей, которых не коснулось военное лихолетье, и вся жизнь которых проходила «после войны». Поколение людей, родившихся после войны. Поколение, чьи отцы и матери в полной мере знали, что такое война. В последующих поколениях интерес к событиям 1941-1945годов то угасал, то вспыхивал с новой силой. Конечно, можно было еще привести немало примеров, которые подтверждают, что действительно, советские ученые, в частности физики, самым непосредственным образом исполнили свой патриотический долг помощи фронту. Используя эту информацию на уроках, мы воспитываем будущих патриотов, помнящих о том какой ценой была завоевана Победа.

Президент РФ В.В. Путин подчеркнул: «Россия и впредь будет защищать историческую правду, пресекая любые попытки принизить роль нашей страны в разгроме нацизма.»

Список использованной литературы:

1. Алиева, А. С. Военно-патриотическое воспитание старшеклассников: методология, теория, практика: монография / А. С. Алиева. – Махачкала: ДГПУ, 2023. – 295 с. – ISBN 978-5-88045-297-2. – URL: <https://e.lanbook.com/book/406949> (дата обращения: 16.09.2024). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей. – Текст: электронный.

2. Астраханцева, Т. Н. Гражданское и патриотическое воспитание: учебно-методическое пособие / Т. Н. Астраханцева. – Чебоксары: ЧГПУ им. И. Я. Яковлева,

2022. – 35 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/354305> (дата обращения: 16.09.2024). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей. – Текст: электронный.

3. Павлов, И. В. Патриотическое воспитание подростков: учебно-методическое пособие / И. В. Павлов, И. И. Павлова, В. И. Павлов. – 2-е издание, дополненное. – Чебоксары: ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, 2022. – 504 с. – ISBN 978-5-88297-693-3. – URL: <https://e.lanbook.com/book/354314> (дата обращения: 16.09.2024). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей. – Текст: электронный

4. Ширшов, В. Д. Основы военно-патриотического воспитания: учебное пособие / В. Д. Ширшов. – Екатеринбург: УрГПУ, 2021. – 290 с. – ISBN 978-5-7186-1763-4. – URL: <https://e.lanbook.com/book/254069> (дата обращения: 16.09.2024). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей. – Текст: электронный.

Мойтохонова Андрианна Андриановна,

студент, ГБПОУ РС(Я) «Вилуйский профессионально-педагогический колледж им. Н. Г. Чернышевского», г. Вилуйск

Волчок Татьяна Ивановна,

кандидат педагогических наук, преподаватель, ГБПОУ РС(Я) «Вилуйский профессионально-педагогический колледж им. Н.Г. Чернышевского», г. Вилуйск

volchok-tatyana@mail.ru

Дидактическая игра как средство развития мыслительных способностей у детей 5–6 лет с использованием якутского этноматериала

Аннотация. Статья посвящена исследованию процесса формирования мыслительных способностей у детей старшего дошкольного возраста через включение дидактических игр, содержащих традиционные элементы якутской народной культуры. Вопрос развития мыслительных способностей у старших дошкольников путем использования специально разработанных дидактических игр, с использованием традиционной якутской народной культуры рассматривается автором как средство. Это исследование имеет важное значение для практики воспитания детей, так как позволяет педагогам интегрировать культурные ценности региона в образовательный процесс.

Ключевые слова: мыслительные способности, дидактическая игра, культурные ценности.

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью совершенствования и поиска новых форм и методов педагогического воздействия, способствующих развитию личности ребёнка. Использование народных традиций способствует формированию целостного представления о мире, расширяя кругозор, стимулируя развитие мыслительных способностей, а также помогает детям глубже осознавать свою принадлежность к определенной культуре, формирует уважение к её ценностям и традициям.

В настоящее время существует противоречие между возрастающей потребностью в развитии мыслительных способностей у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной эффективностью использования традиционных методов обучения, которые не в полной мере учитывают игровую мотивацию и особенности познавательной активности. Данное противоречие способствовало появлению проблемы: как эффективно использовать дидактическую игру с элементами якутского этноматериала в качестве средства развития мыслительных способностей у детей 5–6 лет в условиях дошкольного образовательного учреждения?

Объект исследования: процесс развития мыслительных способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: дидактические игры с якутским этноматериалом как средство развития мыслительных способностей у старших дошкольников.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность дидактической игры с якутским этноматериалом как средства развития мыслительных способностей у детей старшей группы.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что процесс развития мыслительных способностей посредством дидактической игры у детей старшего дошкольного возраста будет проходить более эффективно, если:

- систематически использовать на занятиях дидактические игры для развития мыслительных способностей у старших дошкольников;
- включить дидактические игры с якутским этноматериалом в непрерывную образовательную деятельность воспитателя с детьми и в режимные моменты;
- организовать интерактивные мероприятия с родителями по развитию у детей 5–6 лет мыслительных операций посредством якутского этноматериала.

На основе цели и гипотезы были сформулированы *задачи исследования*:

1. Изучить теоретические основы развития мыслительных способностей у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактических игр;
2. Выявить уровень развития мыслительных способностей у детей старшей группы;
3. Разработать и апробировать комплекс дидактических игр с якутским этноматериалом, направленных на развитие мыслительных способностей детей старшего дошкольного возраста;
4. Оценить эффективность содержания работы по развитию у детей 5–6 лет мыслительных операций посредством дидактических игр с якутским этноматериалом.

Исследование основывается на концепции ведущего российского ученого Л.С. Выготского, утверждавшего, что ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста – игра. По Л.С. Выготскому, игра выступает «зоной ближайшего развития» ребёнка: в ней он действует не на уровне наличных возможностей, а на уровне потенциального развития [1, с. 238].

Проблеме развития мышления детей дошкольного возраста уделяли пристальное внимание такие выдающиеся ученые и педагоги: Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Дж. Дьюи, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский.

Высоко оценивал воспитательную роль игр А. С. Макаренко. В своей работе Он писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет» [2, с. 113].

В свете внедрения ФГОС ДО одной из приоритетных задач становится развитие у дошкольников творческого мышления и самостоятельности, что будет способствовать их дальнейшему успешному обучению и развитию в современном быстро меняющемся мире [3, с. 238].

Огромная роль в развитии и воспитании личности ребенка принадлежит этнопедагогике. Академик Г.Н. Волков так охарактеризовал народную педагогику: «Без памяти нет традиций, без воспитания нет духовности, без духовности нет личности, без личности нет народа как исторической общности» [4, с. 109].

В условиях реализации ФГОС приобщение детей к фольклору традиции этносу выступает одной из важных задач организации процесса обучения и воспитания ребенка, это обусловлено тем, что дошкольный возраст является периодом интенсив-

ного становления личности во всех ее сферах. В современных условиях изучение традиционной культуры имеет большое значение в деле воспитания подрастающего поколения.

Основной задачей образовательно-воспитательного процесса является воспитание этнокультурно-ориентированной личности детей, цель которого – формирование национального самосознания, развитие у ребенка системы общечеловеческих ценностей, понимания роли своей нации, этноса в мировом историческом процессе. Якутскими учеными выделены региональные особенности мышления и сознания личности, интеллектуальной составляющей воспитания на традициях народа саха. Ценность игры раскрыта в ряде научных работ исследователей якутской школы этнопедагогики и психологии: Е.А. Барахсановой, А.И. Голикова, А.А. Григорьевой, Д.А. Данилова, Н.Д. Неустроева, А.П. Оконешникова, И.С. Портнягина, И.И. Портнягина, А.Д. Семеновой, Г.В. Томского, К.Д. Уткина.

Для того, чтобы проверить выдвинутую гипотезу, нами была проведена опытно-экспериментальная работа по развитию мыслительных способностей детей 5–6 лет, которая проводилась с 24.02.2025 по 21.03.2025 на базе МБДОУ ЦРР – детский сад №5 «Кэнчээри» с. Верхневилуйск, Республика Саха (Якутия) в которой приняли участие воспитанники старшей группы «Кустукчаан», в количестве 12 детей, из которых 7 девочек и 5 мальчиков.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий этап (с 24.02.2025 по 25.02.2025);
2. Формирующий этап (26.02.2025 по 19.03.2025);
3. Контрольный этап (20.03.2025 по 21.03.2025);

На констатирующем этапе была поставлена *цель*: изучить исходный уровень развития мыслительных способностей у детей 5–6 лет.

В ходе констатирующего эксперимента для выявления уровня развития мыслительных способностей нами были использованы следующие *методики*:

1. Методика «Нелепицы» (Е.А. Горбунова)
2. Методика «Прогрессивные матрицы Равена» (Равен Дж., Пенроуз Л.)
3. Методика «Обведи контур» (Е.В. Доценко)
4. Методика «4 лишний?» (С. Я Рубинштейн)

Методика 1 «Нелепицы» (Е.А. Горбунова) предназначена для детей 5–6 лет.

Сводная таблица результатов исходной диагностики развития мыслительных процессов у детей 5–6 лет представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исходной диагностики развития мыслительных процессов

Методика	Контрольная группа (средний балл)	Экспериментальная группа (средний балл)
Методика «Нелепицы»	2.2	1.8
Методика «Прогрессивные матрицы Равена»	1.8	1.5
Методика «Обведи контур»	2.0	1.3
Методика «Четвертый лишний?»	2.2	1.5
Общий средний балл	2.05	1.525

Таким образом, исходная диагностика выявила потребность в системной развивающей работе с детьми экспериментальной группы, основанной на игровых педагогических технологиях, что станет основой для дальнейшего формирующего этапа исследования.

Целью формирующего этапа эксперимента стало внедрение в образовательный процесс дидактических игр, разработанных с использованием якутского этнокультурного материала, направленных на развитие мыслительных способностей у детей 5–6 лет.

Формирующий этап проводился с 26.02.2025 по 19.03.2025 во второй половине дня в режимных моментах и в рамках организованной образовательной деятельности. Занятия проходили в игровой форме 2–3 раза в неделю.

С целью реализации вариативной части основной образовательной программы ДОУ нами были использованы дидактические игры, направленные на изучение национальных особенностей республики, включающие следующие игровые модули и макеты:

Таблица 2

Календарно-тематический план

1 неделя			
№	Тема занятия	Цель	Содержание занятия
1	Дидактическая игра: «Сладкие ягоды Якутии»	Закрепить знания детей о лесных ягодах Якутии, научить различать съедобные и ядовитые ягоды, развивать внимание, память и умение действовать по правилам.	Дети играют в лото: получают карточки с изображением ягод, которые вытягивает из мешочка и называет их. Дети ищут соответствующую ягоду на своей карточке и закрывают жетоном. Побеждает тот, кто первым закроет все изображения и скажет: «Корзина наполнена ягодами!». Игра сопровождается беседой о ягодах, их пользе и правилах сбора.
2	Дидактическая игра – пазл: «Собери якутские узоры»	Познакомить детей с элементами якутского орнамента через игровую деятельность, развивать внимание, зрительную память, логическое и творческое мышление.	Дети собирают узоры из деревянных брусков, ориентируясь на образцы или создавая свои композиции. Игра проводится в двух вариантах: 1. Каждый ребёнок собирает один из 4-х предложенных орнаментов по карточке-подсказке. 2. Один ребёнок (или группа) составляет большой шахматный орнамент из всех деталей. В процессе обсуждаются формы, цвета и символика узоров. Дети учатся видеть красоту народного декоративного искусства и выражать себя через узор.
2 неделя			
3	Дидактическая игра: «Герои якутских сказок»	Познакомить детей с персонажами якутских народных сказок, развивать память, воображение, логическое мышление и интерес к устному народному творчеству.	Дети составляют изображения героев из якутских сказок с помощью деревянных кубиков. Каждый сюжет собирается по образцу или по памяти. В процессе обсуждаются названия сказок, главные персонажи и их поступки. Игра формирует любовь к родной культуре, расширяет кругозор и речевые навыки.
4	Дидактическая игра: «Математический пазл»	Развить у детей внимание, память и логическое мышление, закрепить знание цифр от 1 до 10 через игровую деятельность.	Дети собирают из счетных палочек цифры по порядку, а затем – рисунки якутской посуды. Игра помогает запомнить числовой ряд и развивает навыки счета, пространственное мышление и мелкую моторику. Можно усложнять игру, добавляя больше цифр и деталей.
5	Дидактическая игра: «Сложи орнамент»	Развивать у детей умение узнавать и воспроизводить якутские орнаменты, тренировать мелкую моторику, внимание и творческое мышление.	Дети накладывают цветные камешки Марблс на карточки с изображениями орнаментов, повторяя и украшая узоры. В процессе обсуждают формы и цвета узоров, учатся работать аккуратно и развивают художественный вкус.

3 неделя			
6	Дидактическая игра: «Ассоциации». Якутский орнамент	Закрепить знания о якутском орнаменте и видах национальной посуды. Развивать ассоциативное мышление, память, внимание, художественный вкус и творческие способности. Воспитывать уважение к культуре родного края.	Знакомство с элементами якутского орнамента. Работа с прорезными силуэтами посуды и декоративными полосками. Подбор узоров по ассоциациям с карточками. Создание собственной композиции оформления посуды. Возможность использовать как трафарет для рисования.
7	Дидактическая игра: «Якутская национальная одежда».	Познакомить детей с якутской национальной одеждой, развивать умение различать зимнюю, летнюю, праздничную и повседневную одежду, соотносить изображение с названием на якутском языке.	Рассказ о видах национальной одежды народов Севера. Демонстрация карточек с изображениями одежды. Игра: подбор одежды; соотнесение картинок. Повторение и закрепление знаний через игру и обсуждение.
4 неделя			
8	Дидактическая игра: «Собери чороон».	Развивать умение составлять целое из частей разной формы, знание геометрических фигур, знакомство с якутским орнаментом.	Рассказ о чорооне Демонстрация геометрических элементов. Игра: сбор изображения чороона из фигур. Обсуждение орнамента и использованных форм.
9	Дидактическая игра: «Кому что нужно».	Закрепить знания о традиционных видах труда коренных народов Якутии; развивать умение соотносить предметы с профессиями (охотник, рыбак, оленевод и др.).	Рассказ о труде коренных народов. Показ изображений профессий и предметов. Игра: подбор предметов к профессиям. Закрепление знаний через вопросы и обсуждение

Сопоставление данных, полученных на контрольном этапе, с результатами констатирующего этапа позволило выявить положительную динамику в развитии мыслительных способностей у детей экспериментальной группы (диаграмма. 1)

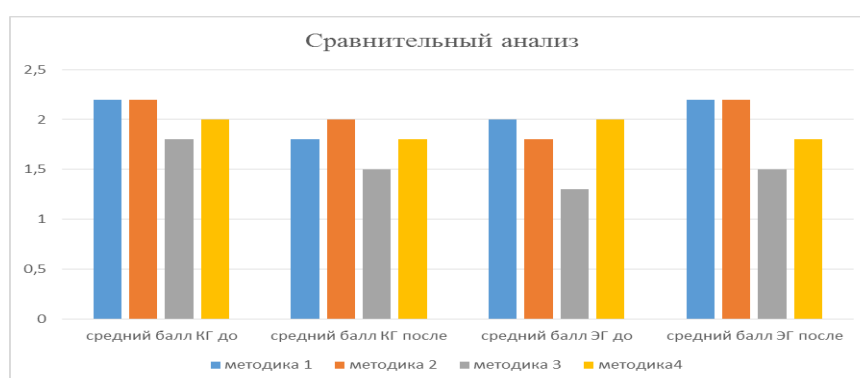


Диаграмма 1. Сравнительный анализ динамики развития мыслительных способностей

В экспериментальной группе наблюдается устойчивая положительная динамика по всем методикам:

- Прирост составил от 16% до 33% у отдельных детей.
- Уменьшилось количество детей с низким уровнем развития мыслительных операций.
- Повысилось число детей со средним уровнем.

– Устойчивые положительные изменения наблюдаются также в логическом мышлении, внимании и зрительно-моторной координации.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтвердили выдвинутую гипотезу: включение этнокультурного материала в содержание дидактических игр способствует активизации мыслительной деятельности и более успешному развитию мыслительных способностей у детей 5–6 лет. Этнокультурный контекст делает игровую деятельность эмоционально насыщенной, интересной и значимой для дошкольников, усиливая тем самым образовательный эффект.

Ссылки на источники:

1. Выготский, Л.С. Мышление и речь: монография / Л. С. Выготский. – М: Лабиринт, 2001. – 392 с.
2. Макаренко, А.С. О воспитании Золотой фонд педагогики/сост. Д.И. Латышева. – М.: Школьная пресса. -2023.-192с
3. ФГОС ДО (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования). Утвержден Приказом Минпросвещения России от 31.07.2020 № 373 (ред. от 21.01.2024) // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202008070037>
4. Волков, Г.Н. Развитие когнитивных способностей детей через национальные игры / С.С. Васильев, Н.К. Петрова. – Н: Наука, 2021. – 210 с.

Молоканов Илья Станиславович,

аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» (СПбГЭУ), г. Санкт-Петербурга
molokanov_is@mail.ru

Предложения по совершенствованию методик преподавания и воспитания российских школьников на основе японской системы образования

Аннотация. *Снижение общего уровня образования, отмечаемое преподавателями российских университетов, низкая мотивация студентов на успешное освоение программ и превращение обучения в высших учебных заведениях в признак «статуса» вынуждает искать корневую причину в сложившихся подходах к обучению и воспитанию школьников в России. На основе изучения японской системы образования предлагаются отдельные меры и направления изменений, которые на наш взгляд могут позволить повысить общий уровень подготовки и самосознания российских школьников.*

Ключевые слова: *российская система образования, японская система образования, школьное образование.*

Применение опыта других стран при построении отечественной системы школьного образования является распространенным шагом при условии адаптации перенимаемых практик под культурные, социальные, политические и экономические реалии. В данной связи предлагаемый подход поиска путей улучшения российской системы школьного образования через сравнение с современной японской системой представляется допустимым.

О возможности проведения сравнения позволяет говорить схожесть основных черт указанных систем. Так в Японии школьное образование на уровне 9 классов является обязательным [5], что в полной мере согласуется со статьей 43 Конституции Российской Федерации [1]. Одновременно в обеих странах признается всеобщая доступность и бесплатность школьного образования.

В Японии, как и в России, система школьного образования включает три ступени. Вместе с тем общая продолжительность обучения и периодизация отличаются. В России общий срок обучения составляет 11 лет (1–4 классы – начальная школа, 5–9 – средняя школа, 10–11 – старшая школа), в Японии – 12 лет (1–6 классы – начальная школа, 7–9 – средняя школа, 10–12 – старшая школа). При этом учебный год в Японии почти на треть длиннее чем в России и составляет примерно 240 дней [3, с. 17; 4], в то время как в России 165–170 дней (33–34 учебные недели).

Из этого следует, что представляется возможным применение японского опыта для формирования предложений по улучшению отечественной системы школьного образования.

В качестве первого аспекта, который предлагается рассмотреть, выступает роль и социальный статус учителя. В [3, 6] отмечается, что в Японии профессия учителя (преподавателя) является почетной, а особое отношение к ней нашло свое отражение как в социальном, так и экономическом плане. Отдельные скидки, льготы, почтительное отношение людей – все это указывает на осознание ключевой роли данной профессии в становлении и развитии молодого поколения. Наглядным примером высокого статуса профессии является отсутствие в Японии профессионального праздника, посвященной ей (считается, что уважение к данной профессии должно оказываться ежедневно). Другой факт – оплата труда. Так [2, с.19] указывает, что средняя заработная плата учителя на 25% выше заработной платы государственного служащего и составляет в среднем 34 000 долларов США в год. При учете, что статья написана в 2021 году, при среднем курсе доллара США к российскому рублю, установленному Банком России за 2021 год, в 73.6552 рубля, получаем, что среднемесячная заработная плата после вычета налога составит 181 560.07 рублей.

По нашему мнению, почтительное отношение к профессии учителя должно рассматриваться не как самоцель, а в практическом ключе. Такое отношение позволит повысить уровень дисциплины во время образовательного процесса, который с развитием современных технологий, доступности мобильных телефонов и Интернета, а также в связи с приходом поколения «зумеров», серьезно страдает.

Одновременно повышение статуса профессии совместно с повышением финансового обеспечения позволит привлечь молодых специалистов для устранения кадрового голода. Отметим, что при этом необходимо перенять еще одну особенность японской системы – конкурсный отбор учителей в школы и сдачи ими при трудоустройстве квалификационного экзамена. Это позволит поддерживать высокий профессионализм среди представителей данной профессии.

К сожалению, предлагаемая мера не может быть реализована одномоментно и потребует планомерных изменений на протяжении 10-15 лет, так как в первую очередь затрагивается социальное восприятие профессии учителя. Вместе с тем важно предусмотреть возможность расширения полномочий учителей по коррекции нежелательного поведения у школьников. Сомнительно, чтобы даже повышение статуса профессии оказало существенное влияние на изменение поведения отдельных школьников. И пусть сама суть профессии подразумевает воспитательные функции, по нашему мнению, они не могут быть в полной мере реализованы без расширения инструментария оказания корректирующего влияния на учеников.

В современной российской действительности много внимания уделяется защите интересов школьников и интересов родителей, что практически полностью лишило школу возможности оказывать корректирующее влияние на деструктивное поведение школьников. По нашему мнению, вместе с повышением социального статуса профессии требуется предоставить возможным руководителям на основании разработанных общих подходов использовать в качестве корректирующих мер исполнение трудовых обязанностей провинившимися школьниками (уборка класса,

пришкольной территории), а также посещение отдельных занятий, посвященных культуре поведения и нравственности.

Указанные меры, реализуемые комплексно, должны ставить своей целью повышение усваиваемости материала и формирование дисциплины, социализации обучающихся и формирование их как личностей. Однако важно обойтись без перегибов, так как расширение мер воздействия не должно восприниматься как форма произвола и использоваться в личностных конфликтах, а повышение социальной значимости профессии не должно вызывать проблемы, при которой будет считаться недопустимо оспорить и дискутировать с учителем [6].

Второй аспект – знакомство школьников с памятниками культуры и природными богатствами путем организованных выездных школьных поездок.

Тесная связь японской культуры с природой, стремление наслаждаться ее красотой, даже в случае, когда эта красота заключается в мелочах или увядании [6], находит свое отражение в традиционных японских видах искусства, а также большом значении выездов на природу.

По нашему мнению, такой подход в случае реализации в России, позволит существенно обогатить изучение курса краеведения, привив любовь и бережное обращение к природе родного края, познакомив с памятниками и историческими местами. При этом, в данном случае целесообразно поэтапное введение указанного изменения, ввиду того, что междугородние поездки школьников сопряжены с большим количеством трудностей, в том числе по вопросам безопасности обучающихся.

Ключевыми проблемами. Которые потребуют централизованной проработки – это получение согласия родителей на выездные поездки, в том числе предусмотренные учебным планом, временные и финансовые ресурсы.

Заключительный аспект, который уже частично реализуется в российской школьной системе – это трудовое воспитание. Повышение социальной ответственности за результат, воспитание культуры труда и получение первичных навыков для ведения домашнего хозяйства представляются необходимыми компетенциями, которые должны быть заложены уже на стадии школьного обучения.

В Японии это находит отражение через воспитание трудолюбия и коллективной работы (самостоятельная уборка школьниками закрепленной за ними классной комнаты, пришкольной территории и прочее) [4]. В России длительный период времени наблюдался обратный процесс, при котором школьники были полностью освобождены от указанной деятельности. Более того, формировалось восприятие трудовой работы в школе как нарушение прав детей и эксплуатация их труда (непрофильная активность). Однако изменения в Федеральный запрос «Об образовании в Российской Федерации» в части статьи 43 позволяет изменить указанную ситуацию и организовать привлечение школьников к труду. По нашему мнению, это необходимо не столько в части дальнейшего образования в высших или профессиональных учебных заведениях, сколько для повышения самостоятельности, в том числе при переезде на обучение в другой город, отдельной жизни.

Подводя итог, отметим, что указанные выше предложения позволяют укрепить качество получаемых школьниками базовых знаний, умений и компетенций, а также определить вектор формирования личности. При этом важно отметить, что реализация предлагаемых изменений должна проводиться «по японской методике», когда происходит анализ и адаптация любого изменения под культурный код и менталитет на стадии планирования, а не реализации. Ярким примером в таком случае может стать опыт формально скопированных ритуалов поднятия флага, исполнения гимна в школах. Без разъяснительной работы о причинах важности указанных символов, их места и роли в истории нашей страны резко снижается эффективность использования учебного времени.

Ссылки на источники:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электрон-ный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс», – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения 07.11.2025).
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (последняя редакция) [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс», – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 07.11.2025).
3. Иващенко, А.С. Система образования в Японии / А. С. Иващенко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2021. – Т. 13, № 4. – С. 15-23. – DOI 10.47370/2078-1024-2021-13-4-15-23. – EDN OXVVTU.
4. Кублин, И. М. Взгляд на современное образование в Японии / И. М. Кублин, В. В. Филатова // Образование и проблемы развития общества. – 2022. – № 3(20). – С. 36-41. – EDN HBQOWR.
5. Худойбердиева, С. Н. к. Анализ системы образования некоторых развитых стран / С.Н. к. Худойбердиева // Universum: психология и образование. – 2022. – № 3(93). – С. 8-10. – EDN CUOPQS.
6. Япония. Как ее понять: очерки современной японской культуры / ред. Роджер Дж. Дэвис, Осаму Икэно; пер. с англ. Ю.Е. Бугаева. – М. : АСТ: Аст-рель, 2006. – 317 с.

Морарь Лариса Ивановна,

воспитатель общежития, ГАПОУ РС(Я) «Алданский политехнический техникум»,
г. Алдан

Laramorar@mail.ru

Социализация личности студента в процессе организации досуговой деятельности на примере общежития ГАПОУ РС(Я) «Алданский политехнический техникум»

Аннотация. В статье рассматривается проблема социализации личности студентов в условиях студенческого общежития. Автором представлены предпочтительные формы досуговой деятельности, оказывающие непосредственное влияние на становление личности молодежи как одно из направлений социально-педагогической программы общежития ГАПОУ РС(Я) «Алданский политехнический техникум».

Ключевые слова: социальное развитие, личность, развитие личности, социализация личности, досуг, досуговая деятельность, студенческое общежитие.

В психологии общее понятие социального развития человека означает развитие его личности и психики в процессе установления многообразных социальных отношений. Под развитием личности понимается формирование социального качества индивида в результате его социализации и воспитания. Молодость является критической точкой процесса социализации. В этот период не только происходит становление и закрепление социальности в индивиде, но и общество получает импульс развития через инновационный потенциал, присущий молодежи как социальной общности.

Одна из главных практических проблем социализации состоит в прогнозировании социального развития молодежи. Перед родителями, педагогами, работодателями, представителями государственных структур с неизбежностью возникает вопрос о том, как взаимодействовать с молодыми людьми, как относиться к их ценностным предпочтениям, поведению и т. д.?

Социализация подростков, молодежи, подготовка их к самостоятельной жизни во взрослом мире всегда являлась одной из важнейших задач школы. Это связано с тем, что подростки сегодня находятся в иной социальной ситуации, характерными чертами которой являются расслоение общества, изменение его структуры, отсутствие общегосударственной идеологии и четких социальных, нравственных и духовных ориентиров и т. д. В таких условиях резко снижается эффективность социализации молодежи, потому что в этой ситуации определить свои жизненные цели, а тем более прочертить социально приемлемую траекторию пути к их достижению является не простой задачей. Ее решение требует от человека целого набора специфических личностных качеств, таких как предприимчивость, инициативность, социальная смелость, толерантность, высокий уровень развития социальных навыков и умений, сформированность ценностных ориентаций. Создание специальных условий формирования у учащихся этих качеств и становится основной задачей современной школы.

В сложившейся ситуации очевидна неотложность решения острейших проблем духовно-нравственного становления нового поколения и создание условий для воспитания у молодёжи общественно-значимых идеалов и ценностей. По результатам исследования Богдановой В. В. подтверждается высокая социализирующая роль образования в социализации студенческой молодежи на ценности саморазвития, образованности, терпимости, ответственности и др. Обучение в образовательном учреждении – это период не только профессионального, но и социального развития.

Нарушение баланса «социального» и «профессионального» в обучении студентов чревато серьезными последствиями, что особенно актуально в контексте перехода России на уровневую систему высшего образования. Студенчество как социальная группа, характеризуется особыми условиями жизни, труда и быта, общественным поведением и психологией. Для студентов приобретение знаний и подготовка себя как специалистов и профессионалов является основным занятием. Внеучебная, общественная работа, создает оптимальные условия для социализации молодого человека, формирования активной жизненной позиции.

Среди требований, предъявляемых сегодня к современному специалисту, важнейшими являются профессиональная и социальная компетентность, активная жизненная позиция, твёрдость нравственных убеждений, способность отстаивать свои принципы. Важную роль в решении данной задачи играет оптимальное использование всего комплекса воспитательных воздействий на студентов в учебном процессе и вне учебной работы.

Проблема студенческого общежития как воспитательного института специально в научной литературе не исследована в полной мере. Необходимо было бы обосновать с научной педагогической точки зрения реально существующий факт, что студенческое общежитие выступает в структуре общества как специфический институт социализации студентов, призванный сыграть существенную роль в развитии их личности. Постановка проблемы научного анализа студенчества в целом, выступающего в качестве особой социально-психологической и возрастной категории, принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева. В исследованиях Б.Г. Ананьева, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюкина, А.А. Реана, Е.И. Степановой, а также в работах других исследователей (П.А. Просецкий, В.А. Сластенин) накоплен определенный эмпирический материал проведенных наблюдений, результаты экспериментов и теоретических обобщений по этой проблеме.

Как показывают наши наблюдения за студентами первых-вторых курсов, живущими в общежитии, то можно отметить, что они часто не владеют в достаточной мере навыками конструктивного общения, не способны предупреждать возникновение деструктивных конфликтов со своими соседями по комнате, многие из них пока не могут минимизировать их последствия, урегулировать напряженность в отношениях и, наконец, самостоятельно справиться с трудными жизненными ситуациями. Иногда такие

ситуации приводят к тому, что на фоне личностных переживаний появляется тенденция распространения студенческой аддиктивности, девиантности, маргинальности, что, безусловно, наносит вред и здоровью, и качеству их жизни и учебы.

Досуг молодёжи существенно отличается от досуга других возрастных групп в силу специфических потребностей и присущих ей социально-психологических особенностей «молодёжного сознания» повышенной эмоциональностью восприятия и реакций. В основе его содержания не только отдых и развлечения, но и решение жизненных проблем, т.к. идёт активный процесс самопознания, самореализации, самовыражения. Основные потребности этой возрастной группы: общение, выбор профессии и будущего спутника жизни, эмоциональная разрядка и отдых, участие в социально-значимых событиях и возможность самостоятельного решения проблем. Во временных коллективах досуг является существенным звеном социального воспитания личности, стимулом его творческого, интеллектуального, духовно-нравственного, физического развития, процессом, направленным на углубление и расширение знаний, гуманизацию чувств и поступков.

Таким образом, проблема студенческого досуга воспитателей интересует не как «наполняемость» свободного времени студента, а как время «работающее на него». Досуговая деятельность – это деятельность, направленная на создание условий для наиболее полного развития, самоутверждения и самореализации личности и группы (студии, кружки, любительские объединения) в сфере досуга. Она включает в себя все многообразие проблем по организации свободного времени: общение, производство и усвоение культурных ценностей и т. д. В общежитии «АПТ» созданы необходимые условия для развития личности студентов, что способствует самовоспитанию, самоопределению, нравственному совершенствованию. Это осуществляется при соблюдении необходимых условий:

- утверждение отношений сотрудничества студентов и воспитателей;
- развитие досуговой деятельности как особой сферы жизнедеятельности студентов в общежитии.

Развитие личности студента в процессе организации досуговой деятельности преследует следующие цели:

- повышение уровня компетентности студентов в принятии решений, в последовательном и ответственном осуществлении своих целей;
- умение сотрудничать, работать, общаться, отдыхать с другими людьми;
- формирование способностей индивида к самоконтролю, самооценке, рефлексии; – обеспечение эмоциональных переживаний радости жизни, самодовлетворенности, уверенности в собственных силах;
- ориентация на выбор позитивного образа жизни;
- развитие конкретной индивидуальности, того особенного, неповторимого, единичного, что заложено в каждом человеке от природы.

Таким образом, досуговая деятельность студентов в общежитии «АПТ» имеет потенциал для развития социальной компетентности студента: ориентация на выбор позитивного образа жизни, самостоятельное принятие решений, осуществление целей, умение сотрудничать с другими людьми, эмоциональное переживание радости жизни, способность к самоконтролю, самооценке, рефлексии, уверенности в собственных силах, развитие индивидуальности.

Рассмотрим формы, которые оказывают существенное влияние на процесс социализации студентов в общежитии. Праздники, концертные и развлекательно-игровые программы – традиционная форма организации и проведения досуга в общежитии «АПТ». Они позволяют приобщаться к традициям, лучше их усвоить, провести время с друзьями и близкими людьми, продемонстрировать свои способности и таланты, что способствует самореализации студентов при выступлении в ходе данного рода мероприятий. Организация и участие в них обеспечивает чувство причастности

к какой-либо общности. Участие в их подготовке и организации позволяют включить в эту деятельность духовно-культурный, творческий, интеллектуально и физически развивающий компоненты личности. При организации и участии в данных формах мероприятий студента волнует не только и не столько достижение конкретной цели, сколько испытание себя, осознание себя, своих возможностей, «построение себя как субъекта».

Встречи – формы организации общения, в рамках которых происходит обсуждение каких-либо вопросов, тем, проблем, уточняются какие-либо аспекты. Встречи организуются со специалистами различных служб, с интересными людьми. В рамках встреч у студентов формируется активная социальная позиция через проявление интереса к теме встречи, через формулирование вопросов по теме, через поиск информации по теме. Встречи обеспечивают проявление интереса к людям, к профессиям, обеспечивают интеллектуальное развитие и ценностное отношение не только к представителю профессии, а также и к обсуждаемым проблемам в ходе встречи. Воспитательные мероприятия, беседы: способствуют включению студентов в многообразные социально ценные и личностно значимые виды деятельности, в гуманистически ориентированные межличностные отношения со сверстниками и педагогом; формируют опыт социального поведения, необходимый для успешного вхождения в систему общественных отношений: выявляют и развивают интеллектуальные, коммуникативные способности.

В рамках разнообразных форм досуговой деятельности студенты реализуют свои способности, потребность в общении с людьми, имеющими общие интересы, формируют умения и навыки, необходимые для успешной адаптации в социуме и профессиональной деятельности. Так как досуговая деятельность студенческой молодежи, предпочтительные ее формы, оказывают существенное влияние на становление ценностных ориентаций студенчества, его интеграцию в различные сферы общественной жизни, то следует отметить, что именно досуг в настоящее время оформился в качестве основной сферы социализации студентов в общежитии «АПТ».

Список литературы:

1. Азарова, Р. Н. Досуг современной молодежи / Р. Н. Азарова // Внешкольник. – 2003. – № 10. – С. 19-20.
2. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Аспект-Пресс, 2002. – 364 с.
3. Андреевкова, Н. В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. Вып. 3. М., 1970.
4. Андриенко, Е. В. Социальная психология / Е. В. Андриенко. – М. : Академия, 2001. – 262 с.
5. Богданова, В.В. Современная российская молодежь как продукт новой социальной реальности. // IX межвузовская научная конференция «Российское общество перед вызовом времени – преемственность и перемены». – М. : МПГУ, 2007. – 158 с.
6. Бовкун, В. В. О воспитании чувства ответственности у студентов, проживающих в общежитии // Воспитательная работа с учащимися в современных условиях: концепция, проблемы, организация: Тез. докл. науч. – практ. конф. – М. – 1997.
7. Петрова, З. А. Методология и методика социологических исследований культурнодосуговой деятельности. Учебное пособие / З. А. Петрова. – М.: МГИК, 1990. – 108 с.

Мосунов Илья Олегович,

студент 4 курса НГПУ им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород
mosunovila4@gmail.com

Поначугин Александр Викторович,

к. э. н., доцент, зав. кафедрой информационных систем и цифровых сервисов в
управлении НГПУ им. Козьмы Минина, г. Нижний Новгород
sasha3@bk.ru

Роль художественного стиля в визуальных новеллах

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о том, как художественный стиль в визуальных новеллах влияет на восприятие сюжета, эмоциональное и психологическое состояние игрока. Также в статье проанализированы различные художественные стили и их особенности, различия восприятия игры представителями различных культур. В заключении даются общие рекомендации разработчику по выбору художественного стиля визуальной новеллы. Актуальность исследования связана с развитием видеоигровой индустрии, в том числе в России. Объект исследования – визуальные новеллы в индустрии видеоигр. Предмет исследования – художественный стиль в визуальных новеллах.

Ключевые слова: визуальная новелла, стиль, восприятие, погружение, геймдизайн.

Роль художественного стиля в визуальных новеллах. Стиль картинки соединяет текст и изображение, позволяя в полной мере проникнуться игрой. Индустрия визуальных новелл радует разнообразием стилей. Классическое аниме, с которого и началась индустрия визуальных новелл, постепенно уступает место другим стилям визуализации [1, 4].

Реализм завоевывает внимание, эмоции персонажей, их мимика, движения, все это детализировано, в данном стиле упор делается на персонажах и через них передается все настроение картины. Популярность минимализма растет. Игроки в большей степени могут обращать внимания на сюжет, ничего не будет отвлекать от повествования. Акварельный стиль – размытые края, плавные переходы цветов, идеально передают тон повествования, а романтических историях и, в основном, данный стиль используется для данного жанра [5].

Психологическое воздействие художественного стиля. Правильный выбор цветовой гаммы помогает лучше понимать игроку настроение игры. Исследования показывают: игрок формирует впечатление всего за 50 миллисекунд. Стиль мгновенно раскрывает жанр и задает тон.

«Визуальный стиль – это первое впечатление. Если не зацепит, игрок уйдет», – говорит казахстанский геймдизайнер Айдар Нурланов.

Влияние на эмоциональное состояние игрока. Частицы и блики помогают усилить картинку и восприятие игроком происходящего на экране. Современные движки создают визуальные эффекты под ритм музыки и текста, принося большее погружение в контент. Переходы между сценами – помогают в восприятии момента. Резкие смены создают напряжение, в то время как плавные переходы погружают в размышления. Художественный стиль не просто украшает. Он ведет игрока по сюжету, раскрывает характеры и влияет на важные решения [10,11].

Визуальные подсказки и навигация. Благодаря удачному выбору визуального стиля и правильному его использованию можно даже подсказывать игроку. Изменения в освещении могут сигнализировать об изменении настроения и атмосферы.

Дизайн персонажа – роль в сюжете, а выделение цветом подчеркивают важные выборы.

- Антагонисты часто имеют резкие черты и холодные тона.
- Романтические сюжеты используют теплое освещение и мягкие линии.
- Ключевые объекты выделяются контрастом.

Архитектура и природа должны соответствовать стилю и настроению произведения. Разработчики могут использовать визуальные метафоры, различные элементы, на которые практически не обращаешь внимания во время прохождения, но которые сильно помогают разработчику передать мысль в подсознание игрока, тот, кто проходит игру не задумываясь вникает в атмосферу еще лучше. Меняя освещение в сценах, можно управлять эмоциями игрока и более четко передавать тон повествования [2, 6].

Культурные особенности. В различных культурах все воспринимается по-разному, то, что нравится людям из одного края земли, может быть воспринято как что-то непонятное на другой краю нашей планеты. Например: европейской части населения нравится реалистичный стиль, азиатской же части населения больше нравятся аниме и мультипликационный стили. Архитектурные элементы должны соответствовать месту, в котором происходят события игры. Каждый человек, который увидит свою природу на экране будет чувствовать себя сопричастным и порадуются, что его родину выделяют в игре.

Искусственный интеллект начинает автоматизировать создание фонов и элементов. Небольшие команды теперь могут создавать богатые миры без больших затрат [7,8].

Рекомендации для разработчиков. При выборе художественного стиля стоит учитывать желания целевой аудитории и ее вкусы. Тестирование ранних версий игры поможет выбрать более подходящий стиль. Обратная связь от игроков на ранних этапах разработки поможет предотвратить ошибки. Чрезмерная детализация отвлекает от сюжета. Не нужно загромождать кадр лишней детализацией, стоит найти баланс. Несовпадение стиля и содержания создаст диссонанс. Комедия в мрачном стиле или драма с карикатурными персонажами отпугивает игроков, люди почувствуют, что создатель не понимал, что делает или подумают, что над ними издеваются намеренно.

Ссылки на источники:

1. Демотко, Д. В. Геймдизайн в России / Д. В. Демотко // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. – 2023. – № 1(7). – С. 75-80. – DOI 10.17072/sgn-2023-1-75-80. – EDN MKHBEL.
2. Желтухина, М. Р. Геймдизайн как средство формирования межкультурных ценностей в профессиональном образовании в цифровой среде / М. Р. Желтухина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 3(61). – С. 87–90. – DOI 10.46845/2071-5331-2022-3-61-87–91. – EDN ENEXDY.
3. Волкова, О. Н. Анализ применения методов геймификации в образовании / О. Н. Волкова, В. А. Кривдин, И. А. Рулин // Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы, Нижний Новгород, 21–22 декабря 2023 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2024. – С. 68-72. – EDN LWXBBD.
4. Визуальные новеллы, что это и с чем едят? – URL: <http://bit.ly/2qdSvfj> (дата обращения: 07.10.2025)
5. Agnos Jr. T. C. Game Development Of Ibong Adarna Visual Novel / T. C. Agos Jr., M. L. C. Bal-Ut, L. G. Calam and others // International Journal Of Scientific & Technology Research. 2013. Vol. 2. № 9. – URL: <http://bit.ly/2CyUnEw> (дата обращения: 07.10.2025).

6. Crimmins B. A Brief History of Visual Novels / B. Crimmins – URL: <http://bit.ly/2gllr85> (дата обращения: 07.10.2025).
7. Miller D. Love, Money, Rock'n'Roll Brings A Russian Outlook to Visual Novels / D. Miller // Cliqist: Indie Gaming – URL: <http://bit.ly/2CwK97r> (дата обращения: 07.10.2025).
8. Ohlew T. Text Adventures: The Story of Visual Novels in America / T. Ohlew. – URL: <http://bit.ly/2CwHvQ0> (дата обращения: 07.10.2025).
9. Sevakis J. Why Haven't Light Novels And Visual Novels Caught On In America? / J. Sevakis. – URL: <http://bit.ly/2qfdMoP> (дата обращения: 05.03.2018 г.).
10. Visual Novel / Everlasting Summer – URL: <http://bit.ly/2IMZA0H> (дата обращения: 07.10.2025).
11. Visual Novels: A History – URL: <https://bit.ly/2vGfUJc> (дата обращения: 07.10.2025).

Мочалова Екатерина Викторовна,

*учитель русского языка и литературы, МБОУ СОШ № 15 им. В. П. Михалько,
с. Отрадо-Кубанское, Гулькевичский район*

Морозова Наталья Борисовна,

*учитель русского языка и литературы, МБОУ СОШ № 15 им. В. П. Михалько,
с. Отрадо-Кубанское, Гулькевичский район
katya.mochalova.7@mail.ru*

Приёмы формирования функционального чтения на уроках русского языка в условиях цифровой среды

Аннотация. В данной статье рассматриваются актуальные приемы формирования функционального чтения у школьников в условиях цифровой образовательной среды. Анализируются специфические особенности, которые цифровая среда создает для читательской деятельности, и предлагаются методические решения, интегрируемые в структуру урока русского языка для развития умений не просто читать, но и эффективно работать с информацией: находить, оценивать, анализировать, преобразовывать и применять ее.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, функциональное чтение на уроках русского языка и литературы, приёмы и методы.

Функциональное чтение – это не просто техника быстрого или осознанного чтения, это комплексное умение работать с текстом для решения конкретных практических задач. Если традиционное чтение художественного произведения нацелено на эстетическое восприятие и сопереживание, то функциональное – на извлечение смысла и его дальнейшее использование. Ученик, владеющий функциональным чтением, может найти в тексте нужные данные, отсеять недостоверную или нерелевантную информацию, обобщить и структурировать полученные сведения, критически оценить позицию автора, создать на основе прочитанного новый продукт (конспект, презентацию, схему, ответ на вопрос).

В докризисную эпоху источником информации был преимущественно учебник. Сегодня мы живем в условиях информационного изобилия, граничащего с перенасыщением. Цифровая среда представляет собой бесконечный океан текстов разной степени достоверности, структурированности и сложности. Современный школьник ежедневно сталкивается с десятками информационных сообщений: от новостных лент в социальных сетях и мессенджерах до образовательных платформ и видео-хостингов. Парадокс заключается в том, что, проводя много времени онлайн, дети часто не

умеют эффективно читать в цифровой среде. Они «скользят» по поверхности, не погружаясь в смысл, доверяют первым попавшимся источникам и испытывают трудности с концентрацией.

Таким образом, формирование функционального чтения перестает быть одной из многих педагогических задач и становится ключевой компетенцией, необходимой для успешной учебы, будущей профессии и жизни в обществе. Урок русского языка, где работа с текстом является стержневой, это идеальная площадка для развития этого навыка.

Прежде чем перейти к приемам формирования функционального чтения на уроках русского языка в условиях цифровой среды необходимо понять, с чем мы имеем дело. Цифровая среда вносит свои коррективы в читательскую деятельность и поэтому необходимо учитывать следующие особенности.

➤ *Клиповое мышление и фрагментарность внимания.* Нелинейная структура интернета, гиперссылки, постоянные уведомления приучают к коротким циклам концентрации.

➤ *Информационный шум.* Полезную информацию нужно уметь отделять от мусорной.

➤ *Дефицит верификации.* Легкость публикации приводит к лавине фейков и непроверенных данных.

➤ *«Гиперчтение».* Чтение в цифре часто сводится к сканированию и поиску ключевых слов, в ущерб глубокому пониманию текста.

В тоже время, необходимо отметить и возможности цифровой среды – это доступ к неограниченным ресурсам, интерактивность, мультимодальность, инструменты для анализа и визуализации.

➤ *Доступ к неограниченным ресурсам.* От исторических документов до научных статей.

➤ *Интерактивность.* Текст можно не просто читать, но и комментировать, совместно редактировать, дополнять мультимедиа.

➤ *Инструменты для анализа и визуализации.* Онлайн-конструкторы ментальных карт, тайм-лайнов, интеллект-карт.

➤ *Мультимодальность.* Информация представлена в комплексе: текст, изображение, видео, аудио, инфографика.

Эффективные приемы должны нивелировать вызовы и максимально использовать возможности цифровой среды.

Предлагаемые приемы формирования функционального чтения на уроке русского языка можно интегрировать на разных этапах работы с текстом: до чтения, во время чтения и после него.

1. Приемы предтекстовой деятельности: настройка и целеполагание.

Цель – актуализировать знания, создать мотивацию и сформулировать задачу для чтения.

Используя приём «Прогноз по заголовку и ключевым словам» (в цифровом формате), учитель даёт не сам текст, а только его заголовок, ключевые слова (например, 5–7 терминов, выведенных на интерактивной доске) и, возможно, первую ссылку в поисковике. Ученики в малых группах в совместном документе (Google Docs) составляют прогноз: о чем будет текст, какова его основная идея, какой информации им не хватает. Этот прием учит выдвигать гипотезы и целенаправленно искать информацию для их проверки.

Приём «Мозговой штурм с использованием онлайн-досок» используется перед изучением новой темы (например, «Публицистический стиль»). Учитель создает на онлайн-доске вопрос-стимул: «Какие тексты в интернете можно назвать публицистическими?». Ученики добавляют стикеры с примерами (посты блогеров, новостные статьи, комментарии). Это активизирует фоновые знания и задает практический, жизненный контекст для чтения последующих учебных текстов.

2. Приемы текстовой деятельности: анализ и критическое осмысление

Цель – помочь ученику понять текст, выделить главное, оценить достоверность.

Приём «Интеллект-карта (*Mind Map*) по ходу чтения» используется для того, чтобы вместо традиционного плана ученики могли создать интеллект-карту в таких сервисах, как MindMeister или XMind. В центре – основная проблема текста и от неё расходятся ветви: аргументы автора, примеры, статистика, непонятные моменты. Этот прием превращает линейный текст в нелинейную, визуально удобную структуру, развивая логическое и ассоциативное мышление.

Приём «Стратегия «ПОПС-формула» в цифровом комментарии». После чтения дискуссионного текста (например, о влиянии интернета на язык) ученики оставляют комментарий в специально созданном форуме (на платформе LearningApps, в закрытой группе в соцсети) по схеме ПОПС:

- **П**озиция: «Я считаю, что...»
- **О**снование: «Потому что...»
- **П**ример: «Я могу доказать это на примере...»
- **С**ледствие: «Исходя из этого, я делаю вывод...»

Это учит формулировать и аргументировать свою позицию на основе прочитанного.

Приём «Верификация источника» (*Критическое чтение в Сети*). Учитель предлагает несколько текстов на одну тему (например, о происхождении какого-либо слова), но из разных источников: научный лингвистический сайт, популярный блог, статья в Википедии. Задача учеников – провести мини-исследование: кто автор, каковы его цели, на что ссылается источник, есть ли фактические ошибки? Этот прием формирует иммунитет к дезинформации.

Приём «Создание гипертекстового комментария». Ученики получают сложный текст (например, отрывок из классики с устаревшей лексикой). Их задача – с помощью инструментов комментирования (в Google Docs или Word Online) добавить к непонятным словам и реалиям пояснения-гиперссылки (собственные определения, ссылки на словари Ушакова или Даля онлайн, изображения). Это превращает пассивное чтение в активный исследовательский процесс.

3. Приемы послетекстовой деятельности: преобразование и применение.

Цель – закрепить информацию, переработать ее и создать новый продукт.

Приём «Создание цифрового плаката (инфографики)» направлен на то, чтобы прочитав и проанализировав текст-инструкцию или текст-описание, ученики не просто пересказали его, а создали инфографику в Canva или Piktochart. Чтобы это сделать, нужно выделить ключевые тезисы, установить между ними логические связи, визуализировать данные. Преобразование формата информации является высшим уровнем функционального чтения.

С помощью приёма «Написание аннотации для сайта/библиотеки» ученикам предлагается представить, что они являются редакторами образовательного портала. Их задача – написать краткую, но ёмкую аннотацию к прочитанному художественному или научно-популярному тексту, которая заинтересует потенциального читателя. При этом необходимо использовать ключевые слова для SEO (поисковой оптимизации). Это учит школьников сжимать информацию и учитывать целевую аудиторию.

Приём «Скетчноутинг (*Визуальный конспект*)» включает в себя сочетание кратких записей и простых значков-скетчей. После чтения параграфа учебника или статьи ученики не пишут сплошной конспект, а создают визуальную схему в тетради или на планшете, используя стрелки, рамки, шрифтовые выделения, простые рисунки. Этот прием помогает структурировать информацию в памяти, опираясь на визуальные образы.

Приём «Сравнительный анализ на основе цифровых источников». Дается задание сравнить освещение одного события в двух разных онлайн-СМИ (например, на сайте «Аргументы и факты» и «Медуза»). Ученики заполняют общую

гугл-таблицу, анализируя заголовки, лексику, наличие/отсутствие деталей, эмоциональную окраску. Это развивает критическое мышление и понимание того, как один факт может быть представлен по-разному.

В формировании функционального чтения на уроках русского языка в условиях цифровой среды важную роль играет учитель. В новых условиях роль учителя трансформируется из транслятора знаний в навигатора в мире информации, модератора и тьютора. Его задачи: курировать контент – подбирать качественные, достоверные и соответствующие возрасту цифровые ресурсы; создавать ситуацию учебной задачи – формулировать проблемные вопросы, для ответа на которые необходимо осмысленное чтение; обучать цифровому этикету и безопасности – как корректно комментировать, соблюдать авторские права, защищать личные данные; оценивать процесс, а только не результат – важно, как ученик искал информацию, какие стратегии применял, как взаимодействовал с группой.

Формирование функционального чтения в цифровой среде – это не добавление к уроку нескольких презентаций или работы с интерактивной доской. Это пересмотр подходов к работе с текстом на фундаментальном уровне. Используя приемы, которые превращают ученика из пассивного потребителя информации в активного критика, исследователя и создателя, мы готовим его к жизни в мире, где ценность представляет не объем прочитанного, а умение эту информацию добывать, фильтровать и превращать в знания и действия. Урок русского языка, вооруженный этими методиками, становится настоящей лабораторией по развитию критического и творческого мышления, без которого немислим современный человек.

Ссылки на источники:

1. Балашова Е. С. Читательская грамотность как компонент функциональной грамотности / Е. С. Балашова, И. А. Ерофеева. // Достижения науки и образования. – 2022. – № 3.
2. Романичева Е.С. Чтение в цифровую эпоху: вызовы и перспективы для школьного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1. – № 2 (65). – С. 110–124.
3. Сметанникова Н.Н. Обучение стратегиям чтения в рамках учебной дисциплины: необходимость и возможность // Школьные технологии. – 2010. – № 4. – С. 15–22.

Мунконова Александра Дамниновна,

студент, Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова,
г. Якутск

priinkelephant622@gmail.com

Психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса в условиях дистанционного обучения

Аннотация. Статья посвящена проблеме адаптации студентов первого курса в условиях дистанционного обучения. Рассматриваются основные трудности социализации и эмоциональной адаптации, а также пути их преодоления через развитие осознанности, эмоциональной зрелости и навыков саморегуляции. Автор опирается на личный практический опыт работы с внутренними состояниями человека и предлагает подход, основанный на соединении психологических и телесно-ориентированных методов.

Ключевые слова: адаптация студентов, дистанционное обучение, психологическая поддержка, осознанность, саморегуляция, телесность, эмоциональный интеллект.

Переход студентов в университетскую среду не только учебный, но и экзистенциальный шаг: человек впервые сталкивается с новой степенью самостоятельности, ответственности и неопределённости. Если ранее обучающийся ощущал опору во внешней структуре: школе, семье, то в вузе возникает необходимость выстраивать внутреннюю опору. Особенно остро эта потребность проявляется в условиях дистанционного обучения, где привычные формы человеческого контакта и живой поддержки минимизированы.

Современные исследования отмечают, что студенты первого курса в онлайн-среде часто испытывают эмоциональную нестабильность, тревожность и потерю мотивации [1; 2]. Эти проявления связаны не только с академическими трудностями, но и с изменением привычной телесной и социальной динамики. С точки зрения телесно-ориентированной психологии, подобные состояния отражают ослабление контакта человека с собственными ощущениями и потребностями [3]. Когда студент теряет контакт с телом, он теряет энергию, внутреннюю собранность и устойчивость, что проявляется в снижении вовлечённости в образовательный процесс. Психолого-педагогическое сопровождение в таких условиях должно учитывать не только когнитивную, но и эмоционально-телесную составляющую адаптации. Практика показывает, что эффективность адаптации возрастает, когда образовательная среда включает элементы осознанного присутствия, рефлексии и эмоциональной грамотности [4]. К таким элементам относятся простые дыхательные упражнения, короткие паузы для восстановления внимания, осознанные разминки в начале или конце занятия. Эти действия активируют сенсомоторную связь и снижают уровень внутреннего напряжения.

Особое значение имеет развитие эмоциональной грамотности способности распознавать и регулировать свои чувства. Обучая студентов наблюдать за усталостью, раздражением или вдохновением без оценки, педагог формирует навыки саморегуляции, которые в дальнейшем способствуют снижению стресса и повышению учебной мотивации. Важно, чтобы в вузовской среде создавались пространства доверия: чаты групповой поддержки, кураторские обсуждения, онлайн-встречи, где студент может быть услышан и принят. Это укрепляет ощущение принадлежности к сообществу и снижает чувство изоляции.

Из собственного практического опыта работы с темами сепарации, взросления и телесной зрелости я наблюдаю, что адаптация в образовании – это не столько процесс приспособления, сколько процесс внутреннего взросления. Когда студент получает разрешение быть уязвимым и осознаёт, что растерянность естественная часть пути, он начинает воспринимать трудности не как угрозу, а как возможность личностного роста. В этом процессе роль педагога и куратора не в контроле или развлечении, а в создании пространства, где возможно быть собой, слышать свои потребности и формировать зрелое внутреннее «Я».

Подобный подход требует внимания не только к студентам, но и к педагогам. Эффективное сопровождение невозможно без эмоциональной включённости самого преподавателя. Если педагог эмоционально выгорел, оторван от собственного телесного опыта, он не способен передать студенту чувство живого контакта и присутствия. Поэтому важной частью системы поддержки должно стать сопровождение педагогов через супервизии, телесные практики, обучение навыкам эмоциональной саморегуляции и культуру бережности к себе.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение студентов первого курса в дистанционном формате направлено не на контроль, а на формирование устойчивости через осознанность и телесно-эмоциональную связь. Когда студент осознаёт свои эмоции, чувствует тело и умеет управлять вниманием, он становится внутренне зрелым, способным к самостоятельному обучению и эффективному взаимодействию с окружающими. Именно развитие внутренней зрелости, а не только техническая адаптация, определяет успешность обучения и глубину профессионального становления [5].

Ссылки на источники:

1. Слободчиков В.И. Психология образования человека. – М.: Школьная пресса, 2020.
2. Чеботарева Е.Ю. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в вузе. – Казань: Центр инноваций, 2022.
3. Лоуэн А. Психология тела. – СПб.: Питер, 2021.
4. Матэ Г. Когда тело говорит «нет». – М.: Эксмо, 2022.
5. Мунконова А.Д. Практика осознанности и сепарации в образовании: телесный подход к внутренней зрелости. (неопубликованные материалы, 2025).

Назарова Валентина Максимовна,

преподаватель естественных наук ГБПОУ РС(Я) «Вилъюйский профессионально-педагогический колледж им. Н. Г. Чернышевского», г. Вилъюйск

nazvalmax@mail.ru

Профессиональный опыт педагога-руководителя как средство эффективности наставнической деятельности

Аннотация. *В настоящее время в России наставничество выступает как инструмент повышения качества образования и механизм адаптации молодых педагогов. В статье рассматривается опыт наставнической деятельности преподавателя В. М. Назаровой по модели «руководитель-руководитель». Основной акцент в данной деятельности делается на трансляцию профессионального опыта руководителя с целью профессионального становления молодого руководителя. В статье профессиональный опыт руководителя выступает как средство эффективности наставнической деятельности.*

Ключевые слова: *наставничество, трансляция, профессиональное становление, профессиональный опыт.*

Актуальность данной работы обусловлена необходимостью совершенствования и поиска новых форм и методов педагогического процесса, способствующего профессиональному становлению молодых педагогов в образовательных учреждениях.

С 2023 года ведется приоритетное направление в образовательной политике России повышение престижа наставничества, поощрение педагогов-наставников и признание их значительного личного вклада в поддержку молодых специалистов.

В профессиональном становлении молодого руководителя важное место занимает система наставничества в организации. Наставничество в образовании – это универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве.

Личностный профессиональный отрефлексированный опыт наставника, умело переданный молодому педагогу, может стать основой его педагогического мастерства [3]. В нашем училище – колледже системе наставничества традиционно придается особое значение. Работающие в настоящее время педагоги и руководители, прошли в свое время прекрасную школу наставничества у своих старших коллег. Большую роль в моем профессиональном становлении в должности руководителя и успешному профессиональному росту, имеющимся достижениям, конечно же, обязана моим уважаемым наставникам – старейшим преподавателям и руководителям училища-колледжа: М.М. Михайлову, Р.Д. Попову, Т.И. Михалевой, Т. П. Аммосовой, Л.К. Никифоровой, Е.Р. Алексееву. Именно они заложили во мне основу профессионального мастерства, которое помогло стать преподавателем, затем руководителем отделения подготовки учителей начальных классов и проработать в данной должности 21 год [2].

Имеющийся личный опыт преобразования образовательного дефицита на собственном примере, где наставник, как носитель эффективных стратегий самообразования и саморазвития профессионализма, обладает определенными компетенциями и демонстрирует определенные образцы деятельности, в результате становится личным примером и способствует реализации наставнической деятельности с целью совершенствования работы отделения подготовки учителей начальных классов в колледже.

С целью подготовки молодого перспективного педагога к работе в качестве заведующего отделением, который бы продолжил и совершенствовал содержание, формы и методы, сохраняя традиции, заложенные в отделении, была разработана программа наставнической деятельности «Наставничество как эффективная форма работы профессионального становления личности молодого руководителя» в виде проектной деятельности, рассчитанной на 3 года.

Цель: Содействие процессу профессионального становления молодого руководителя через трансляцию профессионального опыта наставника и развитие потребности в проектировании своего профессионального роста и совершенствования профессиональной компетентности.

Нами были поставлены следующие задачи:

1. Трансляция педагогического опыта работы заведующей отделением как инновационного продукта в наставнической деятельности.
2. Планирование, реализация и анализ эффективности наставнической деятельности.
3. Осмысление наставляемым перспектив профессиональной деятельности и совершенствование методик и технологий наставничества.

Проектирование наставнической деятельности

– 1-ый год (2021–22 у.г.) – организационный: первичное собеседование наставника и наставляемого: мотивирование молодого руководителя на руководящую деятельность, отслеживание организаторских способностей, исследовательской и коммуникативной компетентности, развитие способности самостоятельно и качественно выполнять возложенные функциональные обязанности по занимаемой должности.

– 2-ой год (2022–23 у.г.) – подготовительный: определение четких целей и ожиданий от наставнической деятельности, регулярное тесное взаимодействие наставника и наставляемого по изучению нормативных документов отделения, проведение общих традиционных мероприятий, повышение научно-методического уровня руководителя, введение в содержание должностных обязанностей, методическая помощь в составлении учебного плана специальности.

– 3-ий год (2023–24 у.г.) – реализационный: передача должностных обязанностей руководителя наставляемому, моральная поддержка наставляемого в первые дни работы, раскрытие профессионального и творческого потенциала молодого руководителя при организации общих дел отделения, усвоение и использование новых инновационных платформ и технологий для составления документации, осмысление наставляемым перспектив отделения и собственного профессионального развития.

Ожидаемый результат наставничества:

- высокий уровень включенности молодого руководителя в педагогическую и руководящую работу;
- эмоционально-благоприятная атмосфера в коллективе отделения;
- повышение культуры методической деятельности руководителя, стремление к личностному и профессиональному росту;
- профессиональные достижения молодого руководителя и студентов отделения в профессиональных, спортивных общественных мероприятиях.

Процесс наставничества строится на принципах сотрудничества, уважения, доверия, использования возможностей для личностного развития и карьерного роста. За два с половиной года совместной деятельности нами проведены разнообразные

формы передачи профессионального опыта наставника, совершенствования научно-теоретической и методической подготовки наставляемого. Это такие формы, как: собеседование по обмену опытом, проектирование деятельности, творческое взаимодействие, демонстрация опыта, обратная связь и рефлексия.

В рамках профессиональной подготовки студентов отделения ежегодно проводятся традиционные профессиональные конкурсы «Практикант Года», «Великолепная тройка», «Эр хоһуун», подготовка к Региональному чемпионату «Профессионал». Под руководством новой заведующей отделением С.М. Варламовой появились новые традиции. Так, силами студентов 2-х курсов начата работа группы продленного дня для младших школьников «Тиинчээн» и студенческий театр. Организовано наставничество среди студентов отделения среди 1-х и 3-х курсов, которое показало положительный результат в адаптации первокурсников. В целях реализации «Концепции развития родного языка, литературы и культуры в Республике Саха (Якутия)» начата реализация проекта воспитательной работы на отделении по теме «Сахалы тыһынан салайтаран (Возродим родную среду)» по 5 направлениям: «Сэргэх сэһэн (Увлекательный собеседник)», «Тыл хонуута (Поле слов)», «Толкуйтан тобулан (Развиваем интеллект)», «Сахам мандар саната (Мой мудрый родной язык)», «Обүгэ оонньуулар (Игры предков)». Финальное мероприятие учебного года «Салама ыйааһына (Обряд саламавешания)». Предполагается, что данный проект будет способствовать обеспечению национально-языковой преемственности поколений и формированию позитивной этнокультурной идентичности у будущих учителей начальных классов, созданию языковой среды в обществе [1, 7]

Наставник и наставляемая участвовали в профессиональном конкурсе «Я и мой наставник», стали победителями в колледжном этапе – 1 место (20–21 ноября 2023 г.), на Республиканском этапе – 1 место (2–3 декабря 2023 г.). В рамках данного профессионального конкурса наставником В.М. Назаровой проведены мастер-классы об опыте работы по наставничеству для молодых педагогов педагогических колледжей РС(Я) (ВППК, ЯПК и НПК). Также, наставником и наставляемой проведены открытые совместные уроки на тему: «Төрүт тылбыт сайыннын, сахабыт тыла сатараатын» для студентов ЯПК и ВППК. С молодым руководителем С.М. Варламовой было проведено открытое занятие на тему: «Я – студент СПО». Все эти мероприятия получили положительные отзывы от коллег и экспертов.

В целом, нужно отметить, что планомерная и систематическая работа наставнической деятельности показывает положительное влияние на уровень профессиональной подготовки студентов, и создает благоприятный психологический климат в образовательной организации в целом.

По итогам нашей работы можно рекомендовать следующее:

- Необходимо развивать систему наставничества, так как правильно спланированная работа педагога-наставника помогает молодому специалисту достичь гораздо больших успехов, чем можно было бы ожидать.

- Передача знаний, навыков и опыта от наставника наставляемому – процесс творческий, при котором обогащаются обе стороны: и наставник, и наставляемый.

- Одним из условий успешной наставнической деятельности является обоюдное согласие педагогов, желание работать продуктивно, творчески, постоянно повышать профессиональные компетенции путем прохождения курсов повышения квалификации, обмена опытом с другими коллегами.

- Постоянно выходить на обсуждение с коллегами, чтобы корректировать и дополнять работу по наставничеству.

Обобщая личный опыт наставничества, можно сформулировать следующие выводы: современные требования в области профессионального образования заключаются к уровню подготовки специалистов. В этой связи, профессиональный опыт

наставника может выступить эффективным инструментом адаптации, профессионального становления, развития навыков управления молодых педагогов и руководителей среднего профессионального образования.

Ссылки на источники:

1. Концепция преподавания якутского языка, литературы и культуры в Республике Саха (Якутия): от замысла к реализации / МО и Н РС(Я), Академия наук РС(Я), Центр изучения и развития родных языков; составители: Ф.В. Габышева, С.С. Семёнова. – Якутск: Якутская республиканская типография им. Ю.А. Гагарина, 2023. – 128 с.
2. Алексеев, Е.Р. Наставничество в Вилуйском профессионально-педагогическом колледже им. Н.Г. Чернышевского / Е.Р. Алексеев // Профессиональное образование Якутии. – 2023. – №2. – С. 58-60.
3. Волчок Т.И. Основы педагогического мастерства: учеб.-мет. пособие / Вилуйский педагогический колледж им. Н.Г. Чернышевского; Т.И. Волчок. – Якутск: Издательско-полиграфический комплекс СВФУ, 2010. – 208 с.

Найденова Анастасия Сергеевна,
воспитатель, МБДОУ ЦРР № 1 «Радуга», г. Новороссийск

Кухаева Элиза Вазыховна,
воспитатель, МБДОУ ЦРР № 1 «Радуга», г. Новороссийск
iana.chub.76@mail.ru

Развитие познавательных способностей дошкольников средствами экспериментальной деятельности: инновационные подходы и технологии

Аннотация. В данной статье рассматриваются: роль экспериментальной деятельности в познавательном развитии детей; современные технологии организации детского экспериментирования; практические методы внедрения исследовательской деятельности в ДОУ.

Ключевые слова: познавательные способности дошкольников, экспериментальная деятельность, инновационные подходы и технологии.

В современной системе дошкольного образования происходит переосмысление традиционных подходов к развитию познавательной активности детей. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования подчеркивает необходимость формирования у детей исследовательских навыков и познавательной инициативы. В этом контексте экспериментальная деятельность приобретает особую значимость как эффективный метод развития познавательных способностей дошкольников. Экспериментальная деятельность позволяет ребенку самостоятельно исследовать окружающий мир, выдвигать гипотезы и делать выводы.

Особое внимание уделяется инновационным подходам и современным технологиям, способствующим развитию исследовательских навыков у дошкольников. По мнению ряда исследователей, экспериментальная деятельность – это практико-ориентированный метод познания, при котором ребенок самостоятельно или под руководством взрослого исследует свойства предметов, явлений природы и социального мира.

Преимуществами экспериментальной деятельности являются: развитие наблюдательности и любознательности; формирование критического мышления и умения анализировать; симуляция познавательного интереса к науке и окружающему миру; развитие мелкой моторики через практические действия. Согласно исследова-

ниям Н.Н. Поддьякова, детское экспериментирование является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте наряду с игрой. Оно способствует развитию мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение); формированию научного мировоззрения; активизации речевой деятельности (описание опытов, формулирование выводов); развитию интеллектуальной активности и творческого потенциала ребёнка-дошкольника.

С точки зрения психологии развития (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже), экспериментирование соответствует основным закономерностям познавательного развития дошкольника. В возрасте 3–7 лет дети проходят стадию наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, когда познание мира происходит через практическое взаимодействие с предметами. Особенности детского экспериментирования являются: практическая направленность, высокая эмоциональная вовлеченность, спонтанность и естественность, а также связь с игровой деятельностью.

В дошкольной педагогике выделяют несколько видов экспериментирования. По характеру *познавательной деятельности* выделяют: ознакомительное (первичное знакомство с объектом), поисковое (нахождение ответа на вопрос), исследовательское (системное изучение объекта). По *содержанию*: с живой природой (растения, животные), с неживой природой (вода, воздух, почва), с физическими явлениями (магнетизм, звук, свет), с предметами и материалами. По *форме организации*: демонстрационные (показ педагога), фронтальные (со всей группой), подгрупповые и индивидуальные.

Особое внимание уделяется инновационным технологиям в организации детского экспериментирования. STEM-образование в ДОУ – это современный подход, интегрирующий естественные науки, технологии, инженерию и математику. Примерами STEM-экспериментов для дошкольников могут быть: создание «вулкана» из соды и уксуса (химия); конструирование мостов из подручных материалов (инженерия); изучение физических свойств воды (заморозка, испарение).

С большой эффективностью современные ДОУ внедряют цифровые технологии. Это цифровые микроскопы для изучения мелких объектов; интерактивные лаборатории (например, «Наураша в стране Наурандии»); мобильные приложения с виртуальными экспериментами. Также используется проектная деятельность. Метод долгосрочных исследовательских проектов позволяет углубленно изучать различные явления: «Почему тает лед?» (эксперименты с температурой); «Как растут растения?» (наблюдение за проращиванием семян); «Воздух – это невидимка» (опыты с воздушными потоками) и другие.

Одной из инновационных технологий в развитии познавательных способностей дошкольников средствами экспериментальной деятельности является квест-технология. Игровые квесты с элементами экспериментирования повышают мотивацию: «Спасение Капельки» (опыты с водой); «Тайна исчезнувших красок» (смешивание цветов).

В практике работы ДОУ для организации экспериментов используются практические методы. Для успешной экспериментальной деятельности необходимы: Центр науки и природы (лупы, весы, мерные стаканы); Мини-лаборатория (пробирки, безопасные реактивы); Уголок наблюдений за природой (календарь погоды, растения). Алгоритм проведения экспериментов включает в себя: постановку проблемы («Что будет, если смешать масло и воду?»); выдвижение гипотез (дети предлагают варианты); проведение опыта (под контролем педагога); фиксацию результатов (зачеркивание, фотографии); формулирование выводов, оценку деятельности.

Возможна интеграция экспериментирования с другими видами деятельности. Так, интеграция с речевым развитием предполагает составление рассказов об опытах, ведение дневников наблюдений, придумывание сказок о явлениях природы. Ин-

теграция с художественно-эстетическим развитием включает в себя: зарисовки экспериментов, создание коллажей, лепку объектов исследования. Интеграция с социально-коммуникативным развитием – это совместные проекты, работа в парах и группах, обсуждение результатов.

Работа ДООУ по развитию познавательных способностей дошкольников средствами экспериментальной деятельности предполагает тесное взаимодействие с родителями и социальными партнёрами. Для закрепления исследовательских навыков для вовлечения семей воспитанников в этот процесс проводятся – мастер-классы («Домашние эксперименты»); организуются семейные проекты («Выращиваем кристаллы»); проводятся дни открытых экспериментов, семейные научные праздники, даются рекомендации по безопасным опытам дома. Активно используются дистанционные формы взаимодействия: видеозаписи экспериментов, онлайн-консультации, виртуальные лаборатории.

Сотрудничество с социальными партнерами предполагает взаимодействие с образовательными учреждениями, с учреждениями культуры и общественными организациями. В рамках такого сотрудничества организуются совместные проекты со школами, экскурсии в научные лаборатории, посещение научных музеев, встречи с учеными, участие в фестивалях науки. Также проводятся экологические акции, организуется участие в научных волонтерских программах и грантовых проектах.

Следует отметить, что экспериментальная деятельность – это ключевой инструмент развития познавательных способностей дошкольников. Использование инновационных технологий (STEM, цифровые лаборатории, квесты) делает процесс обучения увлекательным и эффективным. Внедрение системного подхода к детскому экспериментированию в ДООУ способствует: формированию исследовательского мышления; развитию творческого потенциала; подготовке детей к школьному обучению. Таким образом, экспериментальная деятельность не только удовлетворяет естественную любознательность дошкольников, но и закладывает основы научного мировоззрения, что является важной задачей современного образования.

Ссылки на источники:

1. Куликовская, И. Э. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст / И. Э. Куликовская. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 80 с.
2. Савенков, А. Исследовательские методы обучения в дошкольном образовании / А. Савенков // Дошкольное воспитание. – 2006. – №1. – С. 21 – 30; №4. – С. 10 – 20; № 12. – С. 21 – 30.
3. Тугушева Г. П. Экспериментальная деятельность детей среднего и старшего дошкольного возраста / Г. П. Тугушева, А. Е. Чистякова. – С. – П.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 126 с.

Ноговицына Надежда Михайловна,

к. п. н., доцент кафедры «Социальная педагогика», СВФУ, г. Якутск
nm.nogovitsynf@s-vfu.ru

Федотова Любовь Петровна,

старший педагог дополнительного образования, Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования «Детский (подростковый) Центр» ГО «город Якутск», г. Якутск

Мониторинг результатов формирования профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы мониторинга профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования. Определены цели, задачи и содержание мониторинга, представлены критерии и методы оценки профессиональной компетентности. Особое внимание уделено разработке диагностического инструментария и интерпретации полученных результатов. На основе анализа существующих подходов предложена модель мониторинга, обеспечивающая повышение качества подготовки педагогов дополнительного образования. Обобщается отечественный и зарубежный опыт мониторинга, выявляются перспективные направления развития данной области.

Ключевые слова: мониторинг, профессиональные компетенции, педагог дополнительного образования, диагностика, компетентностный подход, качество образования.

Современные реалии образовательной системы требуют постоянного совершенствования профессиональных компетенций педагогов, особенно в сфере дополнительного образования. В условиях реализации государственной политики по повышению качества образования актуализируется необходимость системного мониторинга уровня профессиональной компетентности педагогов. Данная статья посвящена вопросам теоретического и практического обоснования модели мониторинга формирования профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования.

Одним из ключевых факторов успешной педагогической деятельности является владение актуальными методами и технологиями работы с детьми и подростками, а также способность к профессиональному саморазвитию. В этой связи мониторинг компетенций приобретает важнейшее значение как инструмент управления кадровым потенциалом образовательных организаций.

В основу исследования положены компетентностный подход, теория педагогического мониторинга и концепция профессионального развития педагогов. Используются методы анализа научной литературы, анкетирования, тестирования, экспертной оценки и педагогического эксперимента. Проведено исследование на базе образовательных учреждений дополнительного образования, в ходе которого были выявлены актуальные тенденции и проблемы профессионального развития педагогов.

Мониторинг профессиональных компетенций представляет собой систему непрерывного отслеживания изменений в уровне профессиональной подготовки педагогов. Он выполняет информационную, аналитическую, контролирующую и прогностическую функции. Мониторинг позволяет выявлять профессиональные дефициты, оценивать динамику профессионального роста педагогов и корректировать образовательные программы [2, с. 45].

Важным ориентиром для разработки системы мониторинга является профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [7]. Данный стандарт, утвержденный Министерством труда и социальной защиты РФ,

определяет ключевые компетенции и трудовые функции педагога дополнительного образования, включая организацию образовательной деятельности, разработку программно-методического обеспечения, педагогический контроль и оценку результатов обучения [6, с. 52].

Согласно профессиональному стандарту, педагог дополнительного образования должен владеть компетенциями в области проектирования и реализации образовательных программ, а также демонстрировать высокий уровень методической и коммуникативной подготовки. Включение требований стандарта в процесс мониторинга позволяет повысить его объективность и согласовать образовательные цели с реальными потребностями системы дополнительного образования [4, с. 67].

Группой авторов в монографии «Оценка комплекса профессиональных компетентностей педагога дополнительного образования» предложена компетентностная модель педагога дополнительного образования: «... включающая три ключевых кластера: специальные профессиональные компетенции, метапредметные и универсальные компетенции. Согласно результатам исследования, диагностика профессиональных компетенций должна учитывать не только уровень владения образовательными технологиями, но и способность педагога адаптироваться к современным образовательным требованиям, интегрировать цифровые технологии в процесс обучения и формировать у обучающихся метапредметные компетенции» [3, с.112].

Важным аспектом мониторинга является использование разнообразных инструментов оценки компетенций, включая экспертные оценки, анализ педагогической документации, тестирование и анкетирование педагогов. Исследования показывают, что наиболее эффективные модели мониторинга опираются на интеграцию данных из нескольких источников, что повышает объективность результатов [3, с.148].

Критериально-оценочная база мониторинга включает следующие компоненты:

- мотивационно-ценностный;
- когнитивный;
- деятельностный;
- рефлексивно-оценочный.

В качестве показателей используются уровень владения образовательными технологиями, педагогическая рефлексия, эффективность организации учебного процесса и результаты педагогической деятельности. Зарубежные исследования показывают, что наиболее успешные образовательные системы уделяют особое внимание комплексной оценке профессиональных компетенций педагогов с учетом их опыта, образовательных достижений учеников и вовлеченности в профессиональные сообщества [8].

В диагностике профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования наиболее часто используются следующие инструменты:

- экспертные оценки;
- анкетирование педагогов;
- тестирование (например, ЭРАСКОП);
- анализ педагогической документации;
- самооценка педагогов.

Использование различных методов позволяет получить объективные данные о профессиональном уровне педагогов [1, с.112]. В ведущих мировых практиках мониторинга компетенций широко применяются цифровые платформы и искусственный интеллект, анализирующий результаты педагогической деятельности [8, с.96].

Согласно исследованию Л.Г. Логиновой, в качестве условий эффективного формирования метапредметных компетентностей педагогов выступают:

- содержание образования
- организация образовательной деятельности
- научно-методическая и ресурсная обеспеченность

– мотивация профессионального развития [5].

Ожидаемые результаты мониторинга:

- получение полной и достоверной информации о состоянии метапредметной компетентности педагогов;
- выявление динамики формирования метапредметных компетентностей педагогов;
- определение индивидуальных «профилей метапредметной компетентности» педагогов;
- разработка адресных рекомендаций по развитию метапредметных компетентностей педагогов.

Критерии оценки результатов мониторинга:

- соответствие уровня метапредметной компетентности педагогов требованиям профессионального стандарта;
- положительная динамика в развитии всех компонентов метапредметных компетентностей педагогов;
- удовлетворенность педагогов своим профессиональным развитием в области метапредметности;
- практическая ценность полученной в ходе мониторинга информации для совершенствования системы научно-методической работы в организации.

Таким образом, мониторинг профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования относится к актуальным технологиям, которые применяются как региональными учреждениями повышения квалификации педагогов, так и непосредственно образовательными организациями. Это направление деятельности позволяет своевременно оценить текущее состояние профессиональных компетенций педагогов, эффективность их педагогической деятельности, а также разработать меры по поддержке и дальнейшему развитию компетенций.

Ссылки на источники:

1. Гришина, И.В. Оценка профессиональной компетентности педагогов: современные подходы / И.В. Гришина. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУ, 2020. – 256 с.
2. Золотарева, А.В. Мониторинг профессиональных компетенций педагогов / А.В. Золотарева. – Москва: Просвещение, 2019. – 312 с.
3. Золотарева, А.В. Оценка комплекса профессиональных компетентностей педагога дополнительного образования: инструменты и результаты / Е.А. Горюшина, Н.А. Мухамедьярова, А.В. Золотарева, И.Г. Харисова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2024. – 240 с.
4. Карасик, В.И. Педагогическая диагностика в системе дополнительного образования / В.И. Карасик. – Казань: Университетская книга, 2019. – 198 с.
5. Логинова, Л.Г. Компетентностный подход в образовании / Л.Г. Логинова. – Екатеринбург: Уральский университет, 2018. – 245 с.
6. Майоров, А.Н. Педагогический мониторинг: теория и практика / А.Н. Майоров. – Волгоград: Перемена, 2018. – 320 с.
7. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». – Москва: Министерство труда и социальной защиты РФ, 2018. – 24 с.
8. Schleicher, A. The Future of Education and Skills / A. Schleicher. – Paris: OECD Publishing, 2022. – 160 p.

Олейникова Милана Алексеевна,
магистрант, Карагандинский национально-исследовательского университет
им. Е. А. Букетова, г. Караганда, Казахстан
m-oleynikova-a@mail.ru

Понятие и сущность педагогического сопровождения семей в современной науке

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы понятия педагогического сопровождения семей в современной науке. На основе анализа трудов отечественных и зарубежных исследователей выявлены различные подходы к пониманию сущности данного явления – личностно-ориентированный, функционально-деятельностный, социально-партнёрский. Особое внимание уделено интерпретациям казахстанских авторов, которые рассматривают педагогическое сопровождение как ключевой механизм реализации принципов инклюзивности и партнёрства в отечественной системе образования. В результате проведённого теоретического анализа уточнено содержание понятия «педагогическое сопровождение семей» как целенаправленной, системной, комплексной деятельности педагогов, направленной на содействие развитию воспитательного потенциала семьи, формирование родительской компетентности и гармонизацию взаимодействия всех участников образовательного процесса. Сформулированы основные цели и задачи сопровождения, раскрыта его социально-педагогическая значимость для современного образовательного пространства.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, семья, родительская компетентность, воспитательный потенциал, педагогическое взаимодействие, партнёрство, инклюзивное образование.

Современные социально-экономические и культурные изменения значительно трансформировали систему воспитательных отношений, в центре которой находится семья как первичная и наиболее значимая среда формирования личности ребёнка. Однако динамика общественных процессов, изменение ценностных ориентиров и рост педагогических затруднений родителей обусловили необходимость переосмысления роли образовательных учреждений в поддержке семьи. В этих условиях особую актуальность приобретает понятие педагогического сопровождения семьи, отражающее современный гуманистический подход к взаимодействию педагогов, родителей и обучающихся.

Педагогическое сопровождение становится не просто формой помощи, но и механизмом координации усилий семьи и образовательной организации, направленным на развитие воспитательного потенциала семьи, формирование педагогической компетентности родителей и обеспечение условий для гармоничного развития личности ребёнка. В научной литературе наблюдается разнообразие трактовок данного понятия, что свидетельствует о его многогранности и междисциплинарном характере.

Проблематика педагогического сопровождения семьи рассматривается как в отечественной, так и в зарубежной науке. Одни исследователи акцентируют внимание на консультативно-профилактическом аспекте сопровождения, другие – на социально-партнёрском и личностно-ориентированном подходах. В связи с этим возникает необходимость в систематизации и обобщении существующих теоретических подходов, что позволит уточнить сущность понятия «педагогическое сопровождение семей» и определить направления его практической реализации в современных образовательных условиях.

Целью данной статьи является обзор и сравнительный анализ существующих подходов к определению понятия и сущности педагогического сопровождения семей

в современной педагогической науке, выявление общих и отличительных характеристик трактовок, представленных отечественными и зарубежными авторами.

Проблематика педагогического сопровождения семей в современной педагогике приобретает особую значимость в контексте трансформации социальных институтов, изменения моделей родительства и роста требований к воспитательному потенциалу семьи. Семья, являясь основным институтом социализации личности, в современных условиях нередко нуждается в поддержке со стороны педагогического общества. Именно поэтому понятие педагогического сопровождения семьи становится центральным в научных исследованиях, направленных на поиск эффективных форм взаимодействия педагогов, родителей и детей.

В словаре В. Даля находим толкование сопровождения, как действие, опредмеченное от глагола «сопровождать», то есть «проводить, сопровождать, идти вместе для провожания, провожать, следовать» [1].

В Педагогическом энциклопедическом словаре под сопровождением понимается «то, что сопровождает какое-либо действие, явление, общество, окружение; группа людей, сопровождающая кого-то» [2].

Л. Е. Евграфова отмечает многоаспектность понятия «сопровождение», различая его как: действие со значением сопровождать, сопровождать; то, что сопровождает какое-то действие, явление; сочетание действия с другим, побочным действием; добавление чего-то к чему-то, дополнение к чему-то [3]. Концепция сопровождения как новая образовательная технология разработана А. П. Овчаровой, которая подает такое толкование сопровождения: «сопровождение – это метод, который обеспечивает создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора» [4].

Термин «сопровождение», по мнению Н. И. Мазурчук и Е. О. Мазурчук, толкуется как определенная гарантия для ребенка и родителей в получении помощи и поддержки на весь период сопровождения», который осуществляется соответствующей службой для детей, имеющих проблемы психофизического развития и не посещающих дошкольные учебные заведения [5]. В теории сопровождения концептуальным является положение о том, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае является и сам ребенок, и его родители, и окружение [6].

В педагогической литературе наблюдается широкий спектр подходов к определению сущности педагогического сопровождения. Так, Н. В. Анненкова рассматривает педагогическое сопровождение как специально организованную систему взаимодействия педагога и семьи, направленную на создание условий для полноценного воспитания и развития ребенка. Автор подчеркивает, что ключевым признаком сопровождения является не навязывание готовых моделей поведения, а помощь семье в осознании собственных воспитательных ресурсов и путей их реализации [7].

Организация педагогического сопровождения в школе была разработана в работах М. Батияновой. Авторы этих работ под педагогическим сопровождением понимают систему профессиональной деятельности педагога, которая направлена на создание специальных условий для полноценного развития и успешного обучения одаренного ребенка в конкретной образовательной среде. Как определяют Л. В. Горина и К. П. Сенаторова, педагог в этом процессе не просто наблюдатель, стоящий рядом, он создает оптимальные условия для развития детей, он идет с ними рядом [8].

Л. Н. Молчанова под педагогическим сопровождением предлагает понимать создание педагогических условий для эмоционального благополучия, успешного развития, воспитания и обучения детей в ситуациях социально-педагогического взаимодействия, организуемого в рамках образовательного учреждения [9].

С.М. Шингаев определяет педагогическое сопровождение как «систему профессиональной деятельности педагога, обеспечивающую создание социально-педагогических

условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях взаимодействия». Объектом сопровождения педагога при этом является ребенок [10].

Что касается работ казахстанских исследователей, то в отечественной педагогической науке понятие педагогического сопровождения семьи также рассматривается как важнейший элемент современного образовательного процесса, отражающий переход от авторитарных форм взаимодействия к модели партнерства между педагогом, семьей и обучающимся.

Так, И.Г. Елисеева и А.К. Ерсарина в методическом пособии «Жалпы білім беру мектептеріндегі ерекше білім алуды қажет ететін балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету» определяют педагогическое сопровождение как комплекс мероприятий, направленных на создание условий для развития личности ребёнка с учётом его индивидуальных особенностей и образовательных потребностей, в тесном взаимодействии семьи и педагогов. По мнению авторов, сопровождение семьи в данном контексте является не только педагогической, но и социальной задачей, так как предполагает укрепление взаимопонимания между родителями и специалистами, а также формирование у родителей компетенций в области воспитания и поддержки ребёнка [11].

М.А. Тыныбаева, Л.А. Бутабаева, А.К. Жүсіп и М.Ж. Темирбаева в статье, опубликованной в журнале «Білім», рассматривают педагогическое сопровождение как механизм взаимодействия специалистов психолого-педагогической службы и предметных учителей, обеспечивающий согласованность образовательных воздействий и единое понимание задач воспитания. Они подчёркивают, что сопровождение семьи не ограничивается консультативной функцией, а включает в себя постоянное профессиональное взаимодействие между педагогами, администрацией и родителями, направленное на гармонизацию образовательного пространства ребёнка [12].

В исследовании Л.А. Бутабаевой, Г.А. Ногайбаевой и С.К. Исмагуловой акцентируется роль специалистов службы психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательной школе Республики Казахстан. Авторы отмечают, что педагогическое сопровождение семьи – это интегративный процесс, направленный на развитие личности ребёнка, коррекцию нарушений в обучении и поведении, а также формирование позитивного родительского участия. Они подчёркивают необходимость формирования у педагогов готовности к междисциплинарному взаимодействию и постоянному диалогу с родителями как субъектами воспитательного процесса [13].

Кроме того, К.Ж. Бұзаубақова и М.С. Елубаева в своих трудах рассматривают вопрос о роли администрации образовательных организаций в обеспечении непрерывного психолого-педагогического сопровождения обучающихся. Исследователи отмечают, что эффективное сопровождение невозможно без активного участия руководства школы в координации действий педагогов, психологов и родителей. По их мнению, важным условием успешной реализации сопровождения является создание системы постоянного обмена информацией между педагогическим коллективом и семьёй, что позволяет своевременно реагировать на трудности в обучении и социализации детей [14].

В целом, в казахстанской педагогической науке понятие педагогического сопровождения семей трактуется как целостная, системная деятельность, направленная на оказание педагогической, психологической и методической помощи родителям в воспитании и обучении детей, включая детей с особыми образовательными потребностями. Основное внимание исследователи уделяют вопросам интеграции усилий различных специалистов, развитию партнерских отношений между школой и семьёй, а также формированию единого образовательного пространства, способствующего гармоничному развитию личности ребёнка.

В зарубежных исследованиях понятие педагогического сопровождения соотносится с идеями family education, parental guidance и educational counseling. Так, К. Томсон определяет педагогическое сопровождение как систему консультативной и развивающей помощи родителям, направленную на формирование их педагогической компетентности в условиях образовательного взаимодействия с ребенком. По мнению исследователя, ключевой особенностью сопровождения является акцент на совместное решение проблем, возникающих в процессе воспитания, а не на передачу готовых рецептов [15].

Сопоставляя различные подходы, можно выделить несколько содержательных линий в трактовке понятия «педагогическое сопровождение семьи»:

1. Функционально-деятельностный подход, в рамках которого сопровождение рассматривается как система педагогических действий, обеспечивающих поддержку и развитие семьи.

2. Личностно-ориентированный подход, где в центре внимания – развитие субъектности семьи и индивидуализация педагогического взаимодействия.

3. Социально-партнерский подход, акцентирующий внимание на взаимодействии семьи, школы и социума как равноправных участников воспитательного процесса.

Синтез этих подходов позволяет определить педагогическое сопровождение семьи как целенаправленную, системную, комплексную деятельность педагогов, направленную на содействие развитию воспитательного потенциала семьи, формирование родительской компетентности и гармонизацию взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Общей целью педагогического сопровождения семей в современной науке является создание условий для эффективного функционирования семьи как воспитательной системы, в которой родители выступают активными субъектами развития ребёнка, осознающими собственные педагогические ресурсы и ответственно реализующими их в процессе взаимодействия с образовательной средой. Педагогическое сопровождение направлено на укрепление воспитательного потенциала семьи, повышение уровня её педагогической культуры и формирование конструктивных форм взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса – педагогами, родителями и детьми.

Задачи педагогического сопровождения семей включают:

- диагностику особенностей и потребностей семьи в сфере воспитания, выявление затруднений, противоречий и ресурсов, влияющих на качество взаимодействия родителей с ребёнком;

- информационно-просветительскую деятельность, направленную на повышение педагогической компетентности родителей, формирование у них знаний о возрастных, психологических и индивидуальных особенностях детей;

- организацию консультативной и методической поддержки, обеспечивающей помощь родителям в выборе эффективных воспитательных стратегий и способов разрешения конфликтных ситуаций;

- формирование устойчивого партнерства семьи и образовательной организации, построенного на принципах доверия, взаимного уважения и общей ответственности за результаты воспитания и обучения;

- развитие субъектной позиции родителей, стимулирование их активности в образовательном процессе, участие в совместных проектах, мероприятиях и программах по воспитанию детей;

- профилактику семейных и воспитательных кризисов, обеспечение своевременной педагогической и психологической помощи семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации;

– оценку эффективности взаимодействия педагога и семьи, анализ динамики воспитательных изменений, рефлексия результатов совместной деятельности и их коррекцию при необходимости.

Современные казахстанские исследователи также вносят значительный вклад в развитие представлений о сущности и целях педагогического сопровождения семей, связывая его с задачами модернизации отечественной системы образования и укрепления взаимодействия семьи и школы.

Так, М.А. Тыныбаева, Л.А. Бутабаева, М.Ж. Темирбаева и С.К. Жумажанова подчёркивают, что педагогическое сопровождение невозможно рассматривать изолированно от управленческих аспектов деятельности образовательной организации. По их мнению, роль администрации заключается не только в создании условий для психолого-педагогической поддержки обучающихся, но и в формировании устойчивой системы взаимодействия всех участников образовательного процесса – педагогов, родителей и специалистов сопровождения. Авторы отмечают, что эффективное сопровождение предполагает непрерывность, согласованность действий и организацию обратной связи между школой и семьёй, что способствует формированию благоприятного воспитательного климата [16].

В методических рекомендациях И.Г. Елисеевой и А.К. Ерсариной педагогическое сопровождение рассматривается как комплексная деятельность, обеспечивающая развитие ребёнка с особыми образовательными потребностями и повышение педагогической культуры родителей. Учёные подчёркивают, что успешное сопровождение возможно лишь при условии постоянного взаимодействия педагогов с родителями, которое строится на принципах доверия, эмпатии и взаимного уважения. Особое внимание авторы уделяют необходимости формирования у семьи позитивного отношения к процессу обучения ребёнка, что способствует созданию единого воспитательного пространства [17].

А.Қ. Дүйсенбаев рассматривает педагогическое сопровождение как неотъемлемую часть общей теории воспитания, отмечая, что его основное предназначение заключается в содействии развитию личности через гармонизацию отношений в системе «ребёнок – семья – педагог». В своей концепции автор связывает сопровождение с идеей «тәрбие тұтастығы» – целостности воспитания, при которой образовательное воздействие должно быть системным и опираться на духовно-нравственные ценности семьи и общества [18].

Схожие взгляды выражают С.Б. Бабаев и Ж.К. Оңалбек, которые в учебнике «Жалпы педагогика» указывают, что педагогическое сопровождение – это форма реализации воспитательного потенциала педагогики сотрудничества. По их мнению, сопровождение выступает не как контроль или руководство, а как «жол көрсету» – мягкое направление, помогающее родителям и детям совместно преодолевать трудности воспитания и развивать внутренние ресурсы личности [19].

Анализ трудов казахстанских авторов показывает, что педагогическое сопровождение семьи в отечественной педагогике рассматривается как многокомпонентный процесс, включающий педагогические, психологические и организационно-управленческие аспекты. Его сущность заключается в содействии семье в реализации воспитательной функции, укреплении партнёрства с образовательными организациями и формировании единого воспитательного пространства, направленного на развитие личности ребёнка. Казахстанская научная школа, следуя принципам гуманистической педагогики, акцентирует внимание не на контроле, а на сотрудничестве и совместном поиске путей гармоничного развития ребёнка в условиях современной социокультурной динамики.

Таким образом, анализ различных подходов показывает, что педагогическое сопровождение семей в современной науке рассматривается как многомерное явление,

включающее организационные, психологические и социально-педагогические компоненты. Оно представляет собой процесс целенаправленного взаимодействия педагога и семьи, направленный на создание условий для оптимального развития ребенка, повышения педагогической культуры родителей и укрепления воспитательного потенциала семьи. Сущность педагогического сопровождения семей заключается в обеспечении условий для активного включения родителей в воспитательный процесс на основе партнерских отношений, взаимопонимания и доверия. Это не просто форма помощи или контроля, а особый вид педагогического взаимодействия, ориентированный на развитие субъектности семьи и ее способности к самостоятельному решению воспитательных задач. В целом, педагогическое сопровождение можно рассматривать как ключевое направление современной педагогической практики, отражающее переход от модели «воспитания семьи» к модели «сотрудничества с семьей» в целях гармоничного развития личности ребенка.

Ссылки на источники:

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. Современное написание с иллюстрациями. – М.: АСТ, 2023. – 560 с.
2. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – 3-е изд., стер. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с.
3. Евграфова, Л. Е. Современные подходы к понятию психолого-педагогического сопровождения развития личности учащегося / Л. Е. Евграфова // Профессиональное и высшее образование: взаимодействие традиций и новаций : Сборник материалов I Международных педагогических чтений, посвященных научным школам Института педагогики, психологии и социальных проблем. – Казань: Институт педагогики, психологии и социальных проблем, 2019. – С. 86–90.
4. Овчарова, А. П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория / А. П. Овчарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – Т. 3, № 4. – С. 70-78.
5. Мазурчук, Н. И. Психолого-педагогическое сопровождение семьи: теоретическое осмысление и практика реализации / Н. И. Мазурчук, Е. О. Мазурчук // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 3. – С. 132-137.
6. Голобородько, Е. Е. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория / Е. Е. Голобородько // Исследование различных направлений развития психологии и педагогики : Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: ООО «Азтерна», 2014. – С. 32-34.
7. Анненкова, Н. В. Социально-педагогическое сопровождение как комплексная технология помощи семье обучающегося / Н. В. Анненкова // Педагогический поиск. – 2017. – № 2. – С. 8-10.
8. Горина, Л. В. Соотношение понятий психолого-педагогического и тьюторского сопровождения / Л. В. Горина, К. П. Сенаторова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7, № 4(25). – С. 231-234.
9. Молчанова, Л. Н. Компетентностная модель психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями слуха / Л. Н. Молчанова // Региональный вестник. – 2019. – № 23(38). – С. 22-24.
10. Шингаев, С. М. Основные теоретические и методологические подходы к психолого-педагогическому сопровождению / С. М. Шингаев // Непрерывное образование в Санкт-Петербурге. – 2019. – № 1(9). – С. 11-18.
11. Жалпы білім беру мектептеріндегі ерекше білім алуды қажет ететін балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету: әдіс.нұсқаулық/ Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. – Алматы: ТП ҰҒПО, 2019. – 92 б.

12. Тыныбаева, М. А., Бутабаева, Л. А., Жүсіп, А. Қ., Темирбаева, М. Ж. Мектептегі психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі мамандарының пән мұғалімдерімен өзара іс-қимылы // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – №2. – Б. 108–119.
13. Бутабаева Л. А., Ногайбаева Г. А., Исмагулова С. К. Роль специалистов службы психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательной школе Республики Казахстан // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Краснодар, 12–13 апреля 2022 года / Отв. ред. Е. А. Шумилова. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2022. – С. 314–318.
14. Бұзаубақова К.Ж., Елубаева М.С. Тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесі. Оқулық /К.Ж.Бұзаубақова, М.С.Елубаева. –Тараз: ИП « Бейсенбекова А.Ж.» , 2019. – 379 б.
15. Thompson K. Family education and support for families at psychosocial risk in Europe: Evidence from a survey of international experts // Early Child Development and Care. – 2019. – Vol. 189, No. 11. – P. 1794–1808.
16. Тыныбаева, М. А., Бутабаева, Л. А., Темирбаева, М. Ж., Жумажанова, С. К. Роль администрации организаций образования в организации непрерывного психолого-педагогического сопровождения обучающихся // Научное обозрение: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей VII Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2023. – С. 305–318
17. Елисеева, И. Г., Ерсарина, А. К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118 с.
18. Дүйсенбаев А.Қ. Тәрбие теориясы мен әдістемесі: Оқулық. – Алматы: «Отан», 2014. – 257 бет.
19. Бабаев С.Б., Оңалбек Ж.К. Жалпы педагогика: Оқулық – Алматы: «Нұр-пресс», 2005 – 228 бет.

Панин Валерий Андреевич,

студент, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород

paninpaninpaninpaninpanin@gmail.com

Фалалеева Карина Сергеевна,

студент, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород

Falaleeva12321@gmail.com

Рогожкина Тамари Мамукаевна,

преподаватель кафедры информационных систем и цифровых сервисов в управлении, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород

tamara.qvasalia@yandex.ru

Использование big data и методов аналитики для выявления эффективных педагогических практик

Аннотация. Данная статья посвящена теоретическому анализу потенциала использования технологий Big Data в образовательной аналитике для выявления и систематизации эффективных педагогических практик. В работе исследуются методологические подходы к сбору и обработке цифрового следа педагогов и обучающихся, включая данные об использовании элементов курсов, паттернах коммуникации и динамике академических результатов. Рассматривается потенциал корреляционно-причинного анализа для выявления педагогических стратегий, статистически значимо связанных с повышением мотивации и академической успеваемости учащихся. Результаты анализа формируют теоретическую основу для перехода к доказательной педагогике, основанной на больших данных.

Ключевые слова: Big Data, образование, образовательная аналитика, педагогические практики, цифровая среда, искусственный интеллект, машинное обучение.

На современном этапе развития образовательной сферы, различная цифровизация процессов обучения уже используется повсеместно. Она приводит к формированию гигантских массивов данных, которые так и называются – Big Data («Большие данные»), и содержат в себе большой потенциал для педагогической науки и практики [1]. Традиционные методы исследования эффективности педагогических подходов зачастую ограничиваются выборочными наблюдениями и локальными опросами. Анализ больших данных же, позволяет выйти на принципиально новый уровень понимания образовательных процессов, с помощью выявления закономерностей в деятельности тысяч педагогов и учащихся [2].

Актуальность данного исследования можно обусловить существующей в этой сфере проблемой упущенных возможностей. У нас уже есть мощные цифровые инструменты для исследований, но мы не используем их в полной мере. Цифровой след, который остается в системах управления обучением (LMS) это богатый источник полезной информации. Его можно использовать, например, для выявления темпов работы и потребностей каждого из обучающихся учреждения.

Цель статьи – это провести комплексный теоретический анализ методологических возможностей и ограничений применения технологий Big Data и образовательной аналитики для выявления эффективных педагогических практик в цифровой образовательной среде. В задачи исследования входит: классификация источников и типов образовательных данных; анализ методов их обработки и интерпретации; выявление

педагогических компетенций, необходимых для работы с образовательной аналитикой; оценка этических рисков и перспектив развития доказательного подхода в педагогике.

Основным объектом такого анализа будут являться данные о деятельности педагога в образовательном процессе. При этом помимо содержания, учитываются и метаданные – «данные о данных». К ним относятся типы используемых файлов, время их выгрузки и публикации заданий, частота обратной связи и т. д.

Можно рассмотреть следующие источники таких данных:

1. Системы управления обучением (LMS). К ним относятся сервисы Moodle, Canvas и Blackboard [3]. Они фиксируют всю активность пользователей: время входа в аккаунт и продолжительность сеансов, просмотры учебных материалов, выполнение заданий, оценки, участие в форумах.

2. Адаптивные образовательные платформы. Они фиксируют количество попыток решения задач, типы ошибок, время, затраченное на каждый шаг и другую статистику о прохождении материала. Например, Knewton, Smart Sparrow, отечественная Plario.

3. Инструменты онлайн-коммуникации. Хранят данные о взаимодействии в чатах, видеоконференциях, такие как частота сообщений, активность.

4. Внешние базы данных. Могут содержать результаты государственной итоговой аттестации, портфолио учащихся, дневники и зачетные книжки.

Существуют разные способы обработки и анализа собранных данных: корреляционный анализ изучает построение связей, в данном случае между действиями педагога и результатами учащихся; кластерный анализ дает возможность автоматически группировать педагогов по схожим стратегиям поведения в цифровой среде [4]; дисперсионный анализ используется для сравнения средних значений трех или более групп, он помогает проверить, оказывают ли различные педагогические подходы статистическое влияние на показатели учащихся [5]. А также построение прогнозных моделей с помощью машинного обучения на основе проведенного анализа, которые помогут вычислить вероятность успеха определенных стратегий обучения для конкретных групп учащихся.

Основной методологической проблемой является разделение корреляции и причинно-следственной связи (каузальности). Зависимость результата в виде улучшения оценок не всегда может являться следствием использования научных видеоматериалов на уроках, имеют место быть скрытые переменные, например, высокая мотивация ученика.

Существует ряд решений этой проблемы. Проведение A/B тестирований: намеренное распределение участников в 2 группы, к которым применяются разные педагогические практики, с последующим сравнением результатов. Контекстуализация данных: углубленное изучение данных опросов и интервью с педагогами. Лонгитюдные исследования: анализ эффективности практик в более длительные периоды.

Внедрение аналитики Big Data в педагогику требует формирования новых навыков у сотрудников образовательной сферы [6]. Основным из них является грамотное использование больших данных: для педагога становится важным не только навык работы в цифровой среде, но и умение интерпретировать отчёты, понимание основных принципов статистики для принятия более правильных образовательных решений, исключая бездумное следование рекомендациям.

Также нельзя забывать об этическом аспекте, ведь новые условия создают ряд некоторых рисков.

1. Конфиденциальность данных: анонимность и защита персональной информации участников образовательного процесса.

2. Алгоритмическая предвзятость: обучение модели на основе исторических данных и её неправильное применение могут усугубить уже существующие социальные конфликты.

3. Риск «цифровой заикленности»: существует вероятность потерять важность отслеживания педагогами творческих и социально-психологических навыков учеников в пользу легко измеряемых метрик.

4. Дегуманизация информации: отсутствие эмоционального аспекта педагогики в виду слепого следования алгоритмам.

Перспективные направления исследований заключаются в стандартизации, единые описания педагогических практик и стандарты описания их результатов упростят машинный анализ и сравнение. Кросс-культурный анализ, исследование влияния одинаковых педагогических практик в разных культурных средах позволит разработать особенные подходы для каждой из них. Психологический аспект, анализ взаимосвязи между эмоциональным состоянием учащихся и эффективностью обучения.

Внедрение результатов – формирование системы рекомендаций на основе сопоставления времени, качества и результатов применения педагогических практик в разных образовательных учреждениях позволит создать более индивидуализированные учебные планы.

Коучинговые системы, платформы с набором педагогических практик, метрик для оценки результатов и возможностью получения педагогами обратной связи позволят понять и выбрать самые эффективные варианты обучения. Профессиональные сообщества, формирование сообществ педагогов с целью обсуждения успешных кейсов [8].

Использование Big Data в образовании безусловно может быть инновационным и эффективным для перехода к доказательной педагогике. Не стоит забывать про методологические и этические вызовы: любые глобальных изменения имеют раз обязательных для изменения или улучшения аспектов. В данном случае появляется необходимость получения новых компетенций педагогами, улучшение их цифровой грамотности, повышение уровня технического оснащения образовательных учреждений и создания определенных правовых рамок в области конфиденциальности данных [9,10]. Кроме того, стоит учесть, что максимальной эффективности использования больших данных можно достичь лишь при междисциплинарном подходе, совместив психологию, изучение Big Data, и этику.

Список литературы:

1. Применение технологии Big data в системах образования / А. А. Виноградов, В. Н. Теслюк, А. Д. Конилов, А. С. Юревич // Big Data and Advanced Analytics. – 2021. – № 7-2. Текст: непосредственный С. 82-85.

2. Яковлева, А. А. Внедрение BIG DATA как актуальное направление цифровизации образования в условиях глобализации / А. А. Яковлева, В. Э. Фрайс // Modern Science. – 2020. – № 5-3. Текст: непосредственный С. 192-197. (дата обращения: 14.10.2025).

3. Фиофанова, О. А. Big data в российском образовании: методы анализа данных об образовании и развитии человека, цифровые сервисы данных / О. А. Фиофанова // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: Сборник научных статей и материалов III международной конференции, Коломна, 12–14 февраля 2020 года. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет», 2020. – С. 402-407. Текст: электронный. URL: <https://edpolicy.ranepa.ru/smart-big-data> (дата обращения: 13.10.2025).

4. Натапов, М. Л. Эффективное управление образовательными процессами через инструменты сбора и анализа больших данных / М. Л. Натапов // Вопросы развития современной науки и техники : Сборник статей II Международной научно-практической конференции, Москва, 02 апреля 2024 года. – Москва: ИЗДАТЕЛЬСТВО ЦЕНТРА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ «ЦИФРОВАЯ АКАДЕМИЯ», 2024. – С. 268-277. Текст: электронный. URL: https://pureportal.spbu.ru/files/124224572/_405_406_.pdf (дата обращения: 04.10.2025).
5. Бекназарова, С. С. Big Data and advanced analytics в образовании / С. С. Бекназарова // BIG DATA и анализ высокого уровня : сборник научных статей X Международной научно-практической конференции в двух частях, Минск, 13 марта 2024 года. – Минск: Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, 2024. – С. 67-77. Текст: электронный. URL: <https://library.bntu.by/wp-content/uploads/2024/12/sod1.pdf> (дата обращения: 10.10.2025).
6. Корбит, П. А. Этические и социальные аспекты использования big data в современном образовании / П. А. Корбит, Я. Е. Шепелевский // BIG DATA и анализ высокого уровня : сборник научных статей X Международной научно-практической конференции, Минск, 13 марта 2024 года. – Минск: Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, 2024. – С. 280-285. Текст: электронный. URL: https://libeldoc.bsuir.by/bitstream/123456789/54861/1/Korbit_Ethical.pdf (дата обращения: 10.10.2025).
7. Кудина, А. В. Перспективы и риски применения Big Data в современном образовании / А. В. Кудина, Д. Л. Ясюкевич, Я. В. Кипцевич // BIG DATA и анализ высокого уровня : сборник научных статей X Международной научно-практической конференции в двух частях, Минск, 13 марта 2024 года. – Минск: Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, 2024. – С. 326-328. Текст: электронный. URL: https://libeldoc.bsuir.by/bitstream/123456789/54773/1/Kudina_Perspektivy.pdf (дата обращения: 10.10.2025).
8. Меньшикова А. А. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЖИЗНЬ ЧЕЛОВЕКА // Вестник науки. 2020. №5 (26). Текст: электронный. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-i-ih-vliyanie-na-zhizn-cheloveka> (дата обращения: 24.10.2025).
9. Минькович Т. В. Информационные технологии: понятийно-терминологический аспект // ОТО. 2012. №2. Текст: электронный. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-ponyatiyno-terminologicheskiy-aspekt> (дата обращения: 24.10.2025).
10. Потапова, С. О. Работа с большими данными (Big data) как компонент развития информационной компетенции в высшем образовании / С. О. Потапова, Н. Д. Амбросенко // Современные тенденции развития системы подготовки обучающихся: региональная практика: Материалы международной научной конференции, Красноярск, 03 декабря 2024 года. – Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2025. Текст: непосредственный. С. 296-299.

Паниотова Диана Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин ФГКОУ ВО «Донецкий институт ГПС МЧС России», г. Донецк

skilos@list.ru

К вопросу о формировании патриотической культуры у будущих сотрудников МЧС

Аннотация. В данной статье раскрываются вопросы, связанные с формированием у обучающихся патриотической культуры. Воспитание будущих сотрудников МЧС направлено на развитие личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности в условиях ЧС, патриотизм в данном случае играет особую роль. В статье раскрываются такие понятия как «патриотическое воспитание», «патриотическая культура», представлены основные задачи воспитательной работы в системе МЧС.

Ключевые слова: воспитание, патриот, патриотизм, патриотическое воспитание, патриотическая культура.

Специалисты МЧС осуществляют деятельность, которая связана с обеспечением безопасности страны. Основной целью педагогической деятельности в процессе подготовки будущих специалистов данной сферы является не только формирование у обучающихся знаний, умений, навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, но и воспитание личности с высоким уровнем формирования патриотической культуры.

Текущая геополитическая ситуация указывает на необходимость инновационного развития воспитательных систем всех образовательных ступеней. Патриотическая направленность выступает определяющим вектором при формировании гражданской позиции молодежи. Воспитательные мероприятия необходимо организовывать с учетом специфики региона, возрастных особенностей, национальных традиций, профессионального компонента и ряда других признаков.

Работа сотрудников МЧС постоянно происходит в условиях высокой экстремальности и требует от них высокого уровня сформированности особых качеств личности и способов действий. К необходимым профессионально-нравственным качествам относятся: требовательность к себе, внимательное отношение к людям, благородство, трудолюбие, ответственность, честность, мужество, смелость, способность брать на себя ответственность в сложных ситуациях. Профессиональная деятельность сотрудника МЧС имеет четко выраженную социальную направленность, ее целью является защита жизни и здоровья людей, материальных ценностей от пожаров и других чрезвычайных ситуаций [1].

В современных условиях при подготовке будущих специалистов МЧС процесс воспитания так же важен, как и процесс обучения. Под воспитанием понимается педагогическое управленческое воздействие на процессы развития личности, которое тесно связано с процессами обучения и образования. Воспитание – это также целенаправленный процесс воздействия на духовное и физическое развитие личности в целях подготовки ее к будущей профессиональной и общественной жизни [2].

Воспитание будущих сотрудников МЧС тесно связано с организационной работой по укреплению служебной дисциплины, с такими видами работы, как социально-правовая, социально-психологическая, культурно-досуговая.

Обратимся к категориям «патриот», «патриотизм». Толковый словарь русского языка С. Ожегова дает следующее определение слову «патриот»: «Человек, преданный своему народу, любящий свое отечество, готовый на жертвы и совершающий подвиги во имя интересов родины» [3].

С понятием «патриот» неразрывно связано понятие «патриотизм». Патриотизм – это свойство человеческой души, которое проявляется в любви к Родине, к работе, к своим близким людям и товарищам.

В современных условиях основными направлениями в системе патриотического воспитания будущих специалистов МЧС можно определить следующие:

1. Духовно-нравственное (основная цель – осознание обучающимися высших ценностей, социально-значимых процессов реальной жизни, способность руководствоваться ими в качестве определяющих позиций в практической деятельности);

2. Гражданско-патриотическое (воздействие на формирование правовой культуры и законопослушности через систему мероприятий, формирование навыков оценки политических событий в государстве и обществе, готовности служить своему народу);

3. Историко-патриотическое (система мероприятий, направленных на познание историко-культурных событий, осознание неповторимости отечества, его судьбы);

4. Героико-патриотическое (комплекс мероприятий, ориентированных на пропаганду героических профессий, к которым также относится профессия спасателя, изучение героических подвигов предшественников);

5. Военно-патриотическое (основная цель – формирование у молодежи патриотического сознания, идей служения Родине, изучение русской военной истории и военных традиций);

6. Спортивно-патриотическое (направлено на воспитание силы, мужества, дисциплинированности, на развитие морально-волевых качеств).

Совокупность всех упомянутых выше направлений патриотического воспитания формирует высокий уровень патриотической культуры личности. Именно патриотизм и культура обеспечивают целостность российского государства и общества, сохранение историко-патриотического наследия.

Остановимся более подробно на феномене «патриотическая культура». Ученый С.Н. Филиппченко определяет патриотическую культуру обучающихся как научное знание об истории своего государства, его традициях, идеологии, сущности патриотического долга, любви к малой и большой Родине [4].

Исследователь В.А. Ружа определяет патриотическую культуру как совокупность устойчивых компонентов патриотического сознания, традиций, ориентаций и поведения, «как уровень включенности» в деятельность патриотических институтов и организаций, и непосредственное участие в практической деятельности [5].

С 1 января 2021 года в рамках национального проекта «Образование» принят Федеральный проект «Патриотическое воспитание», который нацелен на функционирование системы патриотического воспитания граждан РФ и обеспечение совершенствования воспитательной работы в образовательных организациях, организацию и проведение патриотических мероприятий и т. д. Проект предполагает вовлечение к 2026 году 24% граждан РФ в систему патриотического воспитания. Эффективность профессиональной деятельности выпускников будет зависеть от того, как будут сформированы в том числе патриотические качества. Гражданственность, служение Отечеству, высокие нравственные идеалы, гуманизм, милосердие, единство народов России – это те ценности, которые определены стратегией национальной безопасности РФ и основами государственной политики.

Велика роль преподавателя в реализации технологий и методических приемов в воспитательном процессе при формировании патриотической культуры у обучающихся. Преподаватель должен уметь заинтересовать аудиторию, обладать высоким профессионализмом, пользоваться уважением обучающихся. От педагога зависит успешность патриотического воспитания как в учебное, так и во внеучебное время [6].

К основным задачам воспитательной работы при формировании патриотической культуры у обучающихся в вузах МЧС можно отнести:

- формирование активности патриотического сознания, правовой и политической культуры;
- приобщение обучающихся к общечеловеческим нормам морали, национальным устоям, традициям МЧС России;
- воспитание гражданственности, трудолюбия, ответственности, патриотизма, бережного отношения к природе окружающей среде и др.

В процессе изучения гуманитарных дисциплин (истории, культурологии, основ российской гражданственности, экономической теории и др.) у обучающихся формируются компетенции ценностно-смысловой ориентации (понимание ценности культуры), способности анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции и др.

Что касается воспитательной работы с личным составом во внеучебное время, здесь следует упомянуть о необходимости создания механизма, обеспечивающего эффективное функционирование целостной системы государственно-патриотического воспитания, о формировании внутриакадемической среды, направленной на развитие у обучающихся духовных качеств, ответственности, самодисциплины, об участии в организации и проведении всероссийских, ведомственных, региональных и муниципальных мероприятий патриотической направленности.

Ссылки на источники:

1. Тихомирова О.В. Индивидуально-психологические особенности личности в профессиональной деятельности сотрудников МЧС России (постановка проблемы) // Общество и право. – 2008. № 1(19). – С. 286-289.
2. Солнцев, В. О. Педагогическая концепция воспитания в вузах государственной противопожарной службы МЧС России: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Санкт-Петербург, 2010. – 52с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка 80000 слов и фразеологических выражений / Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В.Б. Виноградова. – 4-е изд., доп... – М.: Азбуковник, 1997. – 939 с.
4. Филипченко С.Н. «Патриотическая культура» как научная категория // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. 2019. Т. 25, № 2. – С. 71-75.
5. Ружа В.А. Патриотическая культура и ее измерения // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012. – № 6. – С. 42.
6. Сафоев Х.А. Воспитание студентов в духе военного патриотизма: актуальная педагогическая проблема // Проблемы педагогики. – 2020. № 6(51). – С. 34-35.

Панькин Аркадий Борисович,

доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону

connotation@mail.ru

Фу Вэйкан,

аспирант ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», КНР, г. Ростов-на-Дону

526631143@qq.com

Родители как субъекты воспитательной работы школы: ценности, поддержка, партнёрство

Аннотация. В современных условиях школа не в состоянии самостоятельно решать комплекс задач нравственного воспитания, что обуславливает необходимость системного включения воспитательного потенциала семьи и участия родителей в общую воспитательную стратегию. В статье с позиций единства «семья – школа – социум» обосновывается, что участие родителей обеспечивает преемственность ценностной трансляции и согласованность воспитательных требований. Показана ключевая роль родителей в формировании базовых ценностных установок, поддержке дисциплинарных норм и создании благоприятной эмоциональной и развивающей среды. Отмечается, что включение родителей в деятельность органов самоуправления и совместные воспитательные проекты расширяет ресурсные возможности школы и способствует формированию целостного воспитательного пространства. Делается вывод о необходимости рассматривать родителей как значимых субъектов воспитательного процесса и партнёров школы, закрепляя их участие через институциональные механизмы и адресную поддержку.

Ключевые слова: родители; воспитательная работа школы; взаимодействие школы и семьи; совместное воспитание; воспитательный потенциал семьи.

Образование является устойчивой социально-исторической категорией, в структуре которой нравственное воспитание выступает её смысловым ядром. Школа занимает ведущее место в формировании личности учащегося, его моральных качеств и способности к конструктивной социальной адаптации. Вместе с тем школа не является единственным институтом, несущим ответственность за воспитание подрастающего поколения. Семья как «первая школа жизни» создаёт базовую ценностно-нормативную среду, в которой складываются представления ребёнка о добре и зле, справедливости, обязанности и ответственности. Родители выступают первыми и наиболее устойчивыми воспитателями: их жизненная позиция, стиль общения и повседневное поведение оказывают долгосрочное влияние на нравственное развитие и психологическое благополучие детей. Как подчёркивал В. А. Сухомлинский, воспитание начинается в семье, и без ответственного участия родителей невозможно сформировать подлинно зрелую личность ребёнка (Сухомлинский, 1978). В этой связи в современной системе образования результативность воспитательной работы школы прямо зависит от активного включения родителей в воспитательный процесс и конструктивного взаимодействия семьи и школы, что становится ключевым условием формирования всесторонне развитого, социально ответственного и нравственно устойчивого молодого поколения [1].

1. Согласованное воспитательное взаимодействие родителей, школы и общества как объективная необходимость нравственного воспитания

Семья, школа и социум образуют взаимосвязанные звенья единой системы воспитания, обеспечивающей всестороннее развитие личности. Семья выступает первичной средой жизни и становления ребёнка; школа является основным институтом

передачи культуры и подготовки подрастающего поколения к профессиональной деятельности; общество задаёт нормативный и ценностный контекст, в котором индивид реализует себя и выстраивает систему социальных отношений. Вхождение ребёнка в социальную жизнь начинается с усвоения внутрисемейных отношений, где формируется понимание возрастных, гендерных и эмоциональных ролей, а также складывается первоначальный опыт различения «своих» и «других». В процессе взаимодействия с близкими и окружающим миром ребёнок постепенно осваивает нормы, регулирующие отношение «человек – человек» и «человек – предметный мир», что создаёт основу для становления нравственного сознания и способности соотносить свои поступки с общественными ожиданиями.

Когда природные импульсы и непосредственные желания ребёнка вступают в противоречие с принятыми в обществе нормами, именно родители в первую очередь выступают представителями социального порядка и осуществляют необходимое регулирование поведения. Это регулирующее воздействие не является произвольным: оно выражает переданную семье со стороны общества воспитательную функцию и предполагает опору на объективные закономерности развития ребёнка, а также осознанное использование воспитательного потенциала семейной среды. Взаимоотношения родителей и детей в данном контексте представляют собой конкретную форму проявления семейной любви, которая, с одной стороны, служит исходным условием личностного развития ребёнка, а с другой – становится наиболее эффективным каналом трансляции общественных ценностей [2].

Семья как пространство повседневной жизни задаёт нравственные ориентиры, влияющие на формирование учебной мотивации, культурных привычек и коммуникативных умений. Забота о старших, уважение к младшим, умение жить в атмосфере доверия и взаимоподдержки в семейном кругу естественным образом проецируются на более широкий социальный опыт, становясь основанием для общественных норм поведения в вертикальных и горизонтальных отношениях. Семейные правила и распределение ответственности способствуют становлению у ребёнка самодисциплины, чувства долга и внутренней готовности соотносить личные интересы с интересами коллектива. Тем самым именно согласованное воспитательное воздействие семьи, школы и общества выступает объективной необходимостью эффективного нравственного воспитания и устойчивой социализации подрастающего поколения.

2. Родители как носители ценностей и субъекты формирования идентичности в системе школьного нравственного воспитания

Первичные представления учащихся о добре и зле, справедливости, ответственности, общественных нормах и правилах сосуществования формируются не столько на основе текстов учебников, сколько в контексте повседневной семейной жизни. То, как родители разрешают конфликты, говорят о других людях, соотносятся с требованиями закона и социальных норм, относятся к уязвимым группам и к общему пространству, в совокупности образует «скрытый учебный план», постоянно воздействующий на ребёнка. Современные исследования во взаимодействии семьи и школы, а также в области воспитания нравственных установок и ценностей показывают, что качество детско-родительских отношений и ценностная атмосфера семьи являются значимыми предикторами ценностных ориентаций подростков, их просоциального поведения и успешной адаптации к школьной среде. Эти параметры положительно связаны с субъективным благополучием учащихся. Анализ данных международных сравнительных исследований (в том числе PISA) свидетельствует, что одним из наиболее сильных факторов, определяющих удовлетворённость школьников жизнью, выступает качество их отношений с родителями (законными представителями); данный эффект сохраняется и при учёте характеристик школы.[3]

В этой связи родители не могут рассматриваться как внешние наблюдатели или периферийные участники школьного воспитательного процесса. Напротив, семейная

система ценностей во многом задаёт верхнюю границу эффективности школьного нравственного воспитания. Если ключевые установки семейного воспитания и цели школьной воспитательной работы согласованы и опираются на общие принципы – уважение к закону, честность, справедливость, уважение достоинства другого, принятие многообразия, ответственность за собственные решения и действия, – ребёнок в различных жизненных ситуациях получает непротиворечивые и ясные ценностные сигналы, что облегчает интериоризацию норм и их переход в устойчивые формы поведения. Напротив, декларируемая поддержка школьной дисциплины при одновременном подрыве авторитета учителя, демонстративном нарушении норм или оправдании сугубо утилитарного отношения к образованию формирует для ребёнка «двойной стандарт» ценностей, подрывает доверие к школе и существенно снижает воспитательный потенциал её требований и мероприятий.

3. Родители как фактор поведенческой регуляции и психологической поддержки в реализации норм школьного нравственного воспитания

Роль родителей в обеспечении реального действия норм школьного нравственного воспитания проявляется прежде всего в их функции поведенческой регуляции и психологической поддержки, что подтверждается результатами современных теоретических и эмпирических исследований. Представления родителей о собственной воспитательной роли, уровень их педагогической компетентности, родительская самооэффективность, а также доверие к школе в значительной степени определяют меру и характер их участия в сопровождении образования детей. Посредством личного примера, формулирования обоснованных ожиданий, организации учебной деятельности, включённости в жизнь ребёнка и эмоциональной поддержки родители способствуют развитию у него саморегуляции, ответственного выбора и нравственно обоснованных решений.

В реальной образовательной практике такие явления, как интернет-зависимость, травля, эмоциональная нестабильность, учебная тревожность и выгорание учащихся, нередко проявляются в конфигурации «школьное событие – семейная реакция – онлайн-среда». В этих условиях исключительно административные меры школы оказываются недостаточными. От того, как в семье выстроен режим дня, определены границы использования цифровых технологий, сформировано отношение к домашним заданиям, оцениванию и учебным неудачам, а также от того, каким образом родители откликаются на эмоциональные трудности ребёнка, зависит, будут ли воспитательные требования школы преобразованы в устойчивые и внутренне принимаемые модели повседневного поведения.

Современные исследования в рамках модели «школа – семья – сообщество» показывают, что при условии чёткого информирования родителей о целях и ожидаемых результатах развития ребёнка, предоставления адресной обратной связи и индивидуальных рекомендаций, а также использования цифровых платформ для регуляторного диалога, возрастает согласованность позиций семьи и школы в вопросах норм поведения, психологической поддержки и ценностных ориентиров. Тем самым формируется замкнутый контур между задаваемыми школой нормативными установками и их реализацией в семейной практике. В этом смысле родители выступают не пассивными исполнителями внешних требований, а ключевыми посредниками, от которых зависит превращение формальных норм школьного воспитания в устойчивые поведенческие привычки и элементы личностной структуры учащихся.

4. Участие родителей в воспитательной работе школы как институционализированная практика совместного воспитания

Родители занимают ключевое положение в точке пересечения семейного, школьного и общественного воспитания и тем самым становятся неотъемлемой частью совместного воспитательного пространства, формируемого усилиями государства, местного сообщества, образовательных организаций и самой семьи. С одной

стороны, родители играют важную роль в поддержании семейной этики, в обеспечении согласованности целей и содержания семейного, школьного и социального воспитания. На них возлагается двойная задача: участвовать в построении интегрированной сети «школа – семья – сообщество» и содействовать созданию благоприятных условий для всестороннего и нравственно ориентированного развития детей. Регулярное и содержательное взаимодействие родителей и школы, основанное на распределении ответственности и открытой коммуникации, способствует включению различных субъектов в диалог и совместные действия, формируя целостное воспитательное сообщество с согласованными целями и требованиями. С другой стороны, новая модель отношений между школой и родителями рассматривается как важный этап институционализации концепции «школа – семья – социум» и обновления механизмов совместного воспитания в условиях усложняющейся социальной структуры и возрастания роли негосударственных и общественных организаций. Участие родителей в советах, комитетах, попечительских и консультативных органах, а также в совместных проектах позволяет выстраивать многостороннее партнёрство и формировать воспитательную среду, основанную на взаимодействии и соучастии, а не на одностороннем административном контроле. Международный опыт показывает, что согласованные действия семьи, школы и местного сообщества демонстрируют универсальный эффект вне зависимости от социальных, гендерных, этнокультурных и национальных различий: чем прочнее партнёрские связи между этими институтами и чем регулярнее межинституциональное взаимодействие, тем выше уровень нравственного развития учащихся и тем устойчивее положительная динамика качества образования.

Проведённый анализ позволяет утверждать, что роль родителей в воспитательной работе школы выходит далеко за рамки формального содействия. Ценностные ориентиры семьи во многом определяют степень принятия учащимися целей и норм школьного воспитания; повседневные практики организации режима, учебной деятельности, медиапотребления и эмоциональной поддержки служат важным звеном трансформации требований школы в устойчивые модели поведения. Участие родителей в советах, комитетах и совместных проектах усиливает открытость и согласованность воспитательной среды, способствует формированию устойчивого воспитательного сообщества.

В этих условиях повышение результативности воспитательной работы предполагает нормативное закрепление статуса родителей как субъектов воспитания, определение прозрачных форм их участия и обеспечение профессиональной поддержки со стороны школы. Последовательное развитие сотрудничества «школа – семья – социум» создаёт предпосылки для реального, а не декларативного достижения целей нравственного воспитания учащихся.[4]

Ссылки на источники:

1. Булуева Ш. И., Юсупова Р. Я., Балаева Х. М. Взаимодействие семьи и школы как условие нравственного воспитания школьников // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2 (81). С. 43–45. DOI: 10.24411/1991-5497-2020-00198.
2. Цзя Хаоцзе, Цю Сяоцзянь. Обзор исследований и перспектив развития совместного воспитания школы, семьи и общества в общеобразовательных школах Китая // Профессиональное образование. 2024. Т. 13, № 4. С. 1170–1178. DOI: 10.12677/ve.2024.134186.
3. OECD. PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being. Paris: OECD Publishing, 2017. 440 p. DOI: 10.1787/9789264273856-en.
4. Epstein J. L. School, family, and community partnerships in teachers' professional work // Journal of Education for Teaching. 2018. Vol. 44, No. 3. P. 397–406.

Петракова Зинаида Евгеньевна,
воспитатель, МАДОУ № 28 г. Армавир, Краснодарский край
petrakovaz@mail.ru

Сметанина Олеся Александровна,
воспитатель, МАДОУ № 28 г. Армавир, Краснодарский край
saasoa@mail.ru

**Психолого-педагогическая поддержка семьи
дошкольников средней группы
по вопросам безопасности жизнедеятельности дошкольников**

Аннотация. *Статья поднимает важный вопрос психолого-педагогической поддержки семьи дошкольников по вопросам безопасности жизнедеятельности дошкольников, в статье представлен теоретический и практический аспект данной проблемы.*

Ключевые слова: *семья, безопасность жизнедеятельности дошкольников, планирование работы.*

Одной из актуальных задач, стоящих перед коллективом всего ДОУ, является психолого-педагогическая поддержка семьи с целью повышения осведомлённости родителей в проблемах воспитания и обучения дошкольников, и самое главное охраны и укрепления их здоровья. И самой глобальной целью, по нашему мнению, является донести до родителей важность и своевременность вопроса безопасности дошкольников, а затем создавать условия, способствующие повышению образовательного уровня родителей по проблеме безопасного поведения дошкольников, сформулировать центральные правила, с которыми обязательно нужно знакомить именно в семье.

Из данной глобальной цели плавно вытекают задачи, которые помогут вовлечь родителей воспитанников ДОУ в сотрудничество по вопросам безопасности дошкольников. И, первой задачей становится – выбор адекватных методов и приёмов, нацеленных на повышение родительской компетенции в вопросах формирования основ безопасного поведения у дошкольников;

Следующей немаловажной задачей становится создание условий для формирования детско-родительских отношений, основанных на правильно сформированных социальных нормах и нормах поведения. Ещё одна важная задача – это активная пропаганда для родителей знаний основных правил пожарной безопасности, правил дорожного движения и безопасной жизнедеятельности.

Решением данных задач в нашей средней группе становятся следующие направления работы с родителями, которые мы представим в виде рисунка 1.



Наш опыт работы с родителями по данной проблеме опирается как на индивидуальные формы работы, так и активное привлечение родителей к жизнедеятельности дошкольников в ДООУ. Мы используем разнообразные формы работы с родителями по вопросам формирования безопасности жизнедеятельности дошкольников:

- информационно-аналитические мероприятия (проведение опросов и анкетирования родителей),
- познавательные мероприятия (традиционные и нетрадиционные формы родительских собраний, круглых столов),
- досуговые мероприятия (совместное проведение праздников и развлечений, экскурсии, выставки творчества), наглядно-информационные (дни открытых дверей, открытый просмотр занятий и прочих видов детской деятельности, информация на стендах, папки-передвижки, памятки для родителей) мероприятия.

Наиболее эффективной, с нашей точки зрения, пропагандой является наглядная информация:

- уголки для родителей, где регулярно размещаются консультативные материалы,
- в группе есть стенд для размещения информации различной направленности:
 - о правилах дорожного движения,
 - пожарной безопасности,
 - о безопасности детей в быту,
 - на природе, на льду и т. д.
- папки-передвижки на тему безопасности детей.
- презентации; библиотека – передвижка;
- совместное пополнение предметно-развивающей среды.

Именно наглядно-информационное направление представляет возможность актуализировать родителям важную информацию в доступной форме, напомнить тактично о родительских обязанностях и ответственности.

Далее предлагаю вашему вниманию план работы с родителями «Формирование основ безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста»

Таблица 1

План работы с родителями «Формирование основ безопасного поведения у детей среднего дошкольного возраста»

Разделы	Наименования мероприятия	Сроки Ответ- ственные
Дошкольник и люди, которые их окружают	Консультация на тему: «Как объяснить ребёнку – дошкольнику как себя вести с незнакомцами». Коллективное рисование с детьми на тему: «Герои, которые попали в беду».	Октябрь, воспитатель. Январь, воспитатель.
Дошкольник и природа	Папка-передвижка «Как безопасно вести себя в лесу». Создание презентаций совместно с родителями «Главные правила поведения на природе». Папка передвижка «Безопасное общение с животными». Книжка-самоделка «Я, моя семья и природа». Памятка «Осторожно объявлен смерч». Папка-передвижка: «Основные правила поведения с насекомыми». Памятка для родителей: «Безопасность во время грозы». Изготовление газеты «Экскурсия по лесу».	Сентябрь, воспитатель. Октябрь, воспитатель. Ноябрь, воспитатель. Январь, воспитатель. Март, воспитатель Май, воспитатель. Май, воспитатель.
Безопасность дома	Консультация «Безопасность в доме». Родительское собрание на тему «Пожарная безопасность». Памятка «Кухня – безопасная территория». Памятка «Опасные сладости». Презентация «Лекарства и их опасность для детей». КВН «Человеку друг огонь, только зря его не тронь».	Октябрь, воспитатель. Декабрь, заведующий, инспектор ППБ. Январь, воспитатель. Февраль, воспитатель. Март, воспитатель. Апрель, музыкальный руководитель, воспитатель.
Здоровье ребёнка	Помощь в составлении режима дня своего дошкольника на выходные дни. Папка-передвижка «Спорт и его польза». Консультация: «Как накормить ребёнка вкусно и полезно». Спортивный праздник «Мама, папа, я здоровая семья». Книжка-самоделка «Где спрятались витамины». Консультация: «Летний отдых и его опасности». Открытое мероприятие «Чтобы вода не стала врагом».	Сентябрь, воспитатель Октябрь, воспитатель. Ноябрь, воспитатель

		Февраль, воспитатель, инструктор по физкультуре. Март, воспитатель. Май, воспитатель. Май, воспитатель.
Эмоциональное благополучие	Консультация «Застенчивость ребёнка – плюсы и минусы». Папка передвига «Стархи и тревожность – помощь ребёнку». Консультация «Если в дом пришли гости». Анкетирование родителей «Безопасность ребенка в современном мире».	Сентябрь, воспитатель. Ноябрь, воспитатель. Январь, воспитатель. Март, воспитатель.
Город и дошкольник	Анкетирование родителей «Ваш ребенок пешеход». Родительское собрание (круглый стол) «Предотвращение детского дорожно-транспортного травматизма в ДОО и семье». Семейный проект «Мой безопасный маршрут от дома до детского сада». Консультация: «Осторожно, дорога»! Акция «Пристегните ремни». Изготовление газеты «Правила поведения на дороге». Памятка для родителей «Ребёнок и велосипед». Семинар-практикум на транспортной площадке ГИБДД.	Сентябрь, воспитатель Сентябрь, заведующий, инспектор ГИБДД. Сентябрь, воспитатель. Октябрь, воспитатель. Ноябрь, воспитатель. Январь-февраль, воспитатель. Апрель, воспитатель. Апрель, воспитатель. Май, воспитатель, инспектор ГИБДД.

Можно сделать вывод, что все мероприятия в едином комплексе представят единую стройную систему, направленную на формирование в семье у ребенка правил и норм безопасности жизни и здоровья. Только при этих условиях взрослый может быть спокоен за поведение своего ребенка в окружающей среде, и надеяться, что в случае возникшей угрозы он не растеряется, и применит все свои знания и умения для того, чтобы позаботиться о безопасности своей и окружающих его людей.

Главное для ребенка – это личный пример родителей, воспитателей и окружающих.

Ссылки на источники:

1. Воспитание безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста/Хромцова Т.А. – М.: Педагогическое общество России, 2007.
2. Основы безопасности детей дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. М.: Просвещение, 2007.
3. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998. – 160 с.
4. Методические советы к программе «Детство» – СПб: ДЕТСТВО _ ПРЕСС, 2007.

Петрова Татьяна Константиновна,

делопроизводитель, ГБУ РС(Я) «Центр ресурсного обеспечения Министерства экологии, природопользования и лесного хозяйства РС(Я)», г. Якутск
tat1ana198@yandex.ru

Ершова Надежда Семеновна,

социальный педагог, МБОУ «СОШ № 1 имени Н. Н. Яковлева», г. Олекминск
ens110.79@yandex.ru

Андреева Надежда Алексеевна,

воспитатель, МБОУ «СОШ № 1 им. А. П. Павлова», г. Якутск
nadejda15and@gmail.com

Проблемы безработицы молодежи Якутска: стратегии достижения успеха

Аннотация. Статья посвящена изучению вопросов занятости молодёжи в городе Якутске. Исследуется положение на рынке труда, выделяются ключевые факторы безработицы среди молодых профессионалов и особенности местного трудового рынка.

Анализируются действующие методы помощи служб занятости, процессы профориентации и повышения квалификации. Приводятся статистические данные и предлагаются подходы к решению проблем молодёжи, испытывающей трудности с поиском работы.

Ключевые слова: безработица, молодёжь, занятость, рынок труда, профессиональный выбор.

Безработица молодого населения продолжает быть серьёзной проблемой современного общества. В условиях рыночной системы особенно важен вопрос начала профессиональной деятельности для выпускников. Рынок труда Якутска обладает специфическими чертами, которые определяются географическим положением, климатом и экономическим состоянием региона.

Помощь молодым специалистам в профессиональном выборе и трудоустройстве критически важна для стабильного развития региональной экономики и привлечения компетентных работников. Успешное решение проблемы молодёжной занятости способствует уменьшению социальной напряжённости и укреплению регионального потенциала.

Под термином «безработица молодёжи» понимается социальное и экономическое явление, выражающееся в наличии граждан трудоспособного возраста (от 15 до 30 лет), не имеющих работы, но стремящихся трудоустроиться.

Главные обстоятельства, затрудняющие трудоустройство, включают:

- низкий уровень практического освоения;
- конфликт между образовательными стандартами и запросами работодателей;
- ограниченный уровень информированности о перспективных направлениях карьерного роста;
- временный характер ряда рабочих вакансий.

Система государственных мер по обеспечению занятости призвана улучшить социально-профессиональное положение молодых граждан через программы профориентации, трудоустройства и социальной защиты.

Согласно данным службы занятости, уровень безработицы среди молодёжи в Якутске продолжает оставаться достаточно высоким. Ключевыми причинами выступают несколько причин:

1. Необходимость наличия стажа работы. Большинство предприятий предъявляют требования по опыту работы даже на начальные должности, создавая барьер для молодых специалистов.

2. Отсутствие необходимых профессиональных компетенций. Некоторые рабочие места требуют определённых навыков, которые чаще всего имеются у опытных сотрудников.

3. Рост численности внутренних переселенцев. Город ежегодно принимает значительное количество жителей из других районов республики, что усиливает конкуренцию за ограниченное количество рабочих мест.

4. Невысокий уровень мотивации. Отдельные представители молодёжи предпочитают ожидать появления оптимальных вариантов, избегая активного поиска работы.

Текущая ситуация на рынке труда в Якутии демонстрирует позитивные изменения: показатель безработицы уменьшился до 3,8% (снижение на 1,1 п.п. относительно 2024 года). При этом продолжительность поиска работы остаётся достаточно высокой – около 5,3 месяца. В столице региона – Якутске – на начало ноября 2025 года зафиксировано 19 701 безработных, что составляет 5,8% от всего населения города.

Решение вопроса о кадровом обеспечении молодых специалистов обеспечивается системой профессиональной подготовки и консультационной поддержки, включающей:

- деятельность центров занятости;
- проведение тематических семинаров и мастер-классов в образовательных учреждениях;
- реализацию программ переобучения и приобретения практических навыков;
- службы занятости играют значимую роль в оказании помощи молодой части населения, сталкивающейся с проблемами трудоустройства.

Повышение эффективности трудоустройства молодых специалистов требует реализации комплексного подхода, включающего меры по усилению их конкурентоспособности и активизации процесса поиска работы. Для достижения этой цели предлагается ряд практических решений:

1. Модернизация образовательной системы:

• Дуальная система образования. Внедрение моделей, совмещающих обучение в учебных заведениях с практическим опытом на предприятиях. Это позволит студентам получать необходимые практические навыки и легче адаптироваться на рынке труда.

• Актуализация образовательных программ. Обеспечение соответствия содержания образовательных программ современным требованиям рынка труда. Привлечение представителей бизнеса к разработке учебных планов и стандартов.

2. Развитие системы стажировок и практик:

• Создание целевой программы стажировок, обеспечивающей постепенное погружение студентов и выпускников в профессиональную деятельность. Партнёрские отношения между бизнесом и учебными заведениями способствуют формированию профессиональных компетенций у молодых специалистов.

3. Укрепление сотрудничества между бизнесом и образованием:

- Организация регулярных встреч и семинаров для работодателей и преподавателей, обсуждение текущих потребностей рынка труда и возможностей подготовки квалифицированных кадров.

- Формирование совместных проектов и инициатив, направленных на повышение качества профессионального образования и востребованности выпускников.

4. Расширение мер государственной поддержки:

- Предоставление льгот и субсидий начинающим предпринимателям и малому бизнесу, создающему рабочие места для молодёжи.

- Реализация государственных программ, поддерживающих молодёжное предпринимательство и инновационную активность.

5. Совершенствование системы профессиональной ориентации:

- Улучшение работы центров занятости и служб профессиональной ориентации, проведение регулярных мероприятий по информированию молодёжи о возможностях карьерного роста и перспективных направлениях развития.

- Использование цифровых платформ и онлайн-ресурсов для повышения доступности информации о вакансиях и требованиях работодателей.

Ситуация с занятостью молодых специалистов – одна из наиболее острых социальных проблем современной России, но она не является непреодолимой. Применение комплексного подхода, включающего совершенствование образовательных стандартов, развитие системы стажировок, усиление информационной поддержки и стимулирование предпринимательской деятельности, может привести к существенным улучшениям. Край должен стать пространством для развития молодых талантов.

Преобразование рынка труда в Якутске и России требует объединения усилий всех участников процесса. Успех зависит от создания благоприятной среды, которая будет способствовать профессиональному росту молодёжи, развитию их компетенций и достижению карьерных целей.

Ссылки на источники:

1. О занятости населения в Российской Федерации: Закон РФ от 19.04.1991 № 1032-1 (ред. от 25.12.2023) // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. – Текст: электронный.

2. Об утверждении Программы содействия занятости молодежи на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 14.12.2021 № 3587-р // Собрание законодательства РФ. – 2021.

3. Статистический ежегодник Республики Саха (Якутия) 2023: стат. сб. / Саха (Якутия)стат. – Якутск, 2023. – 250 с.

4. Рынок труда, занятость и заработная плата в Республике Саха (Якутия): стат. бюллетень / Саха (Якутия)стат. – Якутск, 2024. – 60 с.

5. Петров, С. Н. Государственная поддержка молодых специалистов / С. Н. Петров // Трудовое право. – 2024. – № 2. – С. 15-21.

6. Мониторинг трудоустройства выпускников профессиональных образовательных организаций Республики Саха (Якутия) / Министерство образования РС(Я). – Якутск, 2024. – 50 с.

7. Результаты социологического опроса молодежи г. Якутска о проблемах трудоустройства / Институт социально-экономических проблем Севера СО РАН. – Якутск, 2024. – 35 с.

8. Исследование потребностей работодателей в молодых специалистах / Центр занятости населения г. Якутска. – Якутск, 2024. – 25 с.

9. Официальный сайт Министерства труда и социального развития Республики Саха (Якутия) // URL: <https://mintrud.sakha.gov.ru/> (дата обращения: 24.10.2025). – Текст: электронный.

10. Портал службы занятости Республики Саха (Якутия) // URL: <https://rabota.sakha.gov.ru/> (дата обращения: 24.10.2025). – Текст: электронный.

Плахотник Анна Николаевна,

педагог-психолог, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 20, ст. Варениковская

kadulina.20@mail.ru

Хохлач Наталья Николаевна,

учитель-логопед, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 20, ст. Варениковская

Формирование нравственно-патриотических чувств у детей посредством дидактических игр в коррекционной работе

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос приобщения детей ОВЗ к культуре и традициям их малой Родины через использование дидактических игр, которые способствуют развитию высших психических функций: мышление, воображение, внимание, сообразительность, логику и речь. Чувство патриотизма формируются через любовь к своей семье, родному дому, окружающей природе.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, коррекционное обучение, Родина, дидактические игры, воспитание патриотизма.

Воспитывать из каждого человека гражданина и патриота – это сейчас самое приоритетная задача общества. В зависимости от того какую культуру усваивает ребенок и какие ценности он выражает, происходит и становление его личности.

Важными теоретическими положениями в обучении и развитии дошкольников является взаимосвязь, образование – культура – искусство – личность. Особенно, если речь идёт о детях, которым нужна особая помощь в учёбе. Им нужно время и правильный подход. Начинаем с малого – знакомим с историей и культурой родного края, часто через игры. Игровые ситуации увлекают и воспитывают детей. А встречающиеся в используемых играх некоторые задания и упражнения, требует от детей умственной деятельности. Так же в используемых нами игровых заданиях много познавательного материала, содействующего расширению сенсорной сферы развития ребенка, развитию его мышления и самостоятельности действий.

Если ребёнок полюбит место, где родился, со временем это может перерасти в гражданскую позицию и любовь к стране. В нашем детском саду мы много внимания уделяем патриотическому воспитанию. Это затрагивает все наши занятия и программы. Игры для детей с особыми потребностями отличный способ привить правильные моральные принципы и любовь к Родине.

Играя, ребята учатся думать логически, находить решения и работать вместе. Это помогает им лучше контролировать себя, развивает мышление, воображение, любознательность и умение общаться. В нашей программе мы стараемся познакомить ребят с культурой и историей казачества.

Цели наших игр для детей, у которых есть особенности развития, способствуют развитию высших психических функций, при этом мы учитываем возраст детей и их предпочтения. По своей природе дети дошкольного возраста очень любопытны и любят всё новое. Поэтому мы стараемся, чтобы на коррекционно-развивающей деятельности не повторялась, и игровые задания были в новинку. Ребятам нравится самим искать ответы, делиться мыслями и находить верные решения. Так же наши воспитанники очень любят играть вместе с педагогами. Самое главное в игре, для детей ОВЗ преодолеть трудности и самостоятельно прийти к результату. Это помогает развивать словесно-логическое и творческое мышление.

В ходе используемых нами игр ребята учатся решать разные нестандартные задачи. Они узнают предметы, сортируют их, отгадывают загадки и даже придумы-

вают свои истории. Игры помогают им стать более находчивыми, самостоятельно решать проблемы и не сдаваться. Дети учатся самоконтролю и активно развивают свою речь.

С играми развитие детей становится интереснее, они радуются, и всё запоминают намного легче и быстрее, что способствует вере в себя и помогает в дальнейшем, справляться с трудностями.

Во время занятий с детьми мы берем темы из тематических недель согласно годовому плану детского сада.

Основным условием успешного внедрения кубанских игр в жизнь дошкольников является систематическое и профессиональное владение педагогов разнообразным игровым репертуаром, а также методикой коррекционно-развивающей работы. Педагоги, творчески используют игру, как эмоционально-образное средство влияния на детей, пробуждая у них интерес, воображение и добиваясь активного выполнения игровых действий.

Это результат длительной, систематической и целенаправленной работы всех участников образовательного процесса.

Ссылки на источники:

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. Для воспитателя дет. сада. – 2 изд., дораб.– М.: просвещение, 1991.-160с.
 2. Буре Р.С., Родина Г.Н., Шатова А.Д. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников. 2-е изд. Под ред. Виноградовой А.М.
 3. Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Мы живем в России. Гражданско-патриотическое воспитание дошкольников. (Старшая группа.) – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2012.– 112с.
 4. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире// Д/в №9 – 2001.
 5. Маркова В.А., Данилина Л.М., Прасолова З.Г. Воспитание у дошкольников любви к малой Родине. – Краснодар: «Традиция», 2007.– 64с.
 6. Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду. М.: Линка-Пресс, 2003. – 200с.
- Интернет-ресурсы
- 1.dohcolonoc.ru/proektnaya-deyatelnost-v-detskom-sadu.html
 - 2.mdoumoshok.ucoz.ru/.../konsultacija_dlja_vospitatelej-internet.pdf

Плохотнюк Кирилл Станиславович,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

forvat.or@yandex.ru

Преимущества интеграции метода case-study в учебный процесс для формирования профессиональных компетенций

Аннотация. В статье обосновывается целесообразность интеграции метода case-study (анализа конкретных ситуаций) в учебный процесс высшей школы как эффективного инструмента целенаправленного формирования профессиональных компетенций в логике актуализированных федеральных стандартов. Теоретико-методологической рамкой служат модель опытного обучения Д.А. Колба (переход «конкретный опыт → рефлексия → концептуализация → экспериментирование») и концепция рефлексивного практика Д.А. Шёна, позволяющие описать кейс как технологию организации профессионального мышления и принятия решений в условиях неопределённости. На этой основе системно показаны ключевые преимущества кейс-метода: развитие когнитивных и аналитических компетенций (критический анализ, постановка проблемы, работа с неполной информацией), практико-ориентированных компетенций (перенос знаний в действия, формирование «безопасного опыта» решения типичных и нетипичных задач), социально-коммуникативных компетенций (командная работа, аргументация, публичная защита позиции) и метакомпетенций (саморегуляция, рефлексия, умение учиться). Выявлены типовые ограничения и риски (организационно-ресурсные, методологические, связанные с групповой динамикой) и предложены меры их минимизации: создание банка «живых» кейсов, подготовка преподавателя-модератора, комбинированные формы оценивания с прозрачными рубриками. Аргументируется, что максимальный эффект достигается при программной интеграции кейсов (сквозные сюжеты, согласованные уровни требований и оценивания). Делается вывод о том, что кейс-метод выполняет роль «сборщика» знаний, мышления и ответственности, обеспечивая соответствие выпускника требованиям рынка труда и регуляторной рамке. **Ключевые слова:** кейс-метод, анализ конкретных ситуаций, профессиональные компетенции, опытное обучение, рефлексия в действии, критическое мышление.

Нарастающая волатильность рынков, ускоряющаяся цифровая трансформация и конкуренция на глобальном уровне обостряют запрос работодателей на выпускников, которые умеют не только воспроизводить теоретические положения, но и профессионально действовать в условиях неопределённости, анализировать противоречивые данные, аргументированно защищать решения и работать в команде. Именно эти требования закреплены сегодня и в нормативной рамке высшего образования: в актуализированных федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (так называемых ФГОС 3++), где в составе универсальных компетенций прямо названы, например, способность «осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации» (УК-1) и «определять круг задач... и выбирать оптимальные способы их решения» (УК-2) [1].

Подчеркнуто, что формирование таких результатов обеспечивается через соответствующие дисциплины и практики, то есть через осмысленную перестройку содержания и технологий обучения, а не добавление «обязательных» терминов в рабочие программы. В этой логике интеграция метода case-study в учебный процесс выступает не просто в виде интерактивной формы, а инструментом целенаправленного конструирования профессиональных компетенций в тесной связке с трудовыми функциями и реальными производственными ситуациями, чего традиционная лекция и семинар-репродукция обеспечить не могут.

Под case-study в российской научно-педагогической традиции понимается техника проблемно-ситуационного анализа, при которой обучающиеся, «погружённые» в контекст реальной (или тщательно смоделированной) профессиональной ситуации, извлекают существенные переменные, формулируют проблему, выдвигают альтернативы и обосновывают выбор решения, отрабатывая тем самым логику профессионального действия.

Исторически метод связывают с Гарвардской школой права и последующим стремительным распространением в бизнес-образовании; затем кейсы были целенаправленно введены и в подготовку врачей для прямой стыковки фундаментальных знаний с клиническими задачами. В официальных источниках Гарвардской школы бизнеса подчёркивается, что «кейсовый» путь нацелен на развитие управленческого мышления и лидерства именно через разбор комплексных, открытых задач, где «правильный ответ» не задан, – и тем самым выступает моделью профессионального суждения (это не отменяет лекции и практикумы, но радикально меняет учебную драматургию: исходной единицей становится ситуация, а не тема) [5].

Теоретическое обоснование «ситуационного» ядра даёт модель опытного обучения Д.А. Колба, согласно которой обучение – «процесс, посредством которого знание создаётся через преобразование опыта»; цикл проходит через конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактную концептуализацию и активное экспериментирование, и потому нуждается в специально организованных ситуациях, провоцирующих переход от одного звена к другому [6].

В кейсе этот цикл встроен «по умолчанию»: вводная история и данные создают опыт, командная аналитика запускает рефлекссию, оформляющиеся версии решения требуют концептуализации, а презентация и защита позиции – «экспериментирования» в безопасной среде. В результате на уровень компетенций поднимаются не отдельные знания, а способы действия (анализ, аргументация, принятие решений), осмысленные через язык профессиональных понятий.

Вышеописанный механизм представлен на рисунке 1.

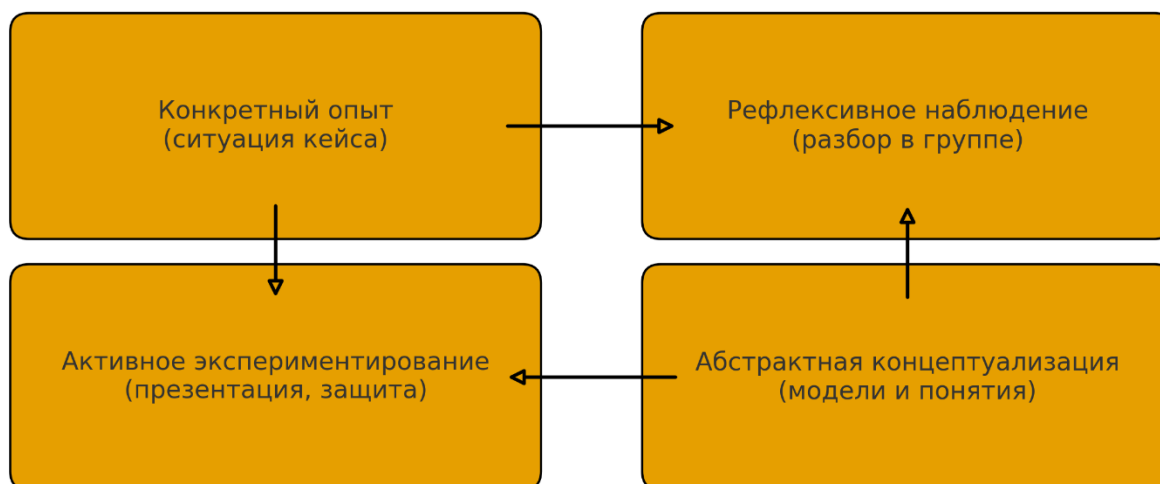


Рис. 1. Модель опытного обучения Д.А. Колба

Ниже в Таблице 1 приведено описание этапов работы с кейсом по Д.А. Колбу, приведены группы компетенций по ФГОС и примеры наблюдаемых индикаторов оценивания.

Таблица 1

Описание моделей ФГОС и Колба

Этап работы с кейсом (по Д.А. Колбу)	Целевая группа компетенций (в логике ФГОС 3++)	Примеры наблюдаемых индикаторов оценивания
Конкретный опыт (ознакомление с ситуацией, сбор данных)	Когнитивные и аналитические; способность к поиску, критическому анализу и синтезу информации (в т. ч. формулировка проблемы)	Выделены ключевые факты и ограничения; сформулирована проблема и критерии успеха; обозначены дефициты данных и обоснованы источники их восполнения
Рефлексивное наблюдение (командный разбор, фиксация допущений)	Критическое мышление; коммуникация и сотрудничество	Построена причинно-следственная схема; явно зафиксированы допущения и риски; соблюден регламент дискуссии; аргументировано учтены альтернативные позиции
Абстрактная концептуализация (применение теорий и моделей)	Проектирование решения; аналитика и синтез	Корректно выбраны модели/методы; проведены расчёты; обоснованы метрики эффективности и критерии выбора альтернатив
Активное экспериментирование (принятие решения, презентация и защита)	Принятие решений и ответственность; публичная коммуникация; лидерство и распределение ролей	Представлен согласованный план действий; чёткая визуализация и логика доклада; даны убедительные ответы на вопросы; указаны риски и меры их снижения, распределены функции в команде
Рефлексия по итогам (самооценка и коррекция)	Метакомпетенции: самоорганизация, способность учиться, адаптивность	Краткая письменная рефлексия с выводами; выявлены ошибки и ограничения решения; предложены корректировки с учётом полученной обратной связи

Не менее важна и идея «рефлексивного практика» Д.А. Шёна: профессионал думает «в действии» и «о действии», удерживая проблему в движении и уточняя рамку задачи по мере анализа и коммуникации [7].

Хорошо поставленный кейс как раз и принуждает к такой рефлексии: студент сталкивается с избытком и дефицитом данных, с конфликтом критериев качества результата, с необходимостью явным образом проговаривать свои основания и допущения перед оппонентами.

В этом смысле кейс – не сюжет для поиска ответа, а технология организации профессионального мышления и «видения ситуации» в дискурсивной форме, где важна не одна «верная» стратегия, а состоятельность обоснования и способность пересматривать её под давлением новых фактов.

Практическая эффективность метода зависит от того, какие именно ситуации предлагаются и каким образом организована работа с ними. В отечественной литературе получила распространение типология Н. Федянина и В. Давиденко, разработанная на материале зарубежного опыта: «структурированные кейсы» с минимумом данных и одним оптимальным решением; «маленькие наброски» (краткие, опирающиеся на знания и догадку обучающегося); «большие неструктурированные кейсы» с избытком и шумом в информации, где «подвох» и пробелы нужно распознать; «первооткрывательские кейсы», требующие не только применения усвоенных средств, но и выдвижения нового решения [4].

Данная классификация удобна именно в компетентностной оптике: по мере продвижения от структурированных к открытым кейсам нарастает доля стратегий анализа, проектирования и коммуникации, которых и ждёт рынок труда.

Систематизируя преимущества case-study в терминах формирования профессиональных компетенций, начнём с когнитивного ядра. Во-первых, работа с кейсом «учит видеть» проблему: выделять причинно-следственные связи, распознавать недостающие данные, различать критерии эффективности и риски. Исследования

российских авторов на материале инженерного и педагогического образования показывают, что систематическая работа с кейсами усиливает навыки критического анализа, расширяет репертуар интеллектуальных операций и повышает качество аргументации в условиях неполной информации, когда требуется сопоставление альтернатив.

Важно, что растёт не только «скорость» вычислений, но и культура постановки вопроса: студенты начинают иначе читать профессиональные тексты и отчёты, иначе строить гипотезы и проверочные списки. Для вузовских задач это означает осмысленное достижение тех самых универсальных компетенций, которые ФГОС требует «закладывать» в учебные модули, – не декларативно, а через организованную практику решения реальных задач [2].

Во-вторых, кейс – это конструкция «безопасного опыта», где можно проигрывать профессиональные действия без правовых, финансовых или репутационных последствий, но с полной ответственностью за аргументацию и выбранную стратегию. Такой опыт принципиально не сводим к тренажёру «вопрос-ответ», он ближе к проектированию и клиническому мышлению: одно и то же знание в зависимости от контекста оборачивается иным действием.

Показательно, что крупные образовательные реформы в медицине специально «перешивали» ранний курс в пользу кейс-ориентированных форм, чтобы соединить фундаментальные дисциплины с клиническим мышлением уже на предклиническом этапе; это решение было продиктовано именно задачей формировать устойчивые профессиональные способы судить и действовать, а не накапливать фрагменты сведений [2]. Для подготовки инженеров, экономистов, врачей, учителей одно и то же требование: решение «чужих» задач в аудитории, становясь «своим» опытом, сокращает разрыв между теорией и рабочим местом.

В-третьих, работа с кейсом развивает социально-коммуникативный контур компетентности. От студентов требуется построить командную работу, распределить роли и функции, вводить и поддерживать регламенты дискуссии, публично защищать позицию, корректно возражать и переформулировать вопрос.

В отечественных исследованиях «гибких навыков» (коммуникативность, сотрудничество, лидерство, критическое и креативное мышление, саморегуляция) подчёркивается, что именно ситуационные, проектные и кейсовые форматы обеспечивают их прирост, причём в самых разных областях подготовки – от языковых курсов до инженерии и управления.

По сути, кейс «переводит» абстрактную формулу «умение работать в команде» в наблюдаемые показатели: ведение протокола и тайминга, ясность тезиса, логика аргумента, интеграция возражений, согласование частных решений в общий план. Эти наблюдаемые поведенческие индикаторы и есть материал для объективной оценки «социальной части» профессиональной компетентности [3].

В-четвёртых, кейс усиливает мотивацию и формирует метакомпетенции – способность учиться, настраивать собственные стратегии, переносить способы действия из одной предметной области в другую, быстро адаптироваться к изменениям технологической и организационной среды.

В опросах и аналитических записках НИУ ВШЭ, посвящённых профилю надпрофессиональных компетенций, ведущие работодатели выделяют именно этот класс качеств: самоорганизацию, самостоятельность в работе с информацией, устойчивость к неопределённости, готовность брать ответственность за решение и его последствия. В кейсовой аудитории эти качества получают системный «тренаж»: студент не может спрятаться за ответ «по учебнику», потому что исходные данные и ограничения кейса заставляют выстраивать собственную логику анализа и принятия решения [3].

Однако, перечислим и ключевые риски, сопровождающие интеграцию кейс-метода:

1. Организационно-ресурсные – трудоёмкость разработки качественных кейсов и проведение большого числа аудиторных часов с фасилитацией и обратной связью; требования к квалификации преподавателя, который должен уметь удерживать рефлексивную динамику группы, не подменяя её «правильными» ответами.

2. Методологические: опасность псевдоанализа вместо анализа (когда студенты подменяют проверку гипотез «здоровым смыслом»), субъективизм оценивания, ретроспективная иллюзия («эффект задним числом»), когда решение «после» подгоняется под объяснение.

3. Социальные: «безбилетничество», доминирование отдельных участников, «распад» групповой ответственности.

В науке предлагаются способы минимизации этих рисков. Например, чёткие рубрики и критерии оценивания, сочетание кейса с короткими фрагментами лекции и разбором эталонов, комбинирование групповых и индивидуальных компонентов оценки, техники фасилитации дискуссии (распределённые роли – модератор, аналитик данных, спикер; «тишина перед голосованием»; письменные «карты аргумента»), построение банка кейсов с «живыми» данными и обновлением контента [4].

Системный эффект возникает тогда, когда case-study интегрируется на уровне образовательной программы, а не отдельных дисциплин. Части программы «сшиваются» сквозными кейсами: одна и та же ситуация (например, запуск новой технологической линии на предприятии или внедрение телемедицинского сервиса) на разных курсах прорабатывается под разными углами и уровнями абстракции, что создаёт кумулятивный эффект – наращивается «толщина» профессионального опыта студента.

Для преподавателя такая интеграция связана с переходом к роли модератора и разработчика учебного контента, который не сводится к изложению тем, а формирует «задачные миры» и сценарии их анализа; для оценки – с переходом к смешанной модели, где письменный отчёт о разборе, устная защита, участие в дискуссии и самооценка (а также взаимооценка) дают целостную картину.

Важно опираться на регуляторную рамку ФГОС: именно там зафиксирован набор универсальных компетенций, на который можно «приклеить» измеримые результаты кейса (например, УК-1 и УК-2 – через показатели качества анализа и обоснованности выбора альтернатив; УК, связанные с коммуникацией и проектированием, – через качество дискуссии и реалистичность плана внедрения) [1].

Отдельно отметим культурно-историческую аргументацию в пользу кейса. Уже в классических описаниях метода подчёркивалось, что дело не в поиске «единственно верной» траектории решения, а в «обучении анализу, логическому мышлению и принятию решений» на материале живых ситуаций; этим объясняется его устойчивость и в правовой, и в экономической, и в медицинской подготовке, где профессиональное суждение – ядро деятельности.

Данная установка важна для отечественной высшей школы с её сильной теоретической традицией: кейс не разрушает теорию, а возвращает её к функции инструмента мышления и аргументации, отрывая от соблазна «пересказа по конспекту». Поэтому кейс-метод следует рассматривать как способ перевести компетентностный язык стандартов в ежедневную учебную практику – без риторики и идеологизации, через систему конкретных задач, данных, решений и рефлексии.

Суммируя, преимущества интеграции case-study в учебный процесс для формирования профессиональных компетенций проявляются на всех уровнях. На уровне когнитивной зрелости – в переходе от воспроизведения к анализу и моделированию; на уровне практики – в формировании «безопасного» опыта решения типичных и нетипичных задач, где знание тестируется действием; на уровне коммуникации – в становлении дискуссионной культуры и ответственности за коллективное решение; на

уровне личностного роста – в усилении внутренней мотивации, настойчивости, саморегуляции и готовности учиться на собственных ошибках.

При корректной организационной и методологической поддержке (банк «живых» кейсов, подготовка преподавателей-модераторов, ясные рубрики оценивания, сочетание групповых и индивидуальных заданий) эти эффекты совпадают с «портретом выпускника», требуемым и государственным стандартом, и работодателями.

Иначе говоря, кейс-метод – это «оптика» и технология, позволяющие собрать воедино знания, мышление и ответственность – то, что делает специалиста компетентным в профессии [3].

Если переводить эту стратегию в конкретные шаги, то целесообразно начинать с ревизии дисциплин на предмет того, какие ключевые профессиональные задачи можно выразить в форме кейсов, и выстраивать «лестницу» – от структурированных задач к открытым, от индивидуального анализа к командной защите проекта, синхронизируя уровни требований с годом обучения.

Второй шаг – создание и регулярное обновление банка кейсов с проверяемыми источниками данных (документы предприятия, открытые регистры, отраслевые отчёты), чтобы развивать у студентов навыки работы с информацией без иллюзии «идеальной задачи».

Третий – выстраивание оценивания как «следа» реальной профессиональной деятельности: письменный отчёт должен фиксировать ход анализа и принятые допущения; устная защита – проверять устойчивость позиции под аргументированными возражениями; взаимооценка – охватывать вклад и роль в команде [4].

Ссылки на источники:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика», утв. приказом Минобрнауки России от 12.08.2020 № 954 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-38-03-01-ekonomika-954/>.

2. Екимова В.И. Кейс-метод в высшей школе: проблемы применения и оценки эффективности // Современная зарубежная психология. 2014. № 1. С. 86–96. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2014_n1/jmfp_2014_n1_69060.pdf (дата обращения: 04.11.2025).

3. Степашкина Е.А., Суходоев А.К., Гужеля Д.Ю. Исследование профиля надпрофессиональных компетенций, востребованных ведущими работодателями при приёме на работу студентов и выпускников университетов и молодых специалистов. Серия «Современная аналитика образования», № 2(62). – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 32 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/575367055.pdf> (дата обращения: 02.11.2025).

4. Стрекалова О.Н., Беляков С.А. Разработка и применение учебных кейсов: методические рекомендации. – М.: НИУ ВШЭ, 2014. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2014/03/04/1333184440/strekalova-belyakov.pdf> (дата обращения: 03.11.2025).

5. Baker Library, Harvard Business School. History of the HBS Case Method [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.library.hbs.edu/hc/collections/case-method/> (дата обращения: 01.11.2025).

6. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. 2nd ed. – Upper Saddle River: Pearson, 2015. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://learningfromexperience.com/books/experiential-learning-experience-as-the-source-of-learning/> (дата обращения: 06.11.2025).

7. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. 1st ed. – London: Routledge, 1992; eBook publ. 2017. [Электронный ресурс]. DOI: 10.4324/9781315237473. Режим доступа: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315237473/reflective-practitioner-donald-sch%C3%B6n> (дата обращения: 06.11.2025).

Полякова Евгения Викторовна,

преподаватель правовых дисциплин, КГА ПОУ «Энергетический колледж»,
г. Владивосток

josik1@mail.ru

Масюк Снежана Станиславовна,

старший методист, КГА ПОУ «Энергетический колледж», магистрант, ФГАОУ ВО
«Дальневосточный федеральный университет», г. Владивосток

snega1970@mail.ru

Актуальность игровых методов в современной системе обучения

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы применения игровых методов в современной системе образования. В условиях поиска эффективных механизмов преодоления кризиса учебной мотивации и повышения качества образовательных результатов, все большую значимость приобретает внедрение игровых технологий. Применение игровых методов преобразует традиционный образовательный процесс, способствуя развитию метапредметных компетенций, креативного мышления и социальных навыков учащихся. Современная педагогическая наука и образовательная практика активно развивают данное направление, оставляя множество нерешенных вопросов по методическому обеспечению, критериям оценки эффективности и подготовке педагогических кадров. Целью статьи является определение перспектив развития игровых методов в современном образовании, выявление педагогических, организационных и технических барьеров для их эффективного применения. Для достижения цели необходимо решение задач, направленных на изучение теоретических основ игрового обучения, анализ существующих практик применения игровых методов и выявление перспектив их развития. В процессе работы были использованы методы системного и сравнительного анализа, педагогическое наблюдение и экспертная оценка. Результаты исследования дополняют существующие научные представления о дидактическом потенциале игровых методов в условиях цифровой трансформации образования. Практические рекомендации могут быть применены при разработке образовательных программ и методического обеспечения учебного процесса. Применение игровых методов оправдано на всех уровнях образования при условии их методически грамотной интеграции в учебный процесс.

Ключевые слова: игровые методы обучения, геймификация образования, учебная мотивация, современная дидактика, образовательные технологии.

В эпоху цифрового разрыва и стремительных изменений на глобальной арене современная система образования оказалась на перепутье. Она больше не успевает за вызовами времени и демонстрирует свою несостоятельность перед лицом новых реалий. Традиционная модель, веками строившаяся на принципах репродуктивного усвоения знаний и авторитарной роли преподавателя, сегодня дает серьезные сбои. Происходит повсеместное падение учебной мотивации среди учащихся, формальное заучивание фактов без понимания их практической ценности, а также растущий разрыв между знаниями, получаемыми в аудиториях, и компетенциями, востребованными на рынке труда. В ответ на этот вызов признание получают игровые методы, способные коренным образом преобразовать учебный процесс, сделать его увлекательным, практико-ориентированным.

Современная система образования переживает период преобразований, обусловленных цифровой трансформацией общества, изменением характеристик нового

поколения обучающихся и пересмотром целевых ориентиров обучения. В этих условиях традиционные репродуктивные методы обучения демонстрируют очевидную неэффективность, которая проявляется в снижении учебной мотивации, формальном усвоении знаний и недостаточном развитии практических компетенций учащихся [2]. Кризис традиционной образовательной модели актуализирует поиск инновационных педагогических подходов, способных обеспечить качественно новые образовательные результаты.

Дидактический потенциал игровых методов проявляется в их способности преодолевать разрыв между абстрактным знанием и практическим действием. В условиях, когда традиционное образование часто критикуют за оторванность от реальности, игровые симуляции, деловые игры и проектные квесты создают безопасные, но максимально приближенные к жизни среды для отработки профессиональных компетенций. Студент медицинского вуза, участвующий в диагностической игре-расследовании, будущий инженер, проектирующий виртуальный мост в условиях ограниченных ресурсов, или будущий педагог, разрешающий конфликтные ситуации в ролевой игре, приобретают опыт их применения.

«Особую значимость игровые методы приобретают при формировании так называемых «мягких навыков», которые признаются основными для успеха в любой профессиональной сфере» [4, с. 170]. Коллаборативные игры развивают коммуникативные способности и эмоциональный интеллект, стратегические симуляции тренируют системное мышление и управленческие навыки, творческие квесты стимулируют креативность и способность к нестандартным решениям. Развивающий эффект достигается через проживание опыта, рефлексия и естественное освоение эффективных поведенческих моделей. Это делает игровое обучение идеальным средством подготовки к жизни в условиях VUCA-мира, характеризующегося нестабильностью, неопределенностью, сложностью и неоднозначностью.

Цифровая трансформация образования открывает перед игровыми методами принципиально новые возможности, одновременно усиливая их актуальность. Современные технологии виртуальной и дополненной реальности позволяют создавать иммерсивные обучающие среды, ранее недоступные в традиционном формате. «Образовательные платформы с игровыми методами превращают рутинное освоение материала в увлекательное путешествие с системой уровней, наград и визуализацией прогресса» [1, с. 34]. Искусственный интеллект позволяет адаптировать игровые сценарии к индивидуальным особенностям каждого ученика, создавая персонализированные траектории обучения. Цифровые технологии обогащают традиционные формы игрового обучения – ролевые игры, настольные симуляции, живые квесты, доказавшие свою эффективность в развитии социального интеллекта и эмоциональной компетентности.

Многие форматы игрового образования построены на сотрудничестве, взаимопомощи и коллективном поиске решений. Они развивают навыки командной работы и создают уникальную образовательную среду, где познание происходит через диалог. Такая среда способствует формированию психологической безопасности, снижает тревожность и создает условия для раскрытия потенциала каждого участника.

Для оценки эффективности игровых методов было проведено исследование, которое включало в себя сравнительный анализ образовательных результатов, педагогическое наблюдение и экспертные оценки (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ эффективности традиционных и игровых методов обучения

Критерий оценки	Традиционные методы	Игровые методы	Динамика	Факторы влияния
Уровень учебной мотивации	38%	82%	+44%	Игровые повествования, система достижений, соревновательные элементы
Качество усвоения материала	57%	88%	+31%	Активное вовлечение, эмоциональная вовлеченность, практическое применение
Развитие коммуникативных навыков	3,1 балла	4,7 балла	+1,6 балла	Коллаборативные задания, ролевое взаимодействие
Креативность и инновационность решений	2,9 балла	4,5 балла	+1,6 балла	Открытые задания, возможность экспериментирования
Сформированность метапредметных компетенций	41%	79%	+38%	Комплексный характер игровых заданий
Удовлетворенность образовательным процессом	3,3 балла	4,8 балла	+1,5 балла	Позитивная атмосфера, вариативность форматов

Полученные данные позволяют сделать вывод о преимуществе игровых методов по основным показателям образовательной эффективности. Положительная динамика наблюдается в уровне учебной мотивации и свидетельствует о способности игровых подходов преодолевать один из кризисов современного образования. «Эффективность игровых методов проявляется в субъективных показателях удовлетворенности и объективных параметрах качества образования» [3, с. 48].

Преимущества игровых методов в современном образовании включают способность преодолевать кризис учебной мотивации, обеспечивать усвоение учебного материала и развивать метапредметные компетенции. Грамотно реализованные игровые методики способствуют формированию именно тех качеств и навыков, которые определяют успешность в современном мире – креативность, коммуникабельность, критическое мышление и способность к сотрудничеству.

Для успешной интеграции и масштабирования игровых методов в образовательном процессе необходима системная и целенаправленная работа на всех уровнях [5, с. 52]:

1. Разработка и внедрение системной программы интеграции. Недостаточно эпизодического использования игр. Требуется создание и внедрение дорожной карты по поэтапному внедрению игровых методов в учебные планы и программы всех уровней образования, определяющей цели, этапы, ответственных и критерии успеха.

2. Массовая методическая подготовка и переподготовка педагогических кадров. Необходимо организовать системные программы повышения квалификации и тренинги для преподавателей по основам геймдизайна, методике проведения игровых занятий и созданию собственных образовательных игр.

3. Создание и актуализация материально-технической базы. Для поддержки современных форматов, особенно цифровых, требуется выделение целевого финансирования на оснащение образовательных учреждений необходимым оборудованием: VR-шлемами, мощными компьютерами, интерактивными панелями и специализированным программным обеспечением.

4. Разработка и централизация банка качественных образовательных игр. Чтобы снять нагрузку с преподавателей, следует сформировать и регулярно пополнять верифицированный федеральный или институциональный банк учебных игр, симуляций и платформ, отсортированных по дисциплинам, возрастным группам и развиваемым компетенциям.

Таким образом, необходимо обеспечение системности применения игровых подходов, их возрастной адекватности и педагогической целесообразности. Перспективы дальнейшего развития игровых методов в образовании связаны с созданием системы их интеграции в учебный процесс, включающей методическую подготовку педагогов, разработку качественных игр и создание соответствующей материально-технической базы. При условии соблюдения этих требований игровые методы могут стать мощным катализатором качественной трансформации современного образования.

Список литературы:

1. Жамбул Г.Б. Теоретические основы использования игровых методов обучения в учебном процессе // Студенческий вестник. 2024. № 4-1 (290). С. 33-38.
2. Заславская О.Ю. Методический потенциал технологий активизации обучения: игровые методы обучения // Шамовские чтения. Сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Москва, 2025. С. 40-46.
3. Земсков М.В., Юренкова М.А. Игровые приемы и ассоциативные методы обучения // Актуальные проблемы научных исследований: теоретический и практический аспекты. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. Стерлитамак, 2024. С. 47-49.
4. Куфтерина М.С., Шевцова Н.А. Дидактический потенциал игровых методов обучения при проведении практических занятий в среднем профессиональном образовании // Символ науки: международный научный журнал. 2024. № 12-2. С. 169-171.
5. Отрашевский Н.В., Шустенко М.В. Технология использования в обучении игровых методов // Студенческий. 2022. № 1-3 (171). С. 51-54.

Попкова Юлия Раимжановна,

аспирант, Социально-гуманитарный институт, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, г. Хабаровск
popkova.24@mail.ru

Предсеминар и семинар как элемент обучения и развития проектно-исследовательских способностей современных студентов

Аннотация. Статья представляет собой комплексный сравнительный анализ дидактического потенциала связки «предсеминар – семинар» в развитии проектно-исследовательских способностей студентов в современном высшем образовании. На основе анализа современных отечественных и зарубежных исследований раскрывается эволюция и специфика понимания этих форм обучения в российской, англо-американской и континентально-европейской образовательных практиках. Подробно рассматривается структура предсеминарной подготовки и ее роль в формировании исследовательского задела, включая проблематизацию, информационно-аналитическую деятельность и самоорганизацию. Семинар анализируется как этап апробации, коллективной критики и коррекции, способствующий развитию навыков презентации, аргументации, коммуникации и критического мышления. Доказывается, что последовательное прохождение стадий предсеминара и семинара моделирует полный цикл научно-исследовательской и проектной деятельности, что делает данную методику эффективным инструментом формирования ключевых компетенций для специалистов в условиях экономики знаний.

Ключевые слова: предсеминар, семинар, проектно-исследовательские способности, высшее образование, сравнительный анализ, самостоятельная работа студентов, критическое мышление, интерактивное обучение, фасилитация, образовательные технологии.

В условиях перехода к экономике знаний и стремительной цифровой трансформации общества высшее образование сталкивается с необходимостью фундаментального пересмотра своих дидактических подходов. Традиционная модель, в которой студент выступает пассивным реципиентом информации, уступает место парадигме, ориентированной на формирование компетенций, ключевыми среди которых являются способность к самостоятельной исследовательской и проектной деятельности. В этом контексте семинарские занятия, являющиеся неотъемлемой частью образовательного процесса в университетах по всему миру, приобретают новое звучание. Однако их эффективность напрямую зависит от качества подготовки, что выдвигает на первый план такой этап, как предсеминар. Цель данной статьи – провести сравнительный анализ понимания, распространения и дидактического потенциала связки «предсеминар – семинар» в отечественной и зарубежной образовательной практике, сфокусировавшись на их роли в развитии проектно-исследовательских способностей современных студентов.

Исторически семинар (от лат. *seminarium* – рассадник) восходит к практике европейских университетов XIX века, в частности, к немецкой модели Гумбольдта, где он рассматривался как форма совместной научной работы профессора и продвинутых студентов над решением конкретной исследовательской проблемы. Как отмечает исследователь высшего образования Е.Н. Медынский, изначально семинар был элитарной формой подготовки будущих ученых, своеобразной «мастерской знания» [3].

В современной российской педагогической практике под семинаром чаще всего понимается форма учебного занятия, основанная на групповом обсуждении заранее изученных вопросов, тем, проблем с целью углубления и закрепления знаний, развития самостоятельного мышления и коммуникативных умений [2]. В данном определении акцент делается на дискуссионной составляющей и закрепляющей функции.

В западной, в частности в англо-американской, традиции семинар трактуется более широко. Так семинар в университетах Великобритании и США – это интерактивное учебное занятие, сфокусированное на глубоком исследовании конкретной темы, где студенты берут на себя ведущую роль в презентации, критическом анализе текстов и дебатах, а преподаватель выступает в роли модератора и фасилитатора. Здесь на первый план выходит не столько закрепление, сколько порождение нового знания в процессе коллективной интеллектуальной работы.

Понятие «предсеминар» является менее устоявшимся в международной литературе, но глубоко проработанным в отечественной дидактике. Если семинар – это «публичная» стадия, то предсеминар – его «кулисная», подготовительная часть. Однако именно от его качества зависит успех всей последующей работы.

В российском контексте предсеминар понимается как целенаправленная, структурированная самостоятельная и/или аудиторная работа студента по выполнению конкретных заданий, обеспечивающих его готовность к полноценному участию в семинаре. Это этап, на котором происходит индивидуальное или групповое «присвоение» проблемы: поиск и анализ источников, формулирование гипотез, подготовка аргументов, создание проектного задания.

На Западе этому этапу не всегда присваивается отдельное название, но его содержание детально регламентируется и является обязательным. Термины «pre-seminar assignments», «pre-class work», «reading responses», «guided preparation» являются его прямыми аналогами. Эффективный семинар невозможен, по мнению Н.И. Костиной, без подготовительного этапа – создания поддерживающей структуры в виде четких инструкций, наводящих вопросов и обязательных для изучения материалов, которые студенты должны критически осмыслить до занятия [1].

Таким образом, несмотря на терминологические различия, и в российской, и в западной практике признается необходимость специально организованного этапа подготовки, который мы будем далее называть предсеминаром.

В российских университетах семинары имеют широкое распространение, особенно на гуманитарных и социально-экономических факультетах. Традиционно сложилась модель, в которой семинар выполнял преимущественно контролирующую и воспроизводящую функцию: студенты по очереди делали доклады, а преподаватель оценивал глубину усвоения материала. Однако в последние годы, в соответствии с требованиями ФГОС ВО, намечается устойчивый тренд на трансформацию семинара в площадку для интерактивного обучения.

Современный российский подход к организации семинарских занятий характеризуется комплексом специфических особенностей. В структуре предсеминарной подготовки сохраняются задания репродуктивного характера, такие как конспектирование и ответы на вопросы, однако наблюдается устойчивая тенденция к включению элементов анализа кейсов, подготовки мини-презентаций и формулировки дискуссионных тезисов. В контексте проектного обучения предсеминар может быть полностью посвящен этапам поиска информации, разработки концепции или создания прототипа проекта.

Что касается форматов проведения семинаров, то наряду с классическим обсуждением докладов активно применяются интерактивные методы: дискуссии в формате дебатов, круглые столы, мозговые штурмы и решение ситуационных задач. Значимым трендом становится внедрение западных методик, в частности технологии «перевернутого класса» (flipped classroom), где предсеминар формирует основу для интенсивной аудиторной деятельности.

Особого внимания заслуживает трансформация роли преподавателя, которая постепенно эволюционирует от функции транслятора знаний и контролера к позиции модератора и наставника. Однако, как демонстрирует исследование И.Л. Шамраевой, этот переход осложняется влиянием устоявшихся стереотипов педагогической деятельности и сохраняющейся высокой аудиторной нагрузкой преподавателей [4].

Культура дискуссии и личной ответственности студента лежит в основе западной модели высшего образования, наиболее ярко проявляясь в университетах США и Великобритании. В университетах Лиги Плюща, Оксбриджа и других ведущих западных вузов семинар является краеугольным камнем программ бакалавриата и магистратуры. Философия западной модели семинара основана на принципах критического мышления, равенства голосов и личной ответственности студента за образовательный трек, что проявляется в следующих ключевых особенностях:

1) Структура предсеминара

Задания носят строго обязательный и глубоко аналитический характер. Студент не просто читает статью, а пишет на нее эссе-реакцию объемом 1-2 страницы, в котором выявляет основной тезис автора, оценивает силу аргументации, находит слабые места и связывает прочитанное с другими темами курса. При работе над проектом предсеминар может включать этап рецензирования черновиков коллегами, сбор данных или построение модели.

2) Форматы семинара

Доминирует формат управляемой дискуссии. Студенты приходят уже с готовыми тезисами и вопросами. Преподаватель начинает занятие с открытого вопроса, а затем направляет беседу, побуждая студентов спорить, задавать вопросы друг другу и строить аргументы на основе проработанных материалов. Широкое распространение получили сократические семинары, в рамках которых преподаватель, используя цепочку наводящих вопросов, направляет студентов к самостоятельному формулированию сложных выводов.

3) Роль преподавателя

Фасилитатор, «первый среди равных» в интеллектуальном сообществе. Его задача – создать безопасную среду для высказывания мнений, гарантировать, что дискуссия остается продуктивной и соответствует учебным целям, а также обеспечить включенность всех участников.

Важным элементом современной западной модели, усиливающим связь «предсеминар–семинар», является интеграция цифровых инструментов и гибридных форматов. На этапе предсеминара активно используются облачные платформы (такие как Google Docs, Miro или Perusall), где студенты совместно аннотируют тексты, комментируют тезисы друг друга и совместно создают ментальные карты. Это не только формализует и делает видимой подготовительную работу, но и формирует навыки цифрового сотрудничества, критически важные в современной проектной и исследовательской деятельности. Непосредственно на семинаре технологии позволяют проводить мгновенные опросы и викторины (через Kahoot! или Mentimeter) для быстрой проверки понимания ключевых концепций, что активизирует аудиторию и предоставляет преподавателю оперативную обратную связь. Кроме того, гибридный формат, сложившийся в постпандемийный период, позволяет инклюзивно вовлекать в дискуссию удаленных участников, моделируя тем самым работу в распределенных международных командах. Таким образом, технологический слой не просто дополняет, а качественно трансформирует традиционную методику, повышая уровень интерактивности, документальной фиксации прогресса и развития цифровых компетенций студентов.

Для университетов континентальной Европы, в частности Германии и Франции, характерно развитие гибридных форм семинаров. В Германии сохраняется сильное влияние гумбольдтовской модели, поэтому семинары (Hauptseminar, Oberseminar) часто сохраняют черты исследовательского коллоквиума для продвинутых студентов. Во Франции в престижных вузах семинары могут быть более лекционно-ориентированными, но с элементами интенсивной дискуссии, особенно в рамках проектной работы.

Таким образом, сформировавшаяся в западной образовательной практике модель последовательной реализации предсеминарской и семинарской работы демонстрирует высокую эффективность в развитии исследовательских компетенций. Этот интегрированный подход получает все более широкое распространение в российском высшем образовании, где его адаптация происходит с учетом национальных педагогических традиций и современных вызовов.

Так связь «предсеминар – семинар» выступает эффективным инструментом развития проектно-исследовательских способностей студентов, моделируя полный цикл научного поиска. Эффективность данной методики в развитии проектно-исследовательских компетенций обусловлена тем, что она моделирует полный цикл научного или проектного исследования.

Стадия предсеминара представляет собой процесс инкубации ключевых навыков и формирования исследовательского задела, где осуществляется проблематизация и постановка целей. В ходе этой работы студент учится трансформировать общую тему в конкретную исследовательскую или проектную задачу – например, переформулировать «Цифровизацию малого бизнеса» в практическую цель по разработке плана внедрения CRM-системы для малого предприятия. Одновременно развивается информационно-аналитическая деятельность, включающая самостоятельный поиск, критическую оценку и синтез информации из разнообразных источников, что составляет основу академического исследования и расширяет научный горизонт через работу с англоязычной литературой. Не менее важным аспектом является структурирование и концептуализация материала – подготовка тезисов, планов выступлений и проектных прототипов учит логическому построению мысли, отделению существенного от второстепенного и установлению причинно-следственных связей. Фундаментальную основу всей этой работы составляет самоорганизация и тайм-менеджмент, поскольку предсеминар представляет собой зону персональной ответственности студента, где необходимо самостоятельно распределять время для выполнения заданий – навык, абсолютно необходимый для любого исследователя или проектного менеджера.

Стадия семинара, выводящая индивидуальную работу на уровень социального взаимодействия, обеспечивает апробацию, коррекцию и коллективное творчество, качественно усиливая развитие способностей таких способностей, как:

- презентация и защита идеи, т.к. доклад, презентация промежуточных результатов проекта учат студентов ясно и убедительно излагать свои мысли, аргументировать позицию, владеть вниманием аудитории;
- критическое мышление и аргументация, т.к. в ходе дискуссии студент сталкивается с альтернативными точками зрения. Он вынужден не только защищать свою позицию, но и подвергать сомнению позиции оппонентов, углубляя тем самым понимание проблемы;
- развитие коммуникативной компетенции, т.к. семинар – это тренировка ведения профессионального диалога: умения слушать, задавать уточняющие вопросы, конструктивно критиковать, находить компромиссы и синтезировать различные идеи. В проектной логике это соответствует этапу командной работы и межличностной координации;
- рефлексия и коррекция, которая опирается на обратную связь от коллег и преподавателя, т. е. студент может сразу же увидеть слабые места в своей аргументации или проектной разработке. Это создает основу для незамедлительной коррекции и доработки исследовательского или проектного продукта;
- генерирование нового знания, которое выражается в том, что продуктом семинара становится не просто пересказ известного, а рождение нового понимания, гипотезы или нестандартного проектного решения, которое не могло бы возникнуть в голове одного человека, т. е. семинар становится «лабораторией» коллективного интеллекта.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ показывает, что, несмотря на терминологические и культурно-обусловленные различия, связка «предсеминар – семинар» признается в российской и зарубежной образовательной практике мощным инструментом развития проектно-исследовательских способностей студентов. Российская система, наследуя сильные традиции фундаментальности, активно движется в сторону большей интерактивности и студентоцентрированности, заимствуя и адаптируя лучшие западные форматы. Западная модель, в свою очередь, делает акцент на глубокой аналитической работе на предсеминарной стадии и культуре равноправной интеллектуальной дискуссии на семинаре.

Эффективность этой методики заключается в ее способности моделировать полный цикл научно-исследовательской и проектной деятельности: от постановки проблемы и самостоятельного поиска информации на этапе предсеминара до публичной апробации, коллективной критики и коррекции на семинаре. Именно эта целостность и преемственность этапов превращает семинар из рутинного элемента учебного плана в динамичную образовательную среду, где студент не получает готовые знания, а активно их конструирует, развивая критическое мышление, самостоятельность, коммуникативные навыки и креативность – ключевые компетенции для специалиста XXI века. Дальнейшее совершенствование этой методики видится в целенаправленном проектировании заданий для предсеминара, имеющих четкий проектно-исследовательский фокус, и в повышении квалификации преподавателей в области модерации и фасилитации продуктивных дискуссий.

Ссылки на источники:

1. Костина, Н. И. Семинарские занятия как форма обучения в высшей школе / Н. И. Костина // Образование: традиции и инновации: Материалы VIII международной научно-практической конференции, Прага, 27 апреля 2015 года. – Прага: World Press, 2015. – С. 281-282.

2. Кузнецова, Н. В. Проблема интересного семинарского занятия в высшей школе / Н. В. Кузнецова, В. А. Овчаренко // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5, № 1.
3. Медынский Е.Н. О новых программах и методах преподавания истории педагогики // Пед. образование. – № 6. – 1934. – С. 76-81.
4. Шамраева, И. Л. Метод проблемного обучения на семинарских занятиях по семейному праву / И. Л. Шамраева // Образование: традиции и инновации: Материалы VIII международной научно-практической конференции, Прага, 27 апреля 2015 года. – Прага: World Press, 2015. – С. 572-574.

Попов Петр Петрович,

магистрант кафедры прикладной конфликтологии и медиации института социологии и регионоведения ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»; Московская обл., г. Балашиха

fpb-2006@bk.ru

Педагогические идеи Конфуция: исторический контекст и современное значение

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические идеи Конфуция, их исторический контекст и влияние на развитие образования в Китае и других странах. Анализируются основные принципы конфуцианской педагогики, такие как моральное воспитание, уважение к учителю, индивидуальный подход к ученикам и активные методы обучения. Особое внимание уделяется значению «Лунь Юй» («Беседы и суждения») как основного источника для понимания педагогических взглядов Конфуция. Оценивается актуальность и применимость конфуцианских принципов в современной системе образования.

Ключевые слова: Конфуций, конфуцианство, педагогика, моральное воспитание, «Лунь Юй», образование, Цзюнь-цзы, учитель, ученик, методы обучения.

Введение

Конфуций (551–479 гг. до н.э.) является одним из наиболее влиятельных мыслителей в истории человечества. Его учение, конфуцианство, представляет собой сложную систему этических, политических и педагогических взглядов, оказавшую глубокое воздействие на развитие китайской и шире – восточноазиатской культуры. В центре конфуцианства находится идея о создании гармоничного общества, основанного на моральных принципах, уважении к традициям и стремлении к самосовершенствованию. Педагогические идеи Конфуция занимают центральное место в его учении, поскольку образование рассматривается как важнейший инструмент формирования нравственной личности и обеспечения стабильности общества.

Историография и источники

Основным источником для изучения педагогических взглядов Конфуция является «Лунь Юй» («Беседы и суждения»), сборник высказываний и диалогов Конфуция с его учениками, составленный его последователями после его смерти. «Лунь Юй» представляет собой не просто записи высказываний учителя, а систематизированное изложение его философских и педагогических принципов, адаптированное для будущих поколений. Исследования конфуцианства, проводимые как китайскими, так и западными учёными, подчеркивают роль «Лунь Юй» как ключевого текста для понимания не только философских, но и педагогических аспектов учения Конфуция. Анализ «Лунь Юй» позволяет выявить основные принципы конфуцианской педагогики и оценить их актуальность для современной системы образования.

Основные принципы конфуцианской педагогики

Для Конфуция образование – это не просто передача знаний, а прежде всего процесс формирования благородного человека («Цзюнь-цзы»), обладающего высокими моральными качествами, чувством долга, справедливостью, человеколюбием и преданностью. Целью образования, таким образом, является воспитание гармоничной личности, способной принести пользу обществу и государству. Знания необходимы для понимания мира и выполнения своих обязанностей, но моральное совершенствование всегда ставится на первое место. Более того, Конфуций рассматривал образование как средство достижения социального равенства, полагая, что талант и знания, а не происхождение, должны определять положение человека в обществе.

Педагог в конфуцианской традиции – это не просто транслятор знаний, а образец для подражания, обладающий не только интеллектуальной, но и моральной зрелостью. Он должен быть примером мудрости, справедливости и честности для своих учеников. Роль педагога заключается не только в передаче информации, но и во вдохновении учеников на самосовершенствование, развитии их моральных качеств и помощи в раскрытии их потенциала. Конфуций подчёркивал необходимость индивидуального подхода к каждому ученику, учитывая его способности и наклонности, т. е. фактически предвосхищая современные идеи персонализированного обучения.

Ученик, в свою очередь, должен проявлять усердие, настойчивость и уважение к учителю. Он должен стремиться к знаниям и моральному совершенствованию, быть готовым к самокритике и исправлению своих ошибок. Успех в обучении зависит как от учителя, так и от личных усилий и стремлений ученика. Конфуций считал, что обучение должно быть активным и осознанным, а не пассивным заучиванием. Ученик должен задавать вопросы, размышлять над полученными знаниями и применять их на практике.

Методы обучения, использованные Конфуцием

Конфуций использовал разнообразные методы обучения, направленные на стимулирование критического мышления и активного усвоения знаний:

- Беседы и дискуссии: активное обсуждение вопросов, стимулирование критического мышления и обмена мнениями.

- Примеры из истории: иллюстрация моральных принципов на примерах из жизни исторических личностей, позволяющая ученикам увидеть последствия различных действий и решений.

- Анализ классических текстов: изучение древних книг и их толкование с целью извлечения моральных уроков и понимания традиционных ценностей.

- Наблюдение за природой и обществом: поиск закономерностей и применение их к пониманию человеческой природы и общества, развивающее наблюдательность и аналитические способности.

- Самосовершенствование через практику: применение полученных знаний в повседневной жизни, постоянная работа над собой и своими недостатками, что способствует формированию ответственной и моральной личности.

Актуальность конфуцианских принципов в современной системе образования

В современной системе образования можно обнаружить элементы педагогического наследия Конфуция:

- Акцент на моральном воспитании: признание важности формирования нравственных качеств личности, таких как честность, ответственность, уважение к другим, что способствует созданию здорового общества.

- Уважение к учителю и знаниям: создание атмосферы уважения к образованию и педагогам, что мотивирует учеников к учёбе и саморазвитию.

– Индивидуальный подход к ученикам: учёт индивидуальных особенностей и способностей каждого ученика, что позволяет адаптировать образовательный процесс к потребностям каждого обучающегося.

– Активные методы обучения: использование дискуссий, проектов и других методов, стимулирующих активное участие учеников в процессе обучения, что способствует развитию критического мышления и творческих способностей.

– Непрерывное обучение: подчёркивание важности постоянного самосовершенствования и обучения на протяжении всей жизни, что позволяет человеку адаптироваться к меняющимся условиям и оставаться востребованным на рынке труда.

Заключение

Педагогические идеи Конфуция, сформулированные более двух с половиной тысяч лет назад, сохраняют свою актуальность и в современном мире. Его учение о моральном воспитании, уважении к учителю, индивидуальном подходе к ученикам и активных методах обучения может быть успешно применено в современной системе образования. Изучение и адаптация конфуцианских принципов может способствовать формированию гармоничной личности, способной принести пользу обществу и государству. Дальнейшие исследования в этой области могут быть направлены на изучение практических аспектов применения конфуцианской педагогики в различных образовательных контекстах.

Приказчикова Елена Владимировна,

кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры индоевропейских и восточных языков, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва

help8875@gmail.com

Специфика геймификации как мультимедийной технологии обучения английскому языку

Аннотация. *Статья рассматривает актуальную педагогическую технологию обучения английскому языку, геймификацию, с точки зрения ее соответствия требованиям современной системы образования, основанной на системно-деятельностном подходе. Рассмотренные преимущества геймификации и выявленные недостатки ее применения в учебном процессе позволяют успешно применять ее как мультимедийную педагогическую технологию в процессе обучения английскому языку.*

Ключевые слова: *геймификация, образовательный процесс, мультимедийная технология, обучение английскому языку.*

Стремительно развивающиеся в XXI веке процессы обновления методов преподавания иностранных языков доказали, что традиционные методы обучения теряют свою эффективность из-за того, что они изначально разрабатывались для процесса, где обучаемый выступал как пассивная фигура. Теперь, когда требования ФГОС предписывают учителю развивать самостоятельность обучаемых и стимулировать их интерес через системно-деятельностный подход, такие интерактивные технологии, как геймификация, выходят на первый план [2].

В быстроразвивающемся технологическом обществе геймификация, как стратегия мультимедийной технологии, стала неотъемлемым элементом современной трактовки понятия «грамотность», а Интернет стал выступать элементом коммуникации, который делает совместную работу обучающихся более увлекательной [4]. Именно через такие процессы обучающиеся получают ощущение причастности, расширения собственных возможностей по достижению целей и реализации конкретных задач.

Рассмотрим, собственно геймификацию, как относительно недавно появившуюся педагогическую технологию. Геймификация как концепция, построенная на достижениях в области игровой индустрии, социальных медиа и многолетних исследованиях в области психологии, представляет из себя использование элементов игры и методологии разработки игр в неигровом контексте [3]. Если исходить из положения о том, что «любая задача, назначение, процесс или теоретический контекст могут быть геймифицированы» [4], то можно утверждать, что в современных условиях перед системой образования в целом встает задача увеличить участие человека, часто обозначаемого, как «пользователь» (что сильно обезличивает, лишает индивидуальности каждого участника подобных процессов) [1]. Смещение центра внимания с собственно игровых технологий на человека, его мотивационную сферу, позволит обеспечить реализацию целей современного образования: повышение самостоятельности обучаемых, формирование у них устойчивого интереса к учению и потребности к самореализации [2]. А сделать это можно путем включения игровых элементов и методов, таких как списки лидеров, немедленная обратная связь.

К преимуществам использования геймификации в процессе преподавания английского языка можно отнести снижение эмоционального напряжения, которое часто сопровождает коммуникацию на иностранном языке (и часто определяется как напряжение, вызванное языковым барьером). Обучающиеся начинают самостоятельно корректировать свои ошибки, учиться в собственном темпе и осознавать при этом, что они идут по четкообначенной траектории развития их коммуникативных способностей.

Однако для эффективного внедрения геймификации в арсенал своих методов обучения преподаватели должны осознавать, что среди множества преимуществ геймификации есть и проблемы, которые могут существенно затормозить внедрение в активный учебный процесс этой технологии.

Прежде всего, необходимо говорить о такой проблеме, как ограниченность ресурсов. Отнесем сюда не только технологии и материалы, но и время, затрачиваемое на разработку и подготовку геймифицированного мероприятия. И, что более важно, в настоящий момент не все образовательные учреждения имеют доступ ко всем необходимым для геймификации, технологическим ресурсам.

С этой проблемой непосредственно связана и проблема технической обеспеченности: неустойчивое подключение к сети Интернет, сбои программного оборудования, перебои в работе компьютеров (в силу их технического несовершенства, в то время как для геймификации требуются мощные процессоры). Такие проблемы могут мешать беспрепятственному выполнению игровых действий, особенно если разработанное занятие базируется на использовании цифровой платформы.

Широкое разнообразие потребностей, предъявляемых студентами. Не всех обучающихся можно мотивировать посредством геймификации, поскольку их личные предпочтения могут быть связаны не с мультимедийными технологиями, а с непосредственным межличностным общением, и игровые технологии они могут воспринимать как отвлекающие их внимание или просто неинтересными. Следовательно, задача преподавателя иностранного языка найти баланс между геймификацией и другими методами обучения.

Еще одной проблемой может стать повышение конкуренции между обучающимися. В целом конкуренцию следует рассматривать как инструмент, мотивирующий обучающихся добиваться достижения цели, прогресса. Однако есть опасность, что при формировании списков лидеров чрезмерный акцент на конкурентных элементах может повысить тревожность, демотивировать студентов с низкой успеваемостью. Поэтому задача преподавателя обеспечивать здоровую конкуренцию, соблюдать принципы инклюзивности.

Оценивание эффективности геймификации в достижении целей обучения может тоже вызвать определенные трудности. И связано это с тем, что традиционные

средства оценивания устарели и не способны в полной мере отразить все преимущества геймифицированных действий учащихся. В связи с этим перед современным преподавательским сообществом встает задача разработать новые стратегии оценивания, учитывающие прогресс обучаемых более точно.

Использование стратегии геймификации как обучающей технологии способно внести позитивные изменения в процесс преподавания иностранных языков и превратить занятия в открытые цифровые образовательные пространства. Но для достижения максимального эффекта от преподавателя требуется тщательное планирование, четкая формулировка целей, ведь преподаватели, не имеющие опыта работы с мультимедийными технологиями ошибочно полагают, что достаточно преобразовать задание в веб-формат и это гарантированно обеспечит успех процессу обучения. Важно помнить, что любое задание, даже технически усовершенствованное и привлекательное с точки зрения мультимедиа, без должного планирования приведет к неудовлетворительным результатам.

Таким образом можно сделать вывод о том, что грамотное применение геймификации как мультимедийной технологии в процессе преподавания английского языка способствует повышению эффективности процесса обучения, улучшает взаимодействие и коммуникацию в рамках учебного процесса.

Ссылки на источники:

1. Гольцова Т.А., Проценко Е.А. Геймификация как эффективная технология обучения иностранным языкам в условиях цифровизации образовательного процесса // Отечественная и зарубежная педагогика, 2020. – №3(68). – С. 69-70.
2. Курчатова Н.Ю. Геймификация в образовании // Инновации и рискологическая компетентность педагога: сб. научных трудов XVI Международной научно-практической конференции. – Саратов: Саратовский источник, 2020. – С. 22-27.
3. Bovermann K., Bastiaens T.J. Towards a motivational design? Connecting gamification user types and online learning activities. Research and Practice in Technology Enhanced Learning. 2020. – №1. – 18 p. – URL: <https://telrp.springeropen.com/articles/10.1186/s41039-019-0121-4>.
4. Dichev C., Dicheva D. Gamifying education: what is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. Research and Practice in Technology Enhanced Learning. 2020. – №9. – pp. 1-36. – URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-017-0042-5>.

Продан Екатерина Александровна,

студентка ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», г. Мелитополь

ekaterinayprodan@yandex.ru

Сидорова Валентина Николаевна,

старший преподаватель кафедры педагогики и психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет», г. Мелитополь

valentina.sidorova04@mail.ru

Конструктивное взаимодействие родителей и школы: вместе к успеху ребёнка

Аннотация. Статья посвящена проблеме сотрудничества родителей и школы в процессе становления личности ребёнка. Авторами дана характеристика моделей взаимодействия родителей и педагогов, определены направления, способствующие качественному партнёрству в отношениях, педагог-родитель.

Ключевые слова: родители, школа, ребёнок, образовательный процесс, взаимодействие.

В эпоху цифровых технологий и перемен в обществе, ключевым фактором успешно развития ребёнка является тесное сотрудничество между родителями и школой. Сегодня это взаимодействие не просто полезно, а жизненно необходимо для воспитания всесторонне развитой личности. Актуальность обозначенной темы подчеркивается потребностью в создании единого пространства для обучения и воспитания, где усилия семьи и школы объединены общей целью – благополучие и развитие ребенка.

С первых дней обучения в общеобразовательном учреждении важно, чтобы семья преобразовалась в «маленькую школу», а школа стала «второй семьей», а учителя и родители работали сообща, воспитывая подрастающее поколение. К сожалению, некоторые родители ошибочно полагают, что с началом школьного обучения вся ответственность за образование и воспитание ребенка переходит к школе. Напротив, взаимоотношения между учителем, ребенком и родителями играют решающую роль в формировании и развитии гармоничной личности [1].

Воспитательный процесс в школе предполагает формирование у обучающихся морально-этических норм, культурных компетенций, а также развитие социальной активности и ответственности [2]. При этом родители выполняют функцию первичных воспитателей, определяя базовые основы личностного становления ребенка.

Мы определили несколько моделей взаимодействия между родителями и школой:

– модель сотрудничества основана на совместной между родителями и педагогами работе по воспитанию детей. В рамках этой модели родители активно участвуют в образовательном процессе, посещая родительские собрания, обсуждая учебную программу и участвуя в различных мероприятиях [3]. Учителя, со своей стороны, предоставляют родителям информацию о достижениях и трудностях их детей, создавая пространство для открытого диалога. Такое единение педагогов и родителей способствует созданию атмосферы доверия, что позволяет родителям воспринимать себя частью образовательного процесса, лучше понимать потребности своих детей и поддерживать их в обучении. Такая модель, по нашему мнению, оказывает положительное влияние на успеваемость учащихся, мотивацию к обучению и гармоничное развитие личности;

– модель участия направлена на вовлечение родителей в деятельность школы. Привлечение родителей к участию в волонтерских акциях, помощь в организации школьных мероприятий, участие в управлении школой позволит родителям вникнуть в образовательный процесс и стать его непосредственными участниками. Кроме того, участие родителей в разного рода мероприятиях позволяет детям осознать тот факт, что их родители не равнодушны к процессам, происходящим в школе, а имеют непосредственное к ним отношение и интерес. Действия родителей в рамках данной модели способствуют социальной адаптации ребёнка и развитию лидерских качеств. Дети видят в своих родителях активных участников и учатся осознавать важность участия в жизни общества;

– партнёрская модель предполагает более глубокий уровень взаимодействия между родителями и школой, основанный на равенстве и взаимной ответственности. В рамках этой модели родители и педагоги работают вместе для достижения общей цели – формирование гармоничной личности ребенка. Действия родителей заключаются в следующих направлениях: участие в совместных проектах, обсуждение индивидуальных образовательных маршрутов, совместное решение проблем. Партнёрство требует от обеих сторон открытости и желания сотрудничать. Родители не только представляют интересы своих детей, но и активно участвуют в образовательном процессе, что придаёт детям уверенность в себе и осознание важности совместной работы для достижения целей;

– информационная модель характеризуется односторонним подходом, при котором школа предоставляет родителям информацию о процессе обучения и достижениях их детей. Данная модель может быть полезна для обмена важной информацией.

Тем не менее, она не предполагает активного участия родителей в образовательном процессе, а дети, соответственно, не видят взаимодействия родителей и педагогов школы в образовательном процессе.

Каждая модель отражает различные уровни вовлечённости родителей в образовательный процесс, начиная от простого обмена информацией и заканчивая активным участием в управлении школой.

Родители – ключевые фигуры в развитии своих детей. Их вклад в образовательный процесс, будь то помощь с домашними заданиями, обсуждение пройденного материала или создание комфортной атмосферы для обучения, вовлечение во внешкольную деятельность общеобразовательного учреждения оказывают значительное влияние на успехи ребенка в школе и формирование его личности. Мы выяснили, чем активнее родители принимают участие в образовательном процессе, тем лучше успеваемость у детей. Мы считаем, что активное участие родителей в общественной жизни школы поможет детям развить важные социальные навыки, снять коммуникативные барьеры, повысить самооценку, сформировать позитивное отношение к школе. Взаимодействие учителей и родителей – позволит успешно адаптироваться ребенку к школе, создаст единое образовательное пространство и окажет огромную психологическую поддержку ребёнку.

Несмотря на очевидную важность сотрудничества, существуют проблемы, которые могут препятствовать эффективному взаимодействию. Современные родители часто сталкиваются с нехваткой времени на включение в образовательный процесс своего ребёнка из-за своих профессиональных обязанностей либо накопившейся рутины, что приводит к отсутствию понимания между всеми участниками образовательного процесса. Не всегда налажена эффективная коммуникация в отношениях между родителями и педагогами. Отсутствие информации о школьных мероприятиях или недостаточная обратная связь могут затруднить сотрудничество. Различия в подходах к воспитанию детей зачастую приводят к конфликтам между родителями и педагогами, что негативно сказывается на образовательном процессе.

Чтобы повысить эффективность взаимодействия между родителями и школой, можно предпринять следующие шаги:

- с помощью электронной почты, приложений для обмена информации наладить стабильное общение между родителями и учителями. При этом не стоит отказываться от необходимости личной коммуникации;
- регулярное проведение родительских собраний и индивидуальные встречи помогут родителям обсуждать успехи и проблемы своих детей;
- содействовать вовлечению родителей в воспитательную и досуговую деятельность школьников;
- разработка эффективных механизмов получения обратной связи от родителей позволит выявить их мнение о качестве образования, воспитательной деятельности и школьной среде, что позволит учитывать их мнение при принятии решений;
- организация и проведение семинаров и тренингов для родителей, направленные на развитие навыков общения с детьми позволят наладить взаимопонимание;
- создание дружественной и поддерживающей обстановки, в которой родители чувствуют себя комфортно и могут свободно выражать свои мысли и идеи;
- признание и поощрение активного участия родителей в жизни школы повысит их интерес к процессу сотрудничества с учебным заведением.

Таким образом, и семья, и школа оказывают значительное влияние на формирование и социализацию личности школьника. Успеха в воспитании и обучении ребенка можно достичь только при согласовании требований и подходов родителей и учителей. Важно понимать, что ни семья, ни школа не могут полностью заменить друг друга; они должны дополнять и обогащать образовательный процесс. Подчеркнём,

что отношения между школой и семьей должны основываться на принципах взаимопонимания и преемственности. Родительское сообщество должно воспринимать себя как партнера педагогического коллектива, создающего условия для полноценного развития личности ребенка.

Ссылки на источники:

1. Асылханова Г. А., Шегенова С. А. Сотрудничество семьи и школы – залог успешного воспитания // Педагогикалық ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. 2020. №1 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotrudnichestvo-semi-i-shkoly-zalog-uspeshnogo-vospitaniya> (дата обращения: 05.10.2025).

2. Тюрина К. С., Валеева М. Б. Активизация роли родителей в процессе обучения и воспитания детей // Педагогикалық ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. 2020. №1 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-rol-roditeley-v-protssesse-obucheniya-i-vospitaniya-detey> (дата обращения: 05.10.2025).

3. Уташева Н. С. Роль родителей в развитии ребенка в школе // Экономика и социум. 2020. №1 (68). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-roditeley-v-razviti-rebenka-v-shkole> (дата обращения: 05.10.2025).

Прудецкая Мария Федоровна,

воспитатель, МБДОУ детский сад № 35 «Северная сказка» городского округа «город Якутск», г. Якутск

prudeckaya9476@gmail.com

**Социально-педагогическая деятельность в ДОУ:
теоретические аспекты социализации и адаптации дошкольников**

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ социально-педагогической деятельности в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) как фактора успешной социализации и адаптации детей. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к организации педагогического процесса в условиях современных социокультурных трансформаций. В результате анализа выделены и охарактеризованы сущностные характеристики социально-педагогической деятельности, раскрывающиеся через систему взаимосвязанных компонентов (диагностический, прогностический, коммуникативный и др.). На основе изучения психолого-педагогической литературы эксплицирована многокомпонентная структура процессов социализации и адаптации, включающая когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий, рефлексивный и интегративный элементы. Доказано, что комплексный подход к организации социально-педагогической деятельности, учитывающий взаимосвязь данных компонентов, способствует формированию социально компетентной личности дошкольника. Определены перспективы дальнейших исследований, связанные с разработкой практических моделей и технологий.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, ДОУ, социализация, адаптация, дошкольники, компоненты социализации, социальная компетентность.

Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к организации социально-педагогической деятельности в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) в контексте динамичных социокультурных трансформаций. Эффективная социализация и адаптация детей дошкольного возраста представляют собой ключевые задачи современного образования, детерминирующие успешность их

последующего развития и интеграции в социум. В этой связи приобретает актуальность теоретическое осмысление сущности социально-педагогической деятельности и выявление ее структурообразующих компонентов, направленных на оптимизацию процессов социализации и адаптации воспитанников ДОО.

Цель статьи заключается в теоретическом анализе специфики социально-педагогической деятельности в ДОО и выделении ключевых компонентов, обеспечивающих социализацию и адаптацию детей дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Провести анализ понятийного аппарата социально-педагогической деятельности в контексте дошкольного образования.
2. Выявить и охарактеризовать структурные компоненты процессов социализации и адаптации дошкольников.

Методология исследования основана на применении теоретического анализа психолого-педагогической литературы.

Социально-педагогическая деятельность в ДОО: сущность и характеристики

Социально-педагогическая деятельность в дошкольном образовательном учреждении представляет собой целенаправленный, многокомпонентный процесс, интегрирующий образовательные, воспитательные и социализирующие функции. Реализуемая педагогическим коллективом в кооперации с семьей и иными социальными институтами, эта деятельность интерпретируется в современных научных парадигмах как специфический вид профессиональной активности. Ее основная цель заключается в создании оптимальных условий для успешной социализации, развития социальной компетентности и адаптационного потенциала детей дошкольного возраста.

Концептуальные основы рассматриваемой деятельности раскрываются через систему взаимосвязанных компонентов: диагностического, прогностического, коммуникативного, организационного, коррекционного и конструктивного. Диагностика индивидуально-психологических особенностей воспитанников и социальной ситуации их развития позволяет выстраивать стратегию педагогического воздействия, базирующуюся на принципах системности, непрерывности и индивидуализации [1, с. 63].

Теоретический анализ подтверждает междисциплинарную природу социально-педагогической деятельности, синтезирующей достижения педагогики, психологии, социологии и культурологии. Акцентируя психолого-педагогические аспекты работы с детьми, она транслирует традиционные рамки образовательного процесса, охватывая сферу социальных отношений и формирования культурной идентичности ребенка.

Ключевой характеристикой данной деятельности является ее ориентация на социальное развитие личности, формирование социальных установок и ценностных ориентаций, регулирующих поведение дошкольника в обществе. Учет возрастных особенностей обуславливает доминирование игровой формы как основного средства освоения социальных ролей и моделей интеракции.

Методологическим фундаментом социально-педагогической деятельности выступает субъект-субъектное взаимодействие, в рамках которого ребенок признается активным участником образовательного процесса, обладающим потенциалом для самоопределения и саморазвития в социокультурном пространстве. Интегрируя воспитательные усилия семьи и общества, ДОО формирует уникальную социализирующую среду, обеспечивающую преемственность социального опыта и инклюзию ребенка в систему общественных отношений [2].

Таким образом, социально-педагогическая деятельность в ДОО обладает трансформирующим потенциалом, будучи направленной на коррекцию социальной ситуации развития дошкольника посредством создания благоприятных условий для его социальной адаптации и личностного становления. Обладая выраженной аксиологической направленностью, она выступает системообразующим фактором формирования социально компетентной личности, способной к эффективному функционированию в условиях динамичной общественной среды.

Ключевые компоненты социализации и адаптации дошкольников

Социализация и адаптация детей дошкольного возраста представляют собой комплексные, взаимосвязанные процессы, обуславливающие успешность интеграции индивида в социум и формирующие базис его последующего личностного развития [3]. Данные процессы характеризуются полиаспектностью, имея биологические, психологические, социальные и культурологические детерминанты. Дошкольный возраст, будучи сенситивным периодом для становления базовых социальных навыков и установок, актуализирует необходимость целенаправленной организации условий, содействующих их гармоничному протеканию.

Анализ научных источников позволяет эксплицировать многокомпонентную структуру процессов социализации и адаптации, включающую следующие элементы:

- Когнитивный компонент: предполагает формирование системы социальных представлений и знаний о нормах, правилах, социальных ролях и статусах.

- Эмоционально-ценностный компонент: включает развитие эмоционального интеллекта, эмпатии и становление системы ценностных ориентаций.

- Поведенческий (конативный) компонент: охватывает освоение практических навыков социального взаимодействия (коммуникация, саморегуляция, кооперация, разрешение конфликтов).

- Рефлексивный компонент: заключается в формировании начальных форм самосознания, самооценки и способности к элементарному анализу социальных ситуаций.

- Интегративный компонент: обеспечивает целостность процессов, что находит выражение в формировании социальной идентичности и социальной компетентности.

Именно взаимосвязь и взаимообусловленность указанных компонентов определяют эффективность процессов социализации и адаптации дошкольников.

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет констатировать, что социально-педагогическая деятельность в ДОО является детерминирующим фактором успешной социализации и адаптации детей. Комплексная организация данной деятельности, учитывающая взаимовлияние когнитивного, эмоционально-ценностного, поведенческого, рефлексивного и интегративного компонентов, содействует формированию социально компетентной личности дошкольника, подготовленной к последующему развитию и интеграции в общество.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке и эмпирической апробации конкретных моделей и технологий социально-педагогической деятельности в ДОО, нацеленных на оптимизацию процессов социализации и адаптации детей в современных социокультурных условиях.

Список литературы:

1. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика. – М.: Юрайт, 2020. – 219 с.
2. Изотова Е. И. Психология дошкольного возраста в 2 частях. Часть 2. – М.: Юрайт, 2020. – 241 с.
3. Макаренко Т.А., Герасимова Р.Е. Трудовое воспитание и ранняя профориентация детей дошкольного возраста в схемах // Учебное пособие для вузов для студентов по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» – Якутск, 2024.

Ревягина Татьяна Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова», г. Нижний Новгород, доцент кафедры дошкольного образования ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», г. Нижний Новгород
medvezhonok.75@mail.ru

Методические основы образовательной программы «Созвездие профессий» для детей 6–7 лет

Аннотация. Статья посвящена методическим аспектам профориентационной деятельности на ранних этапах обучения. Кратко раскрывается содержание авторской образовательной программы, которая позволяет многоаспектно знакомить детей 6–7 лет с многообразием профессий взрослых.

Ключевые слова: образовательная программа, задачи, алгоритм занятия.

В образовательных организациях Нижегородской области реализуются авторские программы (дополнительные, парциальные), направленные на знакомство детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с профессиями взрослых [3].

В настоящей статье представлена одна из таких программ – дополнительная общеобразовательная программа «Созвездие профессий», которая имеет экспертное заключение НЭМС ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» (2022 г.) [2].

Цель Программы: обеспечение позитивной социализации детей 6–7 в процессе приобщения к трудовой деятельности людей разных профессий.

Общие задачи Программы заключаются в следующем.

1. Формировать представления:

а) о социально значимых профессиях людей: удовлетворяющих базовые (витальные, жизненно важные) потребности человека; удовлетворяющих духовные потребности человека; профессиях людей, без которых было бы невозможно удовлетворить жизненно важные финансовые потребности; профессиях, делающих окружающую природу безопаснее, сохраннее и чище;

б) содержании трудовой деятельности людей разных профессий;

в) истории возникновения и развития разных профессий;

г) специализациях разных профессий;

д) об истории возникновения и развития, многообразии традиционных промыслов и ремёслах, занятиях и профессиях жителей Нижегородского края;

е) известных людях – представителях разных профессий – уроженцев Нижегородской области;

ж) о современных профессиях людей, которые будут активно развиваться в будущем;

з) социальной значимости разных профессий;

и) учебных заведениях, где можно получить разные профессии (в том числе, в Нижегородской области).

2. Формировать эмоционально положительное отношение к профессиональному труду, уважительное отношение к людям разных профессий; воспитывать личностные качества, формировать необходимые важные умения.

3. Побуждать детей к воплощению в совместной деятельности (игровой, изобразительной, познавательно-исследовательской, трудовой, коммуникативной, двигательной) познавательные представления о разных профессиях.

Охарактеризуем методические основы реализации Программы.

1. Сюжетно-тематическое оформление занятий

Все занятия объединены одной семьёй Волгиных, проживающей в Нижнем Новгороде. Папа, Олег Юрьевич, работает в районной администрации. Мама, Светлана Николаевна, учительница русского языка и литературы, работает в школе. В семье трое детей: старшая дочь Оля – учится в Нижегородском государственном архитектурно – строительном университете, она будет ландшафтным дизайнером, и двое сыновей: Миша – учится в школе, в 11 классе и Дима, 7 лет, воспитанник подготовительной группы детского сада. Лето они проводят в деревне у бабушки Марфы Андреевны. Так как, Миша учится в 11 классе, то в семье остро стоит вопрос о выборе профессии для Миши.

2. Структура занятия

Каждое занятие состоит из трёх частей.

I. Вводная часть (введение в игровую/проблемную ситуацию)

Вступление, где описывается игровая проблемная ситуация, связанная с той или иной профессией и в семье идёт обсуждение этой профессии.

II. Основная часть (реализация программного содержания)

1). Знакомство с историей развития профессии. Просмотр слайдов, видеороликов, обсуждение. Во время просмотра дети свободно и непринуждённо – так, как им удобно (на ковре или на стульях), – располагаются у экрана. После показа происходит обсуждение: дети высказывают своё мнение об увиденном. Педагог организует беседу с помощью наводящих, уточняющих вопросов, проявляя педагогический такт, обращается к жизненному опыту детей.

Между слайдами проводятся физкультурные паузы, речевые минутки, звучит художественное слово (стихи, загадки, пословицы, поговорки), соответствующая музыка. Дети играют в подвижные, дидактические игры.

Речевые минутки представляют собой: проговаривание звуков, слов, фраз, чистоговорков, скороговорок, пословиц; комплексы пальчиковых гимнастик, направленных на развитие мелкой моторики пальцев рук, координации работы правого и левого полушария.

Физкультурные паузы включают в себя: игры – имитации, игры – перемещения, пантомимы, подвижные и музыкальные игры, игры – релаксации, игры – соревнования, игры – эстафеты.

В дидактические игры входят: речевые игры, направленные на развитие диалогической речи, употребление специальных терминов, соответствующих данной профессии; строительные, сенсорные игры, игры – обследования, игры – имитации, квест – игры, игры на развитие когнитивных функций.

В занятиях: «В гостях у бабушки Марфы», «Экскурсия в мастерскую архитектора», «Поход в театр», «На автобусе в библиотеку», «Музей фотографии», «Экскурсия в художественный музей», «Автобусная экскурсия», «Оля Волгина собирается в театр» проводятся экскурсии и от лица представителя данной профессии идёт рассказ об особенностях, трудовых действиях, результатах данной профессии.

В занятии «Как Дима Волгин заболел» используется проблемная ситуация: на занятие приходит реальный медицинский работник с тонометром, градусником, фонендоскопом и оказывает доврачебную медицинскую помощь педагогу.

В блоке исторических занятий проводится работа с картой Нижегородской области. На карте отмечаются места слияния двух рек и образования нового города на Дятловых горах (Нижнего Новгорода). Проводится работа с картой Нижегородского Кремля, обращается внимание детей, что изначально он был деревянный и строился из близлежащего леса.

В занятии «Городецкая шкатулка», используется карта Нижегородской области. На ней значками отмечаются места возникновения и развития традиционных Нижегородских промыслов. Дети сначала знакомятся с предметом промысла, а потом размещают на карте значок с изображением данного промысла.

В занятиях «Миша и Дима Волгины на Нижегородской ярмарке», «Первый хлеб», «В гостях у бабушки Марфы», «Разведение домашних животных» проводится выставка предметов и продуктов питания, где дети могут потрогать, понюхать и даже попробовать предметы выставки.

В занятиях «Рождение профессий», «Первый хлеб», «Разведение домашних животных», «Путешествие на ковре-самолёте», «Древняя находка. Кузнец», «Знакомство с семьёй Волгиных. Прогулка по городу», «Городецкая шкатулка» педагог использует легенды из приложения. Детям легенды излагаются в сокращённом виде, в соответствии со слайдами.

2). Выявление и обсуждение личностных качеств, представителей данных профессий.

3). Знакомство с учебными заведениями г. Нижнего Новгорода, где можно получить данную профессию. Просмотр слайдов учебных заведений.

4). Знакомство со знаменитыми представителями данной профессии. Просмотр слайдов.

5). Творческая деятельность детей, где они проявляют навыки и умения людей данной профессии.

Творческая деятельность включает в себя: конструктивную деятельность, музыкальную, опытническую, изодетельность (аппликацию, рисование, лепку, конструирование из бумаги).

III. Заключительная часть (подведение итогов, рефлексия)

В этой части идёт работа с карточками «Лесенка Крулехт» [1]. Выстраивается алгоритм:

– Кем хочешь стать?

– Что для этого нужно иметь? (Предметы для профессиональной деятельности, оборудование, спец. одежда, помещение...).

– Что для этого нужно делать? (Получать образование в определённом учебном заведении, расширять кругозор, вести здоровый образ жизни...).

– В итоге приобретается данная профессия.

3.»Карта звездного неба» и «Созвездие профессий»

Педагог размещает итоговую карточку на карте «Звёздного неба» в определенном «Созвездии профессий» (удовлетворяющие жизненно важные потребности человека; удовлетворяющие духовные потребности; другие профессии: а) профессии людей, без которых было бы невозможно удовлетворить жизненно важные финансовые потребности; б) профессии, делающие окружающую природу безопаснее, сохраннее и чище; исторические профессии; традиционные промыслы и ремёсла, занятия и профессии жителей Нижегородского края; профессии будущего) для формирования понятия о важности и необходимости данной профессии для жизни людей.

Программа «Созвездие профессий» успешно прошла апробацию в образовательном процессе МБДОУ «Детский сад № 53» Канавинского района г. Нижний Новгород. Получила экспертное заключение. Внедряется в практику образовательных организаций Нижегородской области.

Ссылки на источники:

1. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир: Педагогическая технология целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности. – СПб.: Детство-Пресс, 2002. – 160 с.

2. Методическое пособие к дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программе социально-педагогической направленности «Созвездие профессий» / Варенцова С.В., Ревягина Т.А., Семенова Л.Н. и др. – Н. Новгород. – 2022. –152 с.

3. Чеменева А. Профориентация в дошкольном образовании//Школа. -2023.– №7. Август 2023. <https://school.nironn.ru/node/505>

Сабельникова-Бегашвили Наталья Николаевна,

кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой естественно-математических дисциплин и информационных технологий ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ставрополь
marker-261@mail.ru

Дамианова Елена Васильевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ставрополь
damianova@bk.ru

**О реализации методических подходов к преподаванию
учебного предмета «География» на примере использования
заданий единого государственного экзамена**

Аннотация. В статье рассматриваются способы достижения метапредметных результатов обучения через работу с различными источниками информации на примере заданий единого государственного экзамена по географии. Авторы предлагают ряд рекомендаций по пересмотру методических подходов к преподаванию учебного предмета, подчеркивая, что это является ключевым условием для повышения качества географического образования.

Ключевые слова: метапредметные результаты, источники географической информации, качество образования, методика преподавания.

Современная образовательная парадигма ставит во главу угла развитие личности обучающегося посредством не только усвоения им фактического материала, но и формирования системы универсальных учебных действий, требования к которым сформулированы в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования в виде системы достижения планируемых результатов освоения федеральной образовательной программы среднего общего образования, и, как следствие, в федеральных рабочих программах по учебному предмету [1–3]. На практике это означает, что в школе должны даваться не только знания по отдельным учебным предметам, но и формироваться навыки, которые могут быть применимы в различных сферах человеческой деятельности и помогать эффективно решать различные жизненно важные задачи.

Особую роль в этом процессе играют метапредметные результаты, которые направлены на освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий, обеспечивающих формирование функциональной грамотности обучающихся и предполагающих овладение ими навыками работы с информацией, что становится особо важным в преподавании учебного предмета «География». Сегодня обучение учебному предмету на уроке не должно сводиться только к передаче предметного содержания учителем, но и самостоятельному овладению этим знанием обучающимися посредством работы с различными источниками информации.

Введение федерального государственного образовательного стандарта и обновление федеральной образовательной программы среднего общего образования потребовало изменения концептуальных подходов к разработке контрольно-измерительных материалов, предназначенные для оценки качества географического образования, в которых существенно расширен перечень требований проверяемых умений, особенно касающихся работы с информацией, включая поиск, анализ, систематизацию и интерпретацию информации различных видов и форм её представления,

что отражено в ряде заданий государственной итоговой аттестации по географии. Например, задания, связанные с текстовым компонентом, направлены на извлечение информации, использование соответствующей географической терминологии, а также объяснение различных происходящих процессов и явлений; задания на анализ статистических материалов требуют извлечения соответствующих количественных показателей, произведения необходимых элементарных математических расчётов с последующим формулированием выводов и приведением доказательств; задания на применение географических карт различного содержания как средства визуализации необходимы для понимания обучающимися размещения географических объектов, описания и оценки состояния определённой территории, объяснения взаимосвязей процессов и явлений.

Анализ результатов единого государственного экзамена по географии выявил ряд типичных ошибок, указывающих на серьёзные пробелы в подготовке выпускников.

Рассмотрим подробнее наиболее проблемные аспекты на примере нескольких конкретных заданий.

В линии задания 5, где требовалось вставить термины из предложенного списка в текст, большинство ошибок обусловлено неспособностью обучающихся корректно соотнести специфическую терминологию с контекстом задания. Проблема заключается не только в незнании самих терминов и понятий обучающимися, но и в отсутствии сформированности навыков смыслового чтения текста. Учителю целесообразно использовать на уроке приёмы аннотирования, тезирования, конспектирования и реферирования. Они отличаются глубиной и сложностью познавательных и логических действий и требуют не формального, а грамотного системного подхода к организации учебного процесса [4].

Линия задания 17, требующая идентифицировать страну по её описанию, также показало невысокий процент его выполнения. Ошибки в этом задании связаны с неумением выпускников систематизировать и анализировать представленную в тексте информацию, подобрать «ключи» – характеристики, указывающие на свойственные территории особенности. Для улучшения результатов необходимо уделять больше внимания на уроке формированию навыков по составлению географической характеристики отдельно взятой территории с использованием метода «наложения карт».

Задания 24 и 25, предполагавшие анализ данных справочных материалов, вычисления и выводы, также выявили серьёзные проблемы. Многие обучающиеся показали недостаточную сформированность умения работать со статистической информацией: анализировать числовые данные, приводить показатели в единую систему исчисления (млрд., млн. и т. д.), производить математические расчёты и давать соответствующее обоснование. Это указывает на отсутствие необходимых навыков критического мышления (осмысление, проверку и сопоставление с другими источниками информации), что является важным показателем достижения метапредметных результатов обучения. Для преодоления этих проблем необходимо включать в процесс обучения более широкий спектр заданий, требующих применения знаний из различных предметных областей (например, географии и математики), способствующих формированию математической и естественно-научной грамотности обучающихся.

Для радикального улучшения ситуации необходимо пересмотреть подходы к организации учебной деятельности. Во-первых, следует существенно расширить спектр заданий, требующих активной работы с различными источниками информации. Это могут быть не только типовые задания и задачи из учебников, но и реальные кейсы, актуальные социально-экономические индикаторы, экологические показатели, данные геоинформационных систем. Использование различных источников информации – от демографических пирамид и климатических диаграмм до общегеографических карт – позволит обучающимся более глубоко вникнуть в сущность содержания

учебного предмета. Во-вторых, необходимо уделять приоритетное внимание системному подходу по развитию аналитических и вычислительных навыков обучающихся. Это означает не просто проведение отдельных уроков, в ходе которых, например, разбираются задания с использованием статистических данных, а интегрируются элементы работы с данными в каждый раздел учебного курса географии. Следует формировать у обучающихся чёткие алгоритмы анализа, синтеза и т. д.; учить их выстраивать гипотезы на основе представленных данных, проверять их достоверность, аргументировать выводы, используя числовые доказательства и географические факты. Важно развивать логическое мышление, умение выявлять закономерности и аномалии, а также прогнозировать возможные последствия происходящих географических процессов и явлений. Только такой системный подход, который предполагает целенаправленную практику работы с различными типами информации на протяжении изучения всего учебного курса географии, а также последовательное развитие аналитических способностей обучающихся, позволит существенно повысить качество подготовки выпускников и улучшить результаты единого государственного экзамена по географии. Это требует не эпизодических усилий, а постоянной, методичной работы, начинающейся с младших классов и последовательно усложняющейся к старшей школе.

Однако, корень проблемы кроется не только в уровне подготовки обучающихся, но в уровне профессиональной компетентности учителя. Опыт участия педагогов в конкурсах профессионального мастерства, профессиональных олимпиадах и работе региональных предметных комиссий однозначно указывает на наличие серьёзных проблемных затруднений в области предметных и методических компетенций самих учителей. Это выражается в недостаточной осведомлённости о современных научных методах анализа географических данных, в применении устаревших педагогических подходов, не способствующих формированию критического мышления обучающихся, а также в затруднениях при самостоятельном составлении или адаптации заданий, требующих глубокого анализа и синтеза информации. Например, некоторые педагоги могут сами испытывать трудности с интерпретацией сложных диаграмм, таблиц, графиков, многослойных картографических изображений или статистических моделей, что, естественно, сказывается на качестве преподавания этих тем и формировании соответствующих компетенций у обучающихся.

Поэтому для достижения устойчивых позитивных изменений в результатах единого государственного экзамена необходимо совершенствование методики преподавания географии. Это включает в себя регулярное повышение квалификации учителей, предусматривающее реализацию дополнительных профессиональных программ, обмен передовым педагогическим опытом путём проведения мастер-классов, вебинаров, семинаров, «педагогических десантов» и т. д., в рамках которых будет происходить освоение ими инновационных методов и технологий обучения (метод проблемного обучения, геоинформационные технологии, скрайбинг-технологии, STEM-технологии, кейс-технологии и т. д.), направленных на развитие аналитических навыков и работы с информацией; совместный разбор типичных затруднений и ошибок обучающихся и выработку эффективных стратегий их преодоления, что в свою очередь, позволит сделать процесс изучения географии более интерактивным, осмысленным и ориентированным на формирование тех самых метапредметных компетенций, которые являются ключевыми для современного выпускника.

Ссылки на источники:

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.12.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413». – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>.

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной программы среднего общего образования». – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/>.

3. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. География (для 10–11 классов образовательных организаций) (базовый уровень). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/frp_geogr_10-11-klassy_baza.pdf.

4. Федеральная рабочая программа среднего общего образования. География (для 10–11 классов образовательных организаций) (углублённый уровень). – URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_soo_frp_geografiya_10_11_ugl.pdf.

5. Беловолова Е.А. География: формирование универсальных учебных действий: 5–9 классы: методическое пособие / Е.А. Беловолова. – М.: Вентана-Граф, 2015. – 224 с.

Сайфуллоев Джалолиддин,

соискатель, Институт развития образования имени Абдурахмона Джами Академии образования Таджикистана, заведующий кафедрой естественно-математических дисциплин Государственное образовательное учреждение «Технико-педагогического колледжа района Рудаки»

Кодиров Бахтиёр Розикович,

доктор педагогических наук, профессор кафедры медицинской и биологической физики с основами информационных технологий ГОУ «ТГМУ им. Абуали ибни Сино», Таджикистан. г. Душанбе
bakhtiyor_0663@mail.ru

От знаний к практике: трансформация профессионально-социальных компетенций в средних профессиональных учреждениях

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы развития профессионально-социальных компетенций студентов средних профессиональных учебных заведений в условиях перехода от теоретического обучения к практико-ориентированному формату. Анализируются современные подходы к формированию компетенций, востребованных на рынке труда, а также влияние производственной практики, проектной деятельности и наставничества на профессиональное становление обучающихся. Особое внимание уделяется необходимости интеграции образовательных программ с запросами работодателей и формирования у студентов навыков коммуникации, ответственности, командной работы и адаптивности. Представлены практические рекомендации по обеспечению эффективной трансформации знаний в профессиональные и социальные умения.

Ключевые слова: профессионально-социальные компетенции, среднее профессиональное образование, практика, проектная деятельность, наставничество, трудоустройство, профессиональное становление.

Современная система среднего профессионального образования (СПО) сталкивается с необходимостью не только передавать обучающимся теоретические знания, но и формировать у них устойчивые профессионально-социальные компетенции, востребованные на рынке труда. Одним из ключевых вызовов является переход от традиционной модели подготовки к практике, ориентированной на развитие навыков коммуникации, командной работы, адаптивности и ответственности. Эта трансформация требует пересмотра образовательных программ, активного взаимодействия с работодателями и внедрения практико-ориентированных форм обучения.

Актуальность исследования обусловлена возросшими требованиями работодателей к выпускникам учреждений СПО, которые, помимо профессиональных знаний, должны обладать рядом универсальных навыков, способствующих успешной интеграции в трудовую деятельность. Быстро меняющаяся социально-экономическая ситуация, цифровизация, развитие технологий и рост конкуренции на рынке труда требуют от образовательных учреждений новых подходов к формированию компетенций, обеспечивающих конкурентоспособность выпускника. Именно профессионально-социальные компетенции становятся тем звеном, которое обеспечивает успешную адаптацию будущего специалиста в реальной профессиональной среде.

Проблематика формирования профессионально-социальных компетенций в СПО получила широкое отражение в трудах отечественных и зарубежных ученых. Вопросы компетентностного подхода рассматриваются в работах Ю.Г. Татур, А.В. Хуторского, И.А. Зимней, где подчеркивается важность интеграции знаний, умений и личностных качеств. Отдельное внимание уделяется практическому обучению и взаимодействию с работодателями (Л.В. Попова, Н.Д. Никандров, О.С. Газман и др.). Однако при этом сохраняется потребность в разработке эффективных моделей трансформации теоретических знаний в профессионально-социальные компетенции в условиях учреждений СПО, что и определяет необходимость настоящего исследования.

В современных условиях образования наблюдается значительное противоречие между необходимостью формирования у студентов средних профессиональных учреждений не только теоретических знаний, но и практических профессионально-социальных компетенций, и существующими образовательными практиками, которые зачастую ориентированы преимущественно на усвоение знаний без достаточного акцента на развитие навыков взаимодействия, коммуникации и адаптации в реальной профессиональной среде.

С одной стороны, работодатели и рынок труда требуют от выпускников развитых навыков, умения работать в команде и быстро адаптироваться к изменениям, а с другой – образовательные программы и методы преподавания не всегда обеспечивают эффективную трансформацию знаний в эти компетенции. Это создаёт барьер на пути успешной социализации и профессионализации обучающихся, что требует поиска новых моделей и подходов в системе среднего профессионального образования.

Современная система среднего профессионального образования сталкивается с задачей подготовки специалистов, обладающих не только профессиональными знаниями, но и социальными компетенциями, необходимыми для успешной адаптации в трудовом коллективе и динамично меняющихся условиях рынка труда[4,с.24]. Трансформация профессионально-социальных компетенций предполагает переход от абстрактных знаний к практическому овладению навыками коммуникации, командной работы, ответственности и адаптивности. Эффективное освоение этих компетенций требует использования разнообразных методов и приёмов, основанных на принципах деятельностного и компетентностного подходов.

Основными методами трансформации профессионально-социальных компетенций студентов в средних профессиональных учреждениях является:

1. Практические занятия и тренинги. Организация ситуационных упражнений, деловых игр, ролевых моделей способствует формированию навыков взаимодействия и принятия решений в условиях, приближенных к реальной профессиональной деятельности.

Например, проведение тренингов по конфликтологии или коммуникации позволяет студентам отработать умения конструктивного диалога и управления эмоциями.

2. Проектная деятельность. Реализация междисциплинарных проектов, требующих командной работы и распределения ролей, способствует развитию ответственности, лидерства и коллективной ответственности.

Пример: подготовка и защита учебных проектов, направленных на решение конкретных профессиональных задач.

3. Наставничество и практика на рабочем месте. Включение студентов в реальные производственные процессы под руководством опытных специалистов позволяет применить теоретические знания и развить социальные навыки, адаптируясь к корпоративной культуре [2, с. 46].

Пример: стажировки и практика в партнерских компаниях с последующим обсуждением результатов и рефлексией.

Основные приёмы трансформации профессионально-социальных компетенций студентов в средних профессиональных учреждениях это:

- **рефлексия** – систематический анализ собственных действий и поведения в учебных и практических ситуациях для осознания уровня развития компетенций;
- **обратная связь** – регулярное получение и обсуждение комментариев от преподавателей, наставников и коллег по учебе и практике;
- **групповое взаимодействие** – организация коллективных обсуждений, мозговых штурмов, позволяющих обмениваться опытом и вырабатывать совместные решения [3, с. 28].

Принципами трансформации профессионально-социальных компетенций является:

- **принцип интеграции теории и практики** – обеспечение взаимосвязи учебного материала с реальными профессиональными ситуациями;
- **принцип деятельностного подхода** – активное вовлечение обучающихся в процесс самостоятельного решения профессиональных задач;
- **принцип непрерывности и системности** – развитие компетенций на всех этапах обучения с постепенным усложнением задач;
- **принцип индивидуализации** – учет личностных особенностей, интересов и потребностей обучающихся при формировании компетенций.

Трансформация профессионально-социальных компетенций в средних профессиональных учреждениях требует комплексного подхода, который сочетает теоретическую подготовку с практическими формами обучения и деятельностью в реальных или максимально приближенных к практике условиях [1, с. 102].

Эффективными методами формирования таких компетенций являются проектная деятельность, практика на производстве, тренинги по развитию коммуникаций и командной работы, а также наставничество.

Применение принципов деятельностного и компетентностного подходов способствует системному развитию у студентов гибких навыков, необходимых для успешной социальной и профессиональной адаптации.

Интеграция образовательных программ с требованиями работодателей и активное взаимодействие с производственной средой способствуют повышению качества подготовки выпускников и их конкурентоспособности на рынке труда [5, с. 128].

Таким образом, в условиях динамичного развития экономики и рынка труда формирование профессионально-социальных компетенций становится ключевым фактором успешной подготовки специалистов среднего звена. Переход от знаний к практике требует обновления содержания и методов среднего профессионального образования, включения в образовательный процесс активных форм работы, способствующих развитию не только профессиональных, но и личностных качеств обучающихся. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку и апробацию конкретных моделей и программ, способных эффективно интегрировать профессиональное обучение с развитием социальных компетенций в рамках СПО.

Ссылки на источники:

1. Зимняя И.А. Профессиональное образование: концепции, модели, технологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 320 с.
2. Никандров Н.Д. Наставничество как ресурс развития профессионально-социальных компетенций студентов // Вестник образования. – 2022. – №4. – С. 45-52.
3. Попова Л.В. Современные образовательные технологии в СПО. – Екатеринбург: УрФУ, 2021. – 200 с.
4. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в образовании: теория и практика. – Москва: Просвещение, 2018. – 256 с.
5. Хуторской А.В. Педагогика: учебник для вузов. – Москва: Академия, 2020. – 384 с.

Свешникова Валерия Ильинична,

студент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
svesnikovav2@gmail.com

Степанова Любовь Владимировна,

к. п. н., доцент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
srsped@mail.ru

**Организация инновационной деятельности образовательного учреждения
как одно из условий повышения качества образования**

Аннотация. Данная статья исследует организацию инновационной деятельности в образовательных учреждениях как ключевой фактор улучшения качества образования. Авторы анализируют сущность, структуру и специфику инновационных процессов, а также рассматривают уже применяемые на практике новые технологии и методики преподавания.

Ключевые слова: педагогическая инноватика, инновационная деятельность в образовании, инновационные технологии.

В эпоху перемен, присущих нашему мобильному миру, перед образованием встает непростой вопрос: как сохранить высокое качество обучения и подготовить молодежь к жизни в постоянно трансформирующейся реальности. Ключ к решению этой задачи лежит в активном внедрении новаторских подходов в деятельность образовательных организаций.

Культурный прогресс невозможен без инноваций, а развитие инновационного потенциала – приоритетная задача для страны. Образование, являясь ключевым элементом инфраструктуры, играет решающую роль в формировании конкурентоспособной экономики и стимулировании инноваций на государственном уровне. Именно от способности образовательной системы отвечать современным вызовам и потребностям как личности, так и общества, зависит будущее благополучие.

Современная школа выходит за рамки простого транслятора знаний, она формирует гражданские ценности и определяет стратегическое направление развития страны. Подтверждением этому служат многочисленные государственные документы, ориентированные на переход к инновационной модели развития, что подчеркивает необходимость активного участия образовательных учреждений в инновационной деятельности.

Дискуссии об инновациях в российском образовании начались еще в 1980-х годах, но до сих пор остаются предметом споров и не имеют четкого определения в

педагогической науке. Исследователи, такие как К. Ангеловски, В.П. Майборода, А.В. Хуторской и другие, изучали создание, развитие и распространение педагогических новшеств, анализируя роль образования как социального института. Многие ученые, включая Ж. Аллака, Б.С. Гершунского, Э. Дюркгейма и других, рассматривали инновации в контексте разработки образовательных стандартов и содержания. В последние два десятилетия отечественные педагоги и психологи, такие как Н.В. Горбунова, В.И. Загвязинский, М.В. Кларин и другие, активно исследуют эту проблематику [1].

Сегодня инновационный поиск стал неотъемлемой частью деятельности многих образовательных учреждений, хотя существует множество нереализованных или малоизученных новшеств, играющих важную роль в развитии школ. Научная поддержка этих процессов относится к области педагогической инноватики.

Педагогическая инноватика – это новая область знаний, посвященная изучению изменений в образовании. Чтобы эффективно управлять трансформациями в среднем общем образовании, необходимо освоить ее основные понятия. Успешное внедрение новшеств в школах напрямую зависит от понимания этих ключевых терминов [5].

Эта наука фокусируется на разработке, исследовании и практическом внедрении педагогических новшеств. Она включает в себя генерацию новых идей, концепций, подходов, теорий и методик обучения и воспитания, их оценку на соответствие существующим педагогическим принципам, а затем интеграцию и применение в реальной образовательной практике.

В сфере образования инновация – это воплощение новой идеи, которая порождает набор взаимосвязанных технологических решений для преодоления трудностей в обучении или управлении. Эти решения затем интегрируются в ежедневную практику школ и всей образовательной системы. Главное в образовательных инновациях – это фокус на развитии личности и человеке, а не на материальных или финансовых аспектах. Их основная цель – трансформировать учеников и учителей, а также способствовать росту образовательных учреждений как гибких и устойчивых систем. Инновационный процесс охватывает все этапы, от идеи до полной реализации, включая управление. По сути, это целенаправленные изменения, приводящие к долгосрочным положительным результатам в образовании. Чтобы эффективно решать педагогические задачи, важно глубоко понимать суть, структуру и особенности этих инновационных процессов [5].

Представим школу, где обучение выходит за рамки традиционных уроков: используются интерактивные доски, виртуальная реальность, образовательные квесты. Учителя не просто транслируют информацию, а развивают у учеников критическое мышление, креативность и навыки командной работы. Учебные программы регулярно обновляются, чтобы соответствовать актуальным требованиям. Это и есть воплощение инновационной деятельности в образовании.

Современный мир меняется с головокружительной скоростью, и образованию необходимо адаптироваться, чтобы оставаться релевантным. Инновации в этой сфере критически важны по ряду причин:

1. Рынок труда сегодня ценит не только знания, но и способность быстро учиться, адаптироваться к новым условиям и находить нестандартные решения. Инновационные методики целенаправленно развивают эти навыки.

2. Традиционные подходы зачастую не способны увлечь современных детей и подростков. Интерактивные форматы и новые технологии делают процесс обучения более привлекательным и мотивирующим.

3. Каждый ученик обладает уникальными способностями и темпом обучения. Инновации позволяют выстраивать персонализированные образовательные траектории, максимально соответствующие потребностям каждого.

4. Акцент на самостоятельном поиске, анализе и решении проблем в рамках инновационных подходов способствует развитию критического мышления и креативности.

5. Внедрение передовых методик и технологий ведет к более глубокому пониманию материала, лучшему усвоению сложных тем и, как следствие, к общему повышению качества образования.

6. В условиях постоянного развития науки и технологий, инновационная деятельность позволяет учебным программам оставаться на передовых позициях, отражая современные научные и социальные тенденции [6].

Интеграция инновационных технологий в образовательный процесс способствует:

- повышению педагогической эффективности – обучение становится более наглядным, понятным и результативным для каждого обучающегося;

- развитию критически важных компетенций – формируются навыки аналитического мышления, решения проблем, командной работы, креативности и адаптивности;

- персонализации образовательной траектории – учитываются индивидуальные особенности, потребности и интересы обучающихся, что обеспечивает оптимальные условия для их развития;

- обеспечению доступности и инклюзивности образования – создаются равные образовательные возможности для всех детей, независимо от их индивидуальных характеристик и социального положения;

- формированию готовности к профессиональной деятельности и социализации – выпускники приобретают компетенции, соответствующие требованиям современного рынка труда и общества [3].

Образовательные инновации имеют ряд критически важных особенностей, которые необходимо принимать во внимание.

Во-первых, ключевыми участниками инноваций являются дети, родители и учителя. Игнорирование их роли может привести к потере образовательной и гуманистической сути педагогических новшеств.

Во-вторых, эффективные педагогические инновации требуют комплексного подхода к решению множества образовательных задач. Успех зависит от исследовательской работы педагогов, которые, решая конкретные методические вопросы, начинают переосмысливать общие дидактические принципы. Важную роль играет осознание коллективом инновационной идеи, поскольку в процессе внедрения новшеств происходит личностный рост педагогов и трансформация их взаимоотношений.

Современные преобразования в образовании охватывают множество аспектов. Далее мы рассмотрим, как эти новшества реализуются на практике, уделяя особое внимание конкретным технологическим решениям и педагогическим подходам, которые уже активно применяются [2].

1) Цифровизация и дистанционное обучение как двигатели прогресса.

Переход к онлайн-форматам и внедрение цифровых инструментов стали главными факторами развития образовательных инноваций. Создание онлайн-курсов, использование цифровых платформ, виртуальных лабораторий и интерактивных учебных материалов значительно расширяют доступ к знаниям, делая их доступными для всех, независимо от местоположения.

2) Геймификация – обучение через игру.

Применение игровых механик превращает процесс обучения в захватывающее приключение. Через элементы соревнования, системы поощрений и постановку достижимых целей, геймификация стимулирует интерес учащихся и способствует более глубокому усвоению материала.

3) Проектная деятельность.

Учащиеся, занимаясь проектной работой, приобретают ценные навыки: они учатся проводить исследования, эффективно сотрудничать в команде и развивать критическое мышление, работая над реальными задачами.

4) Смешанное обучение с акцентом на практику.

Этот подход предполагает, что учащиеся сначала знакомятся с теоретическим материалом самостоятельно, например, используя онлайн-ресурсы. Это освобождает время в аудитории для более продуктивных занятий: углубленного изучения тем через практические задания, дискуссии и совместное решение проблем, что ведет к лучшему пониманию материала.

5) Индивидуализированное обучение.

Создание персонализированных образовательных маршрутов, учитывающих личные цели и темп обучения каждого, становится возможным благодаря интеллектуальным системам, которые анализируют прогресс ученика и предлагают оптимальные пути развития.

Инновационные подходы в образовании нацелены на кардинальное изменение учебного процесса. Среди ключевых направлений можно выделить:

1) Междисциплинарный подход.

Объединение знаний из разных предметных областей помогает учащимся сформировать целостное представление о мире и развить способность к комплексному анализу.

2) Развитие универсальных навыков.

Особое внимание уделяется формированию так называемых «soft skills», таких как эффективное общение, критическое мышление, креативность и эмоциональный интеллект. Эти навыки являются основой для успешной адаптации и самореализации в современном обществе.

3) Актуализация учебного контента.

Учебные программы дополняются темами, напрямую связанными с реальной жизнью и будущим учеников. Это включает вопросы экологии, финансовой грамотности, цифровой безопасности и основ предпринимательства.

4) Практико-ориентированное обучение.

Применение полученных знаний на практике через стажировки, экскурсии и волонтерскую деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса. Это позволяет учащимся получить ценный жизненный опыт и закрепить теоретические знания.

Новые модели организации обучения предлагают:

1) Гибкие учебные пространства – создание трансформируемых аудиторий, зон для групповой работы, тихих зон для индивидуальных занятий, которые способствуют более активному и разнообразному обучению.

2) «Blended learning» – сочетание традиционных очных занятий с онлайн-обучением, что позволяет использовать преимущества обоих форматов.

3) Индивидуальные образовательные траектории – предоставление ученикам возможности выбирать предметы, курсы и направления обучения в соответствии с их интересами и целями.

4) Создание образовательных экосистем – объединение школ, вузов, компаний, общественных организаций для создания единой среды, где ученики могут получать знания и развиваться на протяжении всей жизни.

Инновации в управлении и оценке качества усвоения образовательных программ:

1) Цифровые портфолио. Вместо традиционных оценок, ученики собирают портфолио своих работ, проектов и достижений, что дает более полное представление об их прогрессе.

2) Формирующее оценивание. Оценка, направленная на выявление пробелов в знаниях и помощь ученикам в их преодолении, а не только на выставление итоговой отметки.

3) Использование «big data» для анализа образовательного процесса. Сбор и анализ данных об успеваемости учеников, эффективности методик, что позволяет принимать обоснованные управленческие решения.

4) Развитие культуры инноваций в образовательных учреждениях. Создание условий для экспериментов, обмена опытом, поддержки новых идей среди педагогов [4].

Ключевым аспектом инноваций является ученик. Они должны делать процесс обучения более эффективным, интересным и значимым для каждого. Для этого учителям нужна поддержка и обучение, чтобы они могли осваивать и использовать новые методики. Инновации не являются целью сами по себе, а служат инструментом для улучшения образовательного процесса. Они требуют от педагогов готовности к изменениям, открытости к новшествам и поддержки со стороны руководства и общества. Внедряя инновации, мы подготавливаем учеников к будущему, способствуя их успеху и гибкости.

Подводя итог, можно сказать, что инновации в образовании – это внедрение новаторских решений, будь то новые подходы, методы, технологии или формы организации учебного процесса. Их основная цель – достижение более высокого уровня эффективности, качества и актуальности образования. Это не просто погоня за новизной, а осознанный процесс модернизации, делающий образование более ценным и привлекательным для учеников, педагогов и общества в целом. Каждый участник образовательного процесса вносит свой вклад в эти инновации.

Важно понимать, что управление инновациями в образовательной организации – это непрерывный процесс, требующий постоянного совершенствования. Инновации не стоят на месте, поэтому руководство должно быть в курсе новейших тенденций и технологий, своевременно внедряя их.

Управление инновациями – это сложная задача, требующая глубоких знаний в менеджменте, педагогике и психологии. Однако, внедрение инноваций – это необходимый шаг к улучшению качества образования и повышению конкурентоспособности в современном мире.

В условиях стремительных перемен, образовательные учреждения вынуждены пересматривать свои устоявшиеся практики. Инновационная деятельность в школе, осуществляемая педагогическим коллективом, направлена на обеспечение высокого уровня удовлетворенности качеством образовательных услуг, постоянное обновление технологий, повышение мотивации учащихся, поддержание высоких стандартов кадровой политики и выполнение государственного заказа.

Ссылки на источники:

1. Инновационные процессы в образовании: учебно-методическое пособие / [Гладкая И.В. и др.]; Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. образования «Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена». – Санкт-Петербург: Свое изд-во, 2016. – 95 с.

2. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта / М.В. Кларин. – М.: Луч, 2018. – 639 с.

3. Нововведения в организациях / Лапин Н.И., Пригожин А.И., Сазонов В.В., Толстой В.С.; Всесоюзный научно-исследовательский институт системных исследований. – Препринт. – М.: ВНИИСИ, 1984. – 58 с.

4. Образовательный менеджмент: учебное пособие для магистратуры по направлению «Педагогика» (Иванов Е.В., Певзнер М.Н., Петряков П.А., Федотова Г.А., Шерайзина Р.М., Ширин А.Г. – В.Новгород:НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. – 412 с. (рекомендовано УМО).

5. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении / И.Р. Лазаренко, Н.А. Матвеева, С.В. Колесова и др.; под науч. ред. Н.А. Матвеевой. – Барнаул: АлтГПУ, 2021. – 40 с.

6. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / Н.А. Поляков. – М.: Педагогический поиск, – 176 с.

Семенова Ксения Евгеньевна,

магистрант, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга

[kseniya.semenova2002@gmail.com](mailto:kсениya.semenova2002@gmail.com)

Виртуальные лаборатории в контексте STEAM-подхода в школьном курсе физике

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению применения STEAM-подхода в школьном физическом образовании через интеграцию виртуальных лабораторий. Представлена значимость сочетания виртуальных и реальных экспериментов для повышения качества физического образования и подготовки учащихся к решению технологических задач будущего. Автор рассматривает современные цифровые платформы, демонстрирующих междисциплинарный потенциал STEAM-подхода.*

Ключевые слова: *физика, STEAM-подход, виртуальные лаборатории, междисциплинарная интеграция.*

Интеграция STEAM-подхода (Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics) в образовательный процесс рассматривается как один из ключевых векторов модернизации преподавания естественнонаучных дисциплин. Данная методология представляет собой эволюцию STEM-образования, дополненную художественно-творческим компонентом (Arts), что способствует развитию не только инженерно-технического, но и критического, а также эстетического восприятия научных явлений [3].

В основе STEAM-подхода лежит принцип междисциплинарной интеграции, где каждый компонент выполняет определенную функцию:

- Science (Естественные науки) – формирует фундаментальную базу знаний о законах и явлениях окружающего мира.

- Technology (Технологии) – обеспечивает инструментарий для применения научных знаний при решении практических задач.

- Engineering (Инженерия) – ориентирована на проектирование и конструирование моделей и устройств для визуализации и апробации решений.

- Arts (Искусство) – способствует развитию творческих способностей и нестандартного мышления, а также интерпретации научных концепций через различные формы коммуникации.

- Mathematics (Математика) – предоставляет аппарат для анализа количественных отношений и пространственных форм.

Важно подчеркнуть, что STEAM – это не просто совокупность дисциплин, а целостная образовательная концепция, направленная на формирование комплексных компетенций через моделирование реальных жизненных ситуаций [1]. Такой подход способствует деструктуризации традиционных барьеров между учебными предметами и обеспечивает условия для целостного восприятия мира обучающимися.

В контексте преподавания физики имплементация STEAM-методологии приобретает особую значимость, поскольку позволяет трансформировать процесс изучения дисциплины от репродуктивного усвоения формулировок и формул к глубокому пониманию явлений через эксперимент, математическое моделирование и проектную деятельность. Актуальность данного подхода обусловлена системными ограничениями,

присущими традиционной организации лабораторного практикума в общеобразовательных учреждениях, среди которых:

1. Дефицит материально-технического оснащения учебных заведений.
2. Лимитированность временных ресурсов в рамках аудиторных занятий для проведения полноценных экспериментальных исследований.
3. Фундаментальная невозможность организации наблюдения ряда физических явлений (например, квантовых или релятивистских) в условиях школьной лаборатории.
4. Повышенные требования к обеспечению безопасности при работе с оборудованием и реактивами.

Таким образом, STEAM-подход выступает в качестве действенного инструмента модернизации физического образования, способствующего повышению его наглядности, смысловой насыщенности и дидактической эффективности. Создаваемая им полидисциплинарная образовательная среда, позволяет формировать не только предметные знания, но и метапредметные компетенции, соответствующие вызовам XXI века. Физика как наука о фундаментальных законах природы в рамках STEAM-подхода перестает быть изолированной академической дисциплиной и становится живым, динамичным инструментом познания и преобразования мира. Это соответствует природе самой физики, которая всегда была тесно связана с техническим прогрессом и художественным осмыслением природы. STEAM-подход возвращает физическому образованию его естественную целостность и социальную значимость.

Интеграция виртуальных лабораторий в STEAM-обучение физике представляет собой одно из наиболее перспективных направлений модернизации образовательного процесса. Виртуальная лаборатория представляет собой программно-аппаратный комплекс, позволяющий проводить эксперименты без непосредственного контакта с реальным оборудованием. Современные виртуальные лаборатории по физике базируются на высокоточных математических моделях физических процессов, обеспечивая корректное отображение физических законов и явлений. [2]

Образовательная ценность виртуальных лабораторий:

1) Расширение экспериментальных возможностей.

Виртуальные лаборатории позволяют моделировать явления, недоступные для наблюдения в школьной лаборатории: от элементарных частиц до космических масштабов, от сверхбыстрых процессов до эволюции систем на протяжении длительных периодов.

2) Глубокое понимание через визуализацию.

Возможность обучающим наблюдать невидимые в реальных экспериментах аспекты: траектории частиц, силовые линии полей, внутреннюю структуру материи.

3) Активное экспериментирование и проверка гипотез.

Обучающиеся имеют возможность свободно изменять параметры системы, проверять собственные гипотезы, исследовать граничные условия.

4) Формирование исследовательских компетенций.

Работа в виртуальной лаборатории формирует культуру научного исследования: от постановки проблемы до интерпретации результатов.

При правильной реализации виртуальные лаборатории способны значительно повысить качество физического образования, сделать его более доступным, интересным и эффективным для всех участников образовательного процесса.

Одним из ключевых аспектов, позволяющих достичь этих преимуществ, является использование специальных цифровых инструментов. Виртуальные лаборатории по физике – это программные приложения или онлайн-ресурсы, которые позволяют проводить физические эксперименты в цифровой среде. Рассмотрим некоторые виртуальные лаборатории, которые демонстрируют огромный потенциал для реализации STEAM-подхода в физическом образовании. Каждая платформа предлагает уникальные возможности для интеграции различных дисциплин, формирования исследовательских компетенций и развития творческого мышления.

Виртуальные лаборатории представляют собой мощный инструмент для реализации STEAM-подхода в школьном курсе физики. Они не только компенсируют недостаток материально-технической базы, но и открывают принципиально новые возможности для исследования физических явлений, междисциплинарной интеграции и формирования исследовательских компетенций.

Ключевая ценность виртуальных лабораторий заключается в их способности превращать абстрактные физические концепции в наглядные, интерактивные модели, позволяя учащимся буквально «прикоснуться» к миру фундаментальных взаимодействий и закономерностей. При этом важно помнить, что наибольший образовательный эффект достигается при органичном сочетании виртуальных и реальных экспериментов, при балансе между математическим моделированием и физической интуицией.

В контексте современных вызовов образования виртуальные лаборатории становятся не просто технологическим дополнением, а необходимым элементом формирования естественнонаучной грамотности и исследовательской культуры поколения, которому предстоит решать сложнейшие технологические и научные задачи будущего.

Значение STEAM-подхода в физическом образовании трудно переоценить. Он способствует формированию научного мышления, развитию творческих способностей, подготовке к будущей профессиональной деятельности в технологически насыщенном мире. Главное, STEAM-подход помогает учащимся понять красоту и элегантность физических законов, их универсальность и применимость к широкому спектру реальных проблем.

В современной образовательной парадигме значительную роль приобретают цифровые образовательные ресурсы, в частности, платформы, предоставляющие возможности для проведения виртуальных лабораторных работ и компьютерного моделирования. Анализ существующих решений позволяет выделить ряд ключевых систем.

Так, платформа «ВиртуЛаб» [4] предоставляет интерактивные виртуальные лабораторные работы, позволяющие осуществлять эксперименты в условиях, аппроксимированных к реальным, без применения физического оборудования и химических реактивов.

Платформа «Физикон» [5] ориентирована на предоставление электронных ресурсов для углублённого изучения естественнонаучных дисциплин, с акцентом на симуляцию физических, химических и биологических процессов в контролируемой цифровой среде.

В области физики выделяются несколько специализированных ресурсов. «PhysicsLAB» [6] представляет собой интерактивную онлайн-платформу, охватывающую ключевые разделы физики (механику, термодинамику, электромагнетизм, квантовые явления) и предлагающую выполнение экспериментальных проектов с последующим пошаговым анализом. Платформа «MyPhysicsLab» [7] специализируется на создании реалистичных симуляций физических процессов, в частности, в области механики и динамики, с моделированием систем различной степени сложности – от простого маятника до сложных колебательных цепей. Ресурс «oPhysics» [8], являющийся платформой с открытым доступом, предоставляет коллекцию интерактивных симуляций для исследования физических закономерностей, включая моделирование нелинейных систем и изучение явлений динамического хаоса.

Отдельного внимания заслуживают платформы, использующие технологии виртуальной реальности. «VRLab Academy» [9] создаёт иммерсивную среду для проведения лабораторных экспериментов в области физики, химии и биологии, позволяя взаимодействовать с трёхмерными моделями оборудования. Данный подход *facilitates* проведение экспериментов, воспроизведение которых в реальных условиях сопряжено с повышенной сложностью или опасностью, а также способствует визуализации абстрактных концепций за счёт возможности интерактивного изменения параметров системы (масса, угол наклона, коэффициент трения) с немедленной визуализацией результата.

Кроме того, существуют решения, интегрированные в более широкий программный контекст. Специализированный модуль «GeoGebra Physics» [10] в составе математической платформы GeoGebra предназначен для интерактивного исследования физических законов посредством интеграции аналитических вычислений с динамической визуализацией, что позволяет пользователям конструировать и исследовать собственные теоретические модели.

Ссылки на источники:

1. Сабирова Ф.М., Анисимова Т.И. Теория и практика реализации STEAM-образования – Казань: Общество с ограниченной ответственностью «Редакционно-издательский центр «Школа», 2022. – 108 с.
2. Баланов А. Н. Цифровизация в образовательной сфере: учебное пособие для вузов – Санкт-Петербург: Лань, 2024. – 400 с.
3. STEM и STEAM-образование: чем отличаются и кому подходят? (2025 г.) – URL: <https://ped.isoedu.ru/about/stati/stem-i-steam-obrazovanie-chem-otlichayutsya-i-komu-podkhodyat/?ysclid=mhkg2rgdxq728841992>
4. Виртулаб (виртуальная лаборатория) – URL: <http://virtulab.net/>
5. Физикон (виртуальная лаборатория) – URL: <https://physicon.ru/>
6. PhysicsLAB – URL: <http://physicslab.org/>
7. MyPhysicsLab – URL: <https://www.mypysicslab.com/>
8. oPhysics – URL: <https://ophysics.com/>
9. VRLab Academy – URL: <https://www.vrlabacademy.com/>
10. GeoGebra Physics – URL: <https://www.geogebra.org/m/wmeVJuXC>

Сиповская Яна Ивановна,

старший научный сотрудник, кандидат психологических наук, Институт психологии РАН, г. Москва

sipovskayai@ipran.ru

Современные подходы к воспитанию школьников в контексте развития эмоционального интеллекта через формирование понятийного опыта и ценностных ориентаций

Аннотация. Современное воспитание трансформируется под влиянием цифровой социализации и новых социокультурных вызовов, что актуализирует поиск эффективных подходов к формированию эмоционально-ценностной сферы через развитие понятийного опыта. В статье представлены результаты сравнительного анализа особенностей эмоционального интеллекта через призму понятийного опыта и ценностных ориентаций у старших подростков ($n=77$) в 2010–2015 гг. и 2021 г. Применялась модифицированная проективная методика «Описание неопределенных фигур», направленная на оценку уровня развития понятийного опыта через эмоционально-смысловую интерпретацию неопределенных визуальных форм. Результаты продемонстрировали значимые изменения в структуре понятийного опыта и эмоциональной отзывчивости в группе 2021 года, что указывает на качественную трансформацию понятийных способностей и сдвиг в сторону более инструментального и ситуативного восприятия.

Ключевые слова: воспитание, эмоциональный интеллект, понятийный опыт, ценностные ориентации, старший подростковый возраст, хронологическая динамика, цифровая социализация, проективные методы.

Введение. Современная образовательная парадигма все больше смещается от трансляции знаний к целостному развитию личности, где формирование понятийного опыта становится фундаментом воспитания. Понятийный опыт понимается как си-

стема обобщенных семантических структур, обеспечивающих глубину и осмысленность эмоционально-ценностных отношений [3]. В этом контексте воспитание предстает как целенаправленный процесс развития способности к понятийному мышлению в эмоционально-ценностной сфере, обеспечивающей адекватную социальную адаптацию и личностную самореализацию.

Согласно теории воплощенного познания (embodied cognition), понятийный опыт формируется на основе интеграции перцептивного, сенсомоторного и социального опыта [4]. Эмоциональный интеллект в данной парадигме выступает как проявление развитости понятийных структур, обеспечивающих понимание и управление эмоциональными состояниями.

Перспективно изучение ранних форм развития понятийного опыта – эмоциональной отзывчивости и способности к смысловой интерпретации. Однако недостаточно изучено влияние хронологического возраста на эмоционально-ценностную сферу в разных когортах. Старший подростковый возраст выбран как критический период ценностного самоопределения. Особую актуальность вопрос приобретает в условиях опосредованности развития цифровыми технологиями, которые создают новые вызовы для развития понятийного опыта, вызывая фрагментацию эмоциональных восприятий и упрощение ценностных суждений [2]. Часть исследователей признают ее адаптивную функцию в условиях сетевого взаимодействия [2], однако отмечается регресс рефлексии и обеднение эмоционального словаря.

Эмпирические данные свидетельствуют о сложностях в развитии эмоциональной сферы. Так, многие подростки демонстрируют низкие показатели эмпатии и фрагментарность ценностных суждений [5], сдвиг от устойчивых моральных принципов к ситуативным и утилитарным оценкам.

Таким образом, современная социокультурная реальность предъявляет новые требования к воспитанию, где деструктивная сторона – эрозия эмоционально-ценностного аппарата – создает риски для психологического благополучия и консолидации общества.

В исследовании обоснована значимость влияния временного фактора на эмоционально-ценностные характеристики в старшем подростковом возрасте.

Переменные: проявления эмоционального интеллекта в контексте понятийного опыта и ценностных ориентаций и разные когорты старших подростков.

Теоретическая гипотеза: показатели понятийной эмоционально-ценностной сферы зависят от временного фактора (2010–2015 гг. и 2021 г.).

Цель: раскрытие влияния временного фактора на проявления эмоционального интеллекта в контексте понятийного опыта и ценностных ориентаций.

Исследовательские гипотезы:

- Существуют значимые различия в количестве генерируемых эмоционально-оценочных признаков между когортами.
- Существуют значимые различия в разнообразии используемых ценностных категорий между когортами.

Задача: определение степени влияния временного фактора на показатели понятийного опыта эмоционально-ценностной сферы.

Предмет исследования: соотношение проявлений эмоционального интеллекта в терминах понятийного опыта и ценностных ориентаций, и временного фактора.

Объект исследования: школьники старшего подросткового возраста.

Материалы и методы

Участники исследования: 77 школьников (40 девочек, 37 мальчиков) в возрасте 15 лет.

Методика: применялась модифицированная методика Е.Ю. Артемьевой «Описание неопределенных фигур» [1] для оценки эмоционально-ценностного опыта через порождение признаков следующих категорий:

- **Социально-нормативная** (оценка с точки зрения правил, норм, долга);
- **Эмоционально-оценочная** (выражение чувств, симпатий/антипатий, эстетических оценок);
- **Инструментально-деятельностная** (описание функции, практического использования объекта);
- **Коммуникативно-реляционная** (упоминание взаимодействий, связей между людьми или объектами).

Показатели:

1. **Эмоционально-ценностная продуктивность** (общее количество признаков);
2. **Смысловое разнообразие** (количество используемых ценностных категорий).

Процедура: Исследование проведено в двух школах Московского региона (Москва, Химки) в двух когортах (2010–2015 гг. и 2021 г.) среди старших подростков (медиана возраста – 15 лет).

Результаты и обсуждение

Исследование выявило статистически значимые различия между когортами:

1. Значимое снижение понятийной продуктивности в когорте 2021 года ($p < 0,01$)
2. Изменение структуры понятийного опыта:
 - Снижение показателей по эмоционально-оценочной ($p < 0,01$) и социально-нормативной ($p < 0,01$) категориям
 - Повышение показателей по инструментально-деятельностным характеристикам ($p < 0,05$)
 - Устойчивость коммуникативно-реляционной категории

Выявленная динамика свидетельствует о качественной трансформации понятийного опыта – сдвиге от эмоционально насыщенных и ценностно ориентированных понятийных структур к утилитарным и ситуативным.

Заключение

Результаты демонстрируют необходимость разработки новых образовательных подходов, направленных на развитие понятийного опыта в эмоционально-ценностной сфере. Современное воспитание должно быть ориентировано на формирование:

- Глубинных эмоциональных понятийных структур
- Ценностных смысловых обобщений
- Способности к концептуализации социальных и нравственных норм

Выявленные тенденции подчеркивают важность создания образовательных сред, способствующих развитию целостного понятийного опыта в условиях цифровой социализации.

Благодарности

Исследование проведено в соответствии с госзаданием: «Интеллектуальные системы и способности человека» – 0138-2024-0016. Регистрационный номер в ЕГИСУ НИОКТР 1023033000550-6-5.1.1.

Ссылки на источники:

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. / Под ред. И. Б. Ханиной. – М.: Наука; Смысл, 1999. – 350 с.
2. Купчинская М.А., Юдалевич Н.В. Клиповое мышление как феномен современного общества // «Бизнес-образование в экономике знаний», 2019, 3 (14), 66 – 71.
3. Холодная М.А., Сиповская Я.И. «Понятийные способности: теория, диагностика, эмпирика». М.: Издательство «Институт психологии РАН», 2023, 170 с.
4. Lundh L.G. Meaning structures and mental representations // Scandinavian Journal of Psychology. 1995. 36, 363–385.
5. Sipovskaya Ya.I. Regression model of successful school intellectual activity. Future of Information and Communication Conference (FICC). 3–4 March 2022, San Francisco, United States, vol. 438, no 1, pp. 68–75. https://doi.org/10.1007/978-3-030-98012-2_7

Слепцова Галина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», г. Якутск

slegal_61@mail.ru

Дьячковская Виктория Вячеславовна,

студент, Институт языков и культуры народов Северо-Востока РФ, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова», г. Якутск

dyachkovskaaviktoria@gmail.com

К вопросу о развитии культуры рукоделия среди молодежи Хангаласского улуса Республики Саха (Якутия)

Аннотация. Традиционное народное творчество, включающее в себе различные виды трудовой деятельности, обычаи, традиции, ремесла, обряды, является фактором развития духовно– нравственной личности. В статье рассматривается вопрос популяризации культуры ручного труда среди молодежи. Проблема обусловлена снижением интереса подрастающего поколения к традиционному ремеслу, что может привести к непоправимому урону всей структуры народной культуры. В связи с этим стоит задача приобщения молодежи к традиционному ремеслу, нравственным и духовным ценностям своего народа.

Ключевые слова: народное творчество, культура рукоделия, молодежь.

Актуальность исследования данной темы возрастает в связи с тем, что в современном мире народные ремесла переживают кризис в условиях рыночной экономики [1].

Ручной труд – это искусство и мастерство, воплощенные в движениях рук человека, когда каждое действие наполнено любовью и вниманием, терпением и творческим вдохновением. Это гармония человеческой изобретательности и физической деятельности, когда техническое мастерство и душевная теплота превращают простые и незамысловатые материалы в произведения искусства. В этом процессе человек соединяет сердце и руки, создавая красоту и пользу в каждом движении.

Рукоделие помогает развивать творческие навыки: воображение, креативность и художественное мышление, а также способствует самовыражению, снижению стресса и улучшения психологического состояния, ведь процесс создания чего-то своими руками несомненно приносит удовольствие. В целом, распространение культуры ручного труда среди молодежи способствует развитию личности, сохранению культурного наследия и ремесленного навыка и созданию возможностей для молодого поколения выражать свою индивидуальность.

Проблема обусловлена снижением интереса подрастающего поколения к традиционному ремеслу. Отчуждение народа от традиций нанесет непоправимый урон всей структуре народной культуры [3].

С целью исследования данной проблемы мы провели анкетирование среди молодежи Хангаласского района Якутии. Всего приняло участие 87 человек.

На первый вопрос «Сохранение культуры и традиции ремесленного дела являются важным в современном мире. Считаете ли Вы так?» 89% респондентов ответили «Да, считаю». Мы с этим определенно согласны, потому что оно помогает передавать уникальные ценности, техники и знания из поколения в поколение, поддерживать разнообразие культур и развивать национальную идентичность. Это также способствует развитию ремесленных навыков, стимулирует творчество и способствует устойчивому развитию местных сообществ.

Задав такие вопросы, как «Интересуетесь ли Вы культурой ручного труда?» и «Развито ли рукоделие среди молодежи Хангаласского улуса?», мы получили ответы

«Да, интересна» (66%), «Нет, не развито» (78%) и «Затрудняюсь ответить». Мы видим, что да, молодые люди заинтересованы в этой деятельности, но в нашем улусе он практически непопулярен. Отсутствие специальных клубов для работы мастеров, базовых знаний, освещенности данной сферы деятельности, профессиональных работников, готовых обучать молодежь ремесленному мастерству – это проблема.

На вопрос «Если Вы занимаетесь рукоделием, то каким?» получены такие ответы, как вязание из пряжи, роспись на одежде, стринг-арт, шитье, бисероплетение, создание украшений из бисера, из фетра и так далее. Всегда стоит учитывать определенные, индивидуальные интересы и желания молодых людей для того, чтобы знать как правильно с ними работать, потому что ко всему и ко всем нужен уникальный подход, чтобы получить качественный результат проделанной работы.

Мы считаем, что различные мастер–классы, с привлечением разных мастеров рукоделия, обучающие онлайн–классы, организация выставок работ, конкурсов повысят интерес молодежи к рукоделию, ручному труду [2].

Нами разработан проект – мастерская «Made with Love», который представляет из себя клуб рукодельников, кто заинтересован в рукоделии. Планируется открытие мастерской в отдельном, собственном здании для того, чтобы проводить качественные и долговременные занятия, лекции и уроки по ручному труду. Перед этим хотим провести недельный фестиваль творчества, направленный на привлечение большего количества заинтересовавшихся жителей улуса. Каждый день будем представлять определенный вид рукоделия, в нашем случае это бисероплетение (бисеровязание), шитье, вязание из пряжи, создание якутского ножа, создание картин из ниток. Планируется приглашение и участие мастеров в области культуры ручного труда. На фестивале будут проводиться мастер-классы от экспертов, калейдоскоп активностей, выставки и лекции, творческо-интеллектуальные игры, модельный показ изделий, а также мини-концерт от талантливой молодежи.

Этим проектом мы хотим, во-первых, сохранить и передать уникальные технологии и традиции, которые являются частью культурного наследия нашего народа, а во-вторых, привлечь больше молодых людей, которые готовы посвятить себя данному делу и обучаться рукоделию в нашей мастерской «Made with Love». Планируя открытие данной мастерской, мы построили примерный план работы мастерской на месяц, чтобы выявить первые плюсы и минусы. Для начала ученикам начнут объяснять основы и показывать на практике базовые техники по шитью и бисерному мастерству. В дальнейшем для привлечения и популяризации планируется участие наших будущих мастеров в творческих конкурсах среди рукодельников и выставках, а также проведение собственных мастер-классов для жителей Хангаласского улуса. Нашей главной целью является то, что мы хотим создать клуб единомышленников из молодежи, которая сумеет с гордостью представить якутское творчество на мировой сцене, которая сможет открыть в себе новые таланты и воплотить свою мечту.

Придя к заключению, хотим сказать, что если поддерживать развитие культуры рукоделия среди молодых людей в современном мире, то мы сможем сохранить и передать другим поколениям историческое наследие, ценные традиции, уникальные техники и знания, которые могут потеряться со временем. Самое главное дать молодежи вдохновение на создание еще более удивительных и интересных работ. Рукоделие по-своему помогает сохранить историческое наследие и способствует укреплению связей между людьми разного поколения.

В первую очередь всегда нужно стараться прислушиваться к молодым, понимать и знать то, чего именно они желают, потому что молодежь – наше будущее, и мы должны работать на их процветание. В дальнейшем планируется тщательное и более детальное исследование молодежной среды всей нашей республики и изучение их интересов, чтобы расширить идею нашего проекта в других регионах. И как говорил Николай Гоголь «Едва ли есть высшее из наслаждений, как наслаждение творить». И

ведь правда, творческая деятельность приносит человеку радость и истинное наслаждение, так как позволяет выражать свои мысли, чувства и эмоции, создавать что-то новое и уникальное, самореализовываться и оставлять след в истории.

Ссылки на источники:

1. Сидорова Т.Н. Ремесленное дело: вчера и сегодня. <https://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2019/08/01/remeslennoe-delo-vchera-i-segodnya>
2. Дьячковская В.В. Популяризация культуры ручного труда: руководство. Организация работы с молодежью: вызовы времени и новые возможности [Электронный ресурс]: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции, г. Якутск, 15 февраля 2025 г. / [Ред. коллегия: М.Н. Егоров, С. В. Михайлова]. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2025. – С. 55–60.
3. Уткин К.Д. Народная культура якутов/ К.Д. Уткин //Народное образование Якутии. – 1997.– №4.– С.75-81.

Слепцова Галина Николаевна,

кандидат педагогических наук, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
Slegal_61@mail.ru

Николаев Степан Степанович,

студент, Институт физической культуры и спорта ФГАОУ ВО «Северо– Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
svn87@mail.ru

**Культурное наследие коренных арктических народов
Республики Саха (Якутия)**

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема сохранения культурного наследия коренных малочисленных народов Якутии. Культурное наследие представляет собой ценный и уникальный источник информации об истории, традициях, обычаях, ремеслах, фольклоре, национальной культуре, образе жизни народов. Изучение этого наследия способствует сохранению уникальной этнической культуры коренных северных народов и передаче будущим поколениям ценных знаний и навыков. Целью статьи является изучение и выявление ценности и разнообразия культурного наследия коренных арктических народов Якутии.

Ключевые слова: культурное наследие, коренные малочисленные народы, экология культуры.

Культурное наследие – это достаточно широкое понятие. В отношении к автохтонным арктическим этносам России под этим термином понимаем экологию культуры. В концепции экологии культуры, введенной академиком Д.С. Лихачевым, данное понятие определяется как бережное отношение и сохранение не только биологических объектов природы, но также материальной и духовной культуры человека [2].

В условиях стремительной глобализации и модернизации языки и традиционная культура немногочисленных коренных народов Севера находятся на грани исчезновения. С тревогой за исчезающую культуру малочисленных народов Р.Р. Абдулхаков отмечает, что малочисленный народ теряет свои языки, а вместе с ним и традиционную пищу, обрядовые и культурные традиции и другие знания предыдущих поколений» [1]. Главной причиной данной проблемы является непродуманная политика активного промышленного освоения северных территорий без учета региональных

особенностей, уклада и образа жизни коренных жителей. В результате этого коренные жители Севера лишены мест своего традиционного проживания, земледелия, природопользования. Всё это привело к разрушению традиционных отраслей, которые являются духовной и материальной основой их существования. Исследуя проблемы охраны традиционной культуры и поддержки коренных малочисленных народов Арктики в условиях активного промышленного освоения арктической территории, О.А. Мурашко отмечает следующее: «Законодательство Республики Саха (Якутия) об охране окружающей среды направлено на защиту традиционного образа жизни и культурного развития коренных народов, но оно еще не решает проблему сохранения нематериальной основы культуры жизнеобеспечения»[3].

В отдаленных северных улусах Республики Саха (Якутия), которые входят в Арктическую зону России, традиционно проживают представители многих коренных народов севера. В Нижнеколымском и Верхнеколымском районах Якутии проживает 1518 юкагир. Численность колымских чукчей составляет в Республике Саха (Якутия) 711 человек. В Якутии долганы живут в Анабарском районе. Общая численность долган составляет 8182 человек, из них в Республике Саха (Якутия) проживают 2151 человек. Эвены живут в 13 северных районах Якутии и их зарегистрировано около 13260 человек. Эвенки живут в Усть-Майском районе, Алдане, Нерюнгри и в некоторых других улусах северной республики. По мнению В.А.Тишкова, историческая специфика коренных народов Российской Арктики состоит в том, что они создали в этом регионе культурное, социальное и экологическое наследие исключительного образа жизни (своего рода «арктическая цивилизация»); они освоили природную окружающую среду и создали системы жизнеобеспечения несколько тысяч лет назад» [5]. С точки зрения В.А. Роббек, традиционные знания развивались внутри местных сообществ и основывались на тесном взаимодействии людей и их экосистем на протяжении веков и даже тысячелетий. Они обычно отражают тонкие стратегии сохранения социальной сплоченности и устойчивого развития» [4].

Главным экономикообразующим занятием коренных малочисленных народов Севера является оленеводство с его специфическими чертами. Помимо оленеводства сильно развиты охота на мясного, пушного зверя и птиц, а также рыболовство. Долганы доят домашних оленей, подобно тунгусам, а также охотятся на диких оленей, используя для этого способ самодийцев – загон оленей на переправы рек или озер.

Уникальный вклад коренных народов Севера – это создание кочевого образа жизни, неповторимой этнической культуры, обычаев и традиций. В условиях кочевья с целью обеспечения доступности образования создаются кочевые школы, и дети учатся без отрыва от родителей. Обучение и воспитание детей в кочевых школах осуществляется с учетом региональных, природных и климатических условий и особенностей территорий их проживания. В кочевых школах детей обучают на родном языке и это способствует сохранению родного языка и культуры. В семьях детей с малых лет приобщают к традиционному образу жизни, труду, традиционным занятиям, национальной культуре, творчеству, обычаям и традициям своего народа. С самого раннего возраста дети усваивают хозяйственные навыки, учатся правильно вести себя на природе, охотиться, ловить рыбу, выживать в суровых климатических условиях Севера.

Одним из традиционных культурных событий в жизни коренных народов Севера является праздник оленеводства. Во время праздника люди в традиционной одежде исполняют уникальный круговой танец сээдьэ, проводятся различные спортивные соревнования, наибольший интерес вызывают оленьи гонки. Вышитая бисером, отороченная мехом традиционная одежда коренных народов Севера отличается своей красочностью, яркой вышивкой, орнаментами из бисера. Вышитые яркие узоры на национальных костюмах имеют символическое значение и передают историю народа. Праздничная культура является средством сохранения и передачи подрастающему

поколению накопленных традиционных ценностей, истории и культурного наследия своего народа.

У северных народов интенсивно развиваются спортивные состязания и виды спорта, основанные на традиционных видах деятельности. В последнее время большой популярностью пользуется северное многоборье, куда входят такие упражнения, как прыжки через нарты, метание аркана на хорей, метание топора, бег с палкой и т. д. С целью возрождения, популяризации народных видов игр и состязаний с 2020 года в Якутии проводятся республиканские соревнования «Играют Дети Арктики». В 2024 году в онлайн формате проходил VI республиканский турнир по национальным настольным играм хабылык и хаамыска, где приняли участие сборные команды 6 северных районов Якутии.

В заключении можно сделать вывод, что в целях сохранения уникальной этнической культуры, культурных ценностей необходимы совместные усилия органов государственной власти Российской Федерации, общественных организаций и представителей коренных этносов в области «экологии человека»: сохранения и развития явлений материальной и духовной культуры, созданных многими поколениями в предыдущие годы. Уникальный опыт освоения суровых арктических ландшафтов, созданные коренными народами образцы экологической культуры, их самобытные нравственно-эстетические воззрения, богатое материальное и духовное наследие представляют неоценимую ценность для всего человечества. Этот бесценный опыт должен быть бережно сохранен и передан будущим поколениям как неотъемлемая часть культурного достояния России и мирового сообщества. Сохранение и развитие культурного наследия коренных народов Арктики – это не только вопрос сохранения их самобытности, но и важная задача по обогащению культурного разнообразия всего человечества.

Ссылки на источники:

1. Абдулхаков Р. Р. Проблема исчезновения языков/ Р.Р. Абдулхаков // Филологические науки в России и за рубежом: материалы II Межд.науч.конф.– Т.0.– Санкт-Петербург: Реноме, 2013– С. 33-37.
2. Лихачев Д С. Экология культуры/ Д.С. Лихачев// Русская культура– Санкт-Петербург: 2000– С. 91-101.
3. Мурашко О. А. Проблемы защиты культуры жизнедеятельности коренных народов в промышленном освоении Арктики/ О.А. Мурашко// Культура Арктики: коллективная монография [под общ. ред. д-ра социол. наук У.А. Винокуровой] – Якутск :ИД СВФУ, 2014. – 344.
4. Роббек В.А. Роль экологических традиций народов Севера в XXI века. Новосибирск: Наука, 2011 – С. 616-621.
5. Тишков В.А. Коренные народы Российской Арктики: история, современный статус, перспективы. М.-СПб.: Нестор-История, 2016 – 272 с.

Слепцова Галина Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск

Slegal_61@mail.ru

Колосов Владимир Владимирович,

студент, Институт языков и культуры народов Северо-Востока РФ, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск

sunrui@mail.ru

**Проблема наркомании среди молодежи:
причины, последствия и методы профилактики
(на примере Республики Саха (Якутия))**

Аннотация. Актуальность темы обусловлена тем, что в настоящее время наблюдается ежегодное увеличение количества людей, употребляющих наркотические вещества. Статья посвящена проблеме наркомании среди молодежи. Раскрыты причины, последствия и методы профилактики наркозависимости молодежи в Республике Саха (Якутия).

Ключевые слова: проблема наркомании, профилактика наркозависимости, молодежь.

Наркомания в России – одна из самых серьезных проблем российского общества, связанная с незаконным употреблением наркотических средств [1]. По данным статистики, в России регулярно употребляют наркотики около 5,99 млн человек, причем 60% из них – молодежь в возрасте 16–30 лет. В нашей Республике также остро стоит эта проблема. Несмотря на то, что по всей Республике уже не так много наркозависимых, все равно отмечается рост случаев первичного употребления наркотиков среди молодых людей, то есть граждан от 14 до 35 лет. В данной статье мы рассматриваем причины распространения наркомании, ее последствия, факторы, влияющие на формирование наркозависимости и эффективные методы ее профилактики.

Факторы, способствующие развитию наркозависимости, можно разделить на три группы: а) социальные (доступность наркотиков, низкий уровень информированности о последствиях их употребления, отсутствие пропаганды здорового образа жизни); б) психологические (стремление к новым ощущениям, уход от реальности, давление со стороны сверстников); в) биологические (наследственная предрасположенность, особенности нервной системы). Все эти факторы взаимосвязаны и это сильно увеличивает риски. Особенно поддаются соблазну подростки и в целом молодежь, которые сталкиваются с социальной нестабильностью и психологическими трудностями.

Если обратиться к статистике наркомании в России и Республике Саха (Якутия), средний возраст приобщения к наркотикам в России составляет 15–17 лет, что является очень тревожным фактором, так как в подростковом возрасте люди не очень хорошо понимают ценность и важность своего здоровья. В нашей республике в 2023 году было выявлено 72 новых случая наркозависимости, большинство из которых пришлось на молодежь в возрасте от 17–20 лет [2]. Основными местами распространения наркотиков являются школы, места проведения дискотек и различные клубы. Проблема усугубляется тем, что каждый наркоман вовлекает в употребление наркотиков 13–15 человек, что способствует быстрому распространению наркозависимости [5].

В целях запрещения законом наркотических и других психотропных веществ, профилактики наркомании Президентом страны была утверждена соответствующим

указом ныне действующая Стратегия государственной антинаркотической политики Российской Федерации до 2030 года [6].

Исходя из этого стоит задача формирования здорового образа жизни, повышения профилактических мер антинаркотической направленности.

Эффективная профилактика наркомании должна включать следующие основные направления: информационный подход, то есть распространение достоверной информации о вреде наркотиков; пропаганда здорового образа жизни и спорта среди молодежи, привлечение внимания за счет конкретных примеров, а не простой агитации; педагогический подход, подразумевающий формирование у молодежи ценностей здорового образа жизни через образовательные программы, включенные в школьную и дошкольную программу; организация досуга молодежи: создание альтернативных форм проведения свободного времени с привлечением молодежи в творчество, занятие спортом, волонтерство. И, конечно же, самым эффективным методом профилактики является родительское воспитание в семье [4].

Все вышеперечисленные профилактические меры и мероприятия, а также лекции с участием врачей и известных личностей в Республике Саха (Якутия) успешно реализуются [3].

Борьба с наркоманией среди молодежи требует комплексного подхода, учитывающего социальные, психологические и биологические аспекты. Важную роль играет первичная профилактика с ранних лет, направленная на формирование устойчивой мотивации к здоровому образу жизни. В Республике Саха (Якутия) необходимо продолжать развитие профилактических программ, адаптированных к местным условиям и активно вовлекать молодежь в социально значимую деятельность. Для уточнения масштабов проблемы наркомании среди молодых граждан в Республике Саха (Якутия) нами было проведено исследование, где был проведен опрос и анализ полученных данных. По результатам исследования в нем приняли участие 120 респондентов в возрасте от 14 до 25 лет, проживающих в г. Якутске и близлежащих районах. В качестве методики, отвечающей цели исследования, была использована открытая анкета, в которую входили вопросы, касающиеся осведомленности о наркотиках, о причинах и последствиях употребления наркотиков, а также об отношении к профилактическим мероприятиям. На вопрос «Слышали ли Вы про проблему употребления наркотиков и психотропных веществ» все респонденты ответили утвердительно. Среди наркотических и психоактивных веществ чаще всего встречаются ответы «марихуана», «героин», «никотин». На вопрос «Что может быть причиной употребления наркотиков?» были получены следующие ответы: внешние обстоятельства, такие как проблемы в семье, влияние сверстников, переходный возраст, проблемы в семье или с друзьями, развод родителей, стремление избавиться от неприятных переживаний – 45%; стремление к новым необычным ощущениям, получение наслаждения – 30%; способ ухода от проблем, устранение эмоционального дискомфорта – 15%; другие причины, включая доступность наркотиков отметили 10% респондентов. В отношении последствий употребления наркотиков, 70% опрошенных отметили, что знают о вреде наркотиков, при этом 35% из них считают, что однократное употребление не приводит к зависимости. При этом важно отметить, что 10% респондентов не обладали достаточной информацией о последствиях употребления наркотиков и алкоголя. Относительно профилактических мер, 70% молодых людей положительно оценивают лекции с участием врачей и известных личностей. Так же немаловажно, что 25% предпочли бы больше спортивных и творческих мероприятий, однако 15% выразили скептическое отношение к профилактическим программам. Они считают, что только внутренне мотивирующие факторы смогут побудить наркозависимых воздержаться от употребления наркотиков. На вопрос «Употребляли ли Вы сами когда-либо наркотики?» большинство респондентов не дали ответа, несколько человек ответили, что им предлагали. На вопрос «Через какое время может возникнуть зависимость от наркотиков?» подавляющее большинство ответили, что через 1–2 месяца.

Анализ результатов исследования позволил сделать следующие выводы:

1. Молодежь знает, что такое наркотики и психотропные вещества.
2. Молодые люди способны адекватно проанализировать последствия употребления наркотиков.
3. По результатам анкетирования у большинства молодежи отмечается положительное отношение к профилактической работе, но часть молодых людей относится скептически к профилактическим работам, считая, что только внутренние мотивирующие факторы смогут побудить наркозависимых воздержаться от употребления наркотиков.
4. Озабоченность вызывает мнение некоторых молодых людей, что нет понятия наркозависимость и что одно или двукратное употребление не приводит к зависимости.

Исследование подтвердило, что основными факторами риска являются социальное влияние и недостаточная информированность молодежи. Эффективная профилактика должна сочетать информационные, педагогические подходы, организацию досуга и формирование здорового образа жизни у молодежи.

Ссылки на источники:

1. Белокопытова С.Н. Наркомания и молодежь / С.Н. Белокопытова // Ученые записки Калужского института (филиала) ВГУЮ (РПА Минюста России) – Калуга–2023.– С. 12-18
2. В Якутии рост «впервые выявленных наркоманов» // Вечерний Якутск. – 2024.https://vecherniy.com/news/v_jakutii_rost_vpervye_vyjavlennykh_narkomanov/2024-01-28-1609
3. В Якутске обсудили вопросы профилактики наркомании среди молодежи // Окружная администрация города Якутск. – 2024. <https://okrug.tv/%D0%B2-%D1%8F%D0%BA%D1%83%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B5-%D0%BE%D0%B1%D1%81%D1%83%D0%B4%D0%B8%D0%BB%D0%B8-%D0%B2%D0%BE%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%81%D1%8B-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B8%D0%BB%D0%B0%D0%BA%D1%82/>
4. Петров И.С., Сидорова Е.А. Современные методы профилактики наркомании в молодежной среде // Социологические исследования. – 2020. – №8. – С. 112-118.
5. Яковлев М.К. Наркомания в северных регионах: социальные и культурные аспекты. – Якутск: Издательство СВФУ, 2022. – 156 с.
6. Указ Президента Российской Федерации от 23.11.2020 № 733 «Об утверждении Стратегии государственной антинаркотической политики 354 Российской Федерации на период до 2030 года» // Собрание законодательства РФ. 2020. №48. ст. 7710

Слепцова Саргылана Давыдовна,

магистрант, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск

malaica@mail.ru

Медиаграмотность: новый стандарт для педагога?

Аннотация. Статья посвящена анализу роли и места медиа-информационной грамотности (МИГ) как критически важной компетенции современного педагога в условиях цифровой трансформации образования. Цель исследования – выявить дидактический потенциал МИГ и обосновать ее соответствие требованиям действующих нормативных документов Российской Федерации. На основе сравнительного анализа автор раскрывает взаимосвязь концепции МИГ с положениями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), в частности с компонентом читательской грамотности в рамках функциональной грамотности, а также проводит детальное сопоставление с требованиями Единого квалификационного справочника (ЕКС) и Профессионального стандарта педагога. Доказывается, что медиа-информационная грамотность не противоречит, а органично дополняет и актуализирует данные документы, выступая необходимым условием для эффективного противодействия таким вызовам, как информационная перегрузка, дезинформация и цифровые манипуляции. В заключении делается вывод о необходимости интеграции МИГ в систему профессионального развития педагогов и оценки их квалификации для повышения качества и актуальности образования.

Ключевые слова: медиа-информационная грамотность, цифровая трансформация образования, профессиональный стандарт педагога, ФГОС, функциональная грамотность, читательская грамотность, ИКТ-компетентность, критическое мышление, Единый квалификационный справочник (ЕКС), компетенции учителя.

XXI век называют эпохой информации и цифровой трансформации: ежедневно человечество генерирует 2.5 квинтиллиона байт данных. Социальные сети, онлайн-СМИ, научные платформы и корпоративные системы – всё это формирует гигантский информационный океан, в котором легко потеряться. Однако доступ к данным ещё не гарантирует их правильного использования. Современный педагог сталкивается с новыми вызовами: фейковые новости, алгоритмические пузыри, цифровые манипуляции и информационная перегрузка. В таких условиях медиа-информационная грамотность (МИГ) становится не просто полезным навыком, а критически важной компетенцией для профессионального успеха.

Согласно рекомендациям ЮНЕСКО-ИФЛА, медиа-информационная грамотность – это комплекс умений, который позволяет:

1. Понимать, какая информация нужна и в какой момент.
2. Находить данные в разных форматах: от устных источников до цифровых архивов.
3. Критически оценивать контент: кто создал, с какой целью, насколько достоверны факты.
4. Этично использовать информацию: избегать плагиата, уважать авторские права, защищать персональные данные.

Медиа-информационная грамотность – это не только про технологии. Это про мышление. Медиа-информационная грамотность не просто учит работать с информацией; она формирует образ мышления, который превращает нас из пассивных потребителей в осознанных участников информационного пространства. Например, учитель, ищущий на поисковых сервисах информацию для уроков, или анализирующий

образовательную платформу для использования в образовательном, воспитательном процессе.

Цифровой мир меняется быстрее, чем учебники. Медиа-информационная грамотность и обучение в течение всей жизни взаимосвязанные явления. Сегодняшние тренды завтра устаревают, а профессии трансформируются. Поэтому ЮНЕСКО подчеркивает: медиа-информационная грамотность невозможна без обучения на протяжении всей жизни. Это не про курсы раз в пять лет, а про постоянное развитие.

Концепция медиа-информационной грамотности никак не противоречит федеральным государственным образовательным стандартам Российской Федерации, а наоборот. В основе ФГОС – системно-деятельностный подход, который должен обеспечить системное и гармоничное развитие личности обучающегося и освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующем уровне образования, а также в течение жизни.

В обновленном ФГОС в требованиях к условиям реализации основной образовательной программы появилось требование к созданию условий в школе, обеспечивающих возможность формирования функциональной грамотности обучающихся. Читательская грамотность является одним из 3-х китов функциональной грамотности. Согласно международному исследованию PISA читательская грамотность – способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и участвовать в социальной жизни.

Попытаемся найти общее между медиа-информационной грамотностью и читательской грамотностью по PISA:

- Критическое мышление: обе концепции требуют умения анализировать информацию, задавать вопросы к источникам, отличать факты от мнений. Например, в PISA задание на чтение может проверять, как ученик оценивает аргументы в тексте, а МИГ учит проверять достоверность новостей.

- Работа с разными форматами информации: читательская грамотность по PISA включает анализ не только текстов, но и графиков, таблиц, схем. Медиа-информационная грамотность расширяет это до видео, инфографики, соцсетей и других медиаформатов.

- Решение реальных задач: и PISA, и медиа-информационная грамотность фокусируются на применении навыков в жизни. Например, понять инструкцию к лекарству (PISA) или распознать фишинговое письмо (МИГ).

- Этический аспект: обе компетенции подразумевают ответственное использование информации: избегать плагиата, уважать авторские права, не распространять дезинформацию.

Таким образом, обе компетенции развивают навыки, необходимые для эффективной работы с информацией в современном мире.

Если ФГОС определяет требования к результатам обучения на всех ступенях общего образования, то какой документ предъявляет требования к компетенциям педагога? Насколько актуальны сегодня принятые когда-то документы, которые регламентируют деятельность учителя и есть ли в них место медиа-информационной грамотности?

В 2010 году был утвержден «Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих» (ЕКС). В разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования» рассмотрим требования к должности «Учитель». В должностных обязанностях указано, что учитель должен осуществлять обучение и воспитание, в т.ч. «используя... современные образовательные технологии, включая информационные, а также цифровые образовательные ресурсы. Обоснованно выбирает программы и учебно-методическое обеспечение, включая цифровые образовательные ресурсы». «Проводит учебные занятия, опираясь на

достижения в области педагогической и психологической наук, возрастной психологии и школьной гигиены, а также современных информационных технологий и методик обучения».

Медиа-информационная грамотность и требования Единого квалификационного справочника (ЕКС) к должности «Учитель» имеют следующие общие черты:

Использование современных технологий:

ЕКС требует от учителя применение современных образовательных технологий, включая информационные и цифровые ресурсы.

МИГ предполагает умение работать с цифровыми инструментами и медиаресурсами, что согласуется с требованиями ЕКС.

Работа с информацией:

Учитель должен обоснованно выбирать программы и учебно-методическое обеспечение, включая цифровые ресурсы.

МИГ включает навыки критического анализа информации, оценки её достоверности и эффективного использования, что важно для отбора качественных образовательных материалов.

Применение достижений науки и технологий:

ЕКС подчеркивает необходимость опираться на современные информационные технологии и методики обучения.

МИГ развивает навыки работы с цифровыми и медиаформатами, что способствует внедрению инновационных подходов в образовании.

Ориентация на актуальные вызовы:

ЕКС требует от учителя учитывать современные тенденции в образовании, включая цифровизацию.

МИГ помогает учителю и ученикам адаптироваться к информационному обществу, развивая навыки работы с медиа и цифровыми ресурсами.

В 2013 году был утвержден еще один документ – «Профессиональный стандарт педагога», где в разделе «Общепедагогическая функция. Обучение» обозначены требования к трудовым действиям, умениям и знаниям. Так, в трудовых действиях читаем «Формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (далее – ИКТ)». В разделе «Необходимые умения» включено владение ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности).

Медиа-информационная грамотность и требования Профессионального стандарта педагога имеют следующие общие черты:

Фокус на ИКТ-компетентности:

Профстандарт требует от педагога формирования навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ).

МИГ включает умение работать с цифровыми инструментами, медиаресурсами и информационными технологиями, что напрямую связано с ИКТ-компетентностью.

Развитие цифровых навыков:

В профстандарте выделены три уровня ИКТ-компетентности: общепользовательская, общепедагогическая и предметно-педагогическая.

МИГ также предполагает развитие навыков работы с информацией в различных форматах (текст, видео, графика и т. д.), что соответствует общепользовательской и предметно-педагогической ИКТ-компетентности.

Применение технологий в образовании:

Профстандарт подчеркивает необходимость использования ИКТ в педагогической деятельности для повышения эффективности обучения.

МИГ помогает педагогу и учащимся критически оценивать и использовать медиаресурсы, что способствует внедрению современных технологий в образовательный процесс.

Критическое мышление и работа с информацией:

Профстандарт предполагает, что педагог должен уметь выбирать и применять цифровые ресурсы для решения образовательных задач.

МИГ развивает навыки анализа, оценки достоверности информации и её эффективного использования, что важно для реализации требований стандарта.

Адаптация к современным вызовам:

Профстандарт ориентирует педагога на использование современных технологий для подготовки учащихся к жизни в цифровом обществе.

МИГ способствует формированию у учащихся и педагогов навыков, необходимых для работы в условиях информационного общества, включая умение распознавать дезинформацию и ответственно использовать медиаресурсы.

Таким образом, медиа-информационная грамотность и требования Единого квалификационного справочника, Профессионального стандарта педагога тесно связаны и направлены на развитие ИКТ-компетентности, критического мышления и эффективного использования цифровых технологий в образовании. В условиях глобализации и интеграции образования широко распространяются новые подходы и технологии, которые требуют от педагогов постоянного саморазвития и адаптации к изменяющимся условиям. Принятые стандарты, требования и на сегодня остаются актуальными, и это подчеркивает необходимость обновления образовательных практик и систематической работы над повышением уровня компетентности учителей в области медиа и информации. Т. е. применяя требования ФГОС, ЕКС, Профстандарта необходимо с позиций сегодняшнего дня оценивать качество образования и сформированность профессиональных компетенций педагогов в процессе экспертизы аттестационных документов.

Как было сказано выше, цифровая трансформация и медиа-информационная грамотность образуют симбиоз, без которого современное обучение теряет эффективность и актуальность. Цифровизация принесла в образование не только инструменты вроде онлайн-платформ или VR-лабораторий, но и новые риски: информационную перегрузку, дезинформацию, алгоритмические пузыри. Здесь медиа-информационная грамотность становится «иммунитетом»: она учит нас критически оценивать контент, распознавать манипуляции и этично взаимодействовать в цифровом пространстве. Без этих навыков даже самая инновационная образовательная система рискует выпускать учащихся, уязвимых к фейкам и поляризации мнений. Цифровая трансформация поднимает вопросы приватности, авторского права и кибербуллинга.

В заключении, отметим, что медиа-информационная грамотность – не абстрактное понятие из докладов и требования стандартов. Это навык, который спасает жизни, карьеры и демократию. Как пишет ЮНЕСКО, МИГ – фундаментальное право человека. Но права требуют усилий: учиться, задавать вопросы, сомневаться. Только так мы сможем превратить информационный хаос в ресурс для роста – личного и общественного.

Список литературы:

1. Игнатов, П.А. Педагогические условия формирования медиаинформационной грамотности педагога дополнительного образования / П. А. Игнатов // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – № 5 (223). – С. 27–31.
2. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании [Электронный ресурс]. – М., 2022. – URL: <https://iite.unesco.org/ru/mig/> (дата обращения: 15.05.2024).
3. Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики

должностей работников образования»: приказ Минздравсоцразвития России от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011) // Российская газета. – 2010. – 20 окт. – № 237.

4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) // Официальный интернет-портал правовой информации. – 2013. – 18 дек. – URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 15.05.2024).

Смагина Елена Николаевна,
аспирант, СФ МГПУ, г. Самара
lely57@yandex.ru

Проектирование программы повышения квалификации для участников исследования по формированию нравственно ценностной сферы подростка

Аннотация. Статья посвящена вопросам организации повышения квалификации педагогических работников, участвующих в исследовании по формированию нравственно-ценностной сферы подростка в школах Самарской области. Рассмотрены подходы к формированию программы, ее содержательное наполнение, используемые технологии организации практико-ориентированных форм учебного занятия.

Ключевые слова: нравственно-ценностная сфера, психолого-педагогические условия, профессиональные компетенции, программа повышения квалификации.

Процесс воспитания в современных условиях определен приоритетным в государственной политике в области образования. Это связано с тем, что результаты данного процесса являются факторами обеспечения национальной безопасности, социальной стабильности в государстве и определяют эффективное функционирование всех сфер общества.

Большое значение для достижения планируемых результатов в воспитании принадлежит вопросам формирования нравственно-ценностной сферы подрастающего поколения, которым постоянно уделялось и уделяется достаточно внимания как на государственном уровне, так и в каждом конкретном образовательном учреждении. Нравственно-ценностную сферу в отечественной психологии изучали Б.С. Братусь, В.П. Бездухов, Т.В. Жирнова, Овчарова Р.В., Гизатуллина Э.Р и др. [3; 6; 15].

В то же время есть понимание, что современный период развития государства и общества характеризуется процессами модернизации образования, происходит существенная трансформация подходов к организации психолого-педагогических условий в школах для формирования нравственно-ценностной сферы школьников.

Исходя из этого, возникла необходимость проектирования эффективных психолого-педагогических условий для воспитания школьников и формирования нравственно-ценностной сферы обучающихся с устойчивой активной гражданско-патриотической позицией, уважающей и соблюдающей законы, нормы и правила, способного к продуктивной, творческой деятельности на благо государства.

Воспитывающая деятельность в современной школе, ориентированная на нравственно-ценностное развитие, требует обновления целей, задач, условий и предполагает качественную подготовку педагогов для реализации этих задач. Существующая практика показывает недостаток профессиональных компетенций педагога в создании различных психолого-педагогических условий, которые обеспечат формирование в учениках социально положительного поведения, основанное на нравственных ценностях.

Этому есть объективные причины. Психолого-педагогические условия – не вполне определенное понятие психологии и педагогики [16]. В большинстве работ, посвященных изучению психолого-педагогических условий формирования какого-то навыка или психологической характеристики обучающихся, авторы избегают давать определение понятию и ограничиваются лишь перечислением и описанием того набора условий, эффективность которого они доказывают. Условия, в целом, понимаются как «явления, необходимые для наступления данного события, но сами по себе его не вызывающие» [2].

Ответ на вопрос о том, насколько эффективны те условия, которые разные образовательные организации создают для формирования нравственно-ценностной сферы подростков, является актуальным для образовательной практики. Гипотеза нашего исследования состояла в том, что формирование нравственно-ценностной сферы личности подростка становится эффективной, если меняется смысловое наполнение понятия психолого– педагогические условия и педагог способен создавать оптимальные и эффективные условия для воспитания и развития личности школьника.

Очевидно, что особую значимость приобретает изучение проблемы подготовки педагогов к созданию психолого-педагогических условий в школах, способствующих формированию нравственно-ценностной сферы обучающихся. Система образования нуждается в учителе, владеющем глубокими педагогическими, психологическими и методическими, технологическими знаниями, умело использующего различные способы профессионально-педагогической деятельности для творческого решения педагогических задач.

Учитель оказывает существенное влияние на формирование личности учащихся. Отечественные ученые (Н.А. Асташова, В.П. Бездухов, Е.В. Бондаревская, Е.П. Белозерцев, В.Ю. Горохова, Л.М. Митина и др.) обращают внимание на данную проблему [1; 5; 13].

Мы согласны с мнением ученого Белозерова Е.П., где он пишет о возрастающей роли учителя: «Возрастает роль самого учителя в процессе развития школы. Речь идет не об узкоутилитарном «приспособлении» учителя к изменяющимся социальным и профессиональным условиям, а о выполнении качественно иной функции – повышении социальной активности каждого учителя. Эта социальная активность опирается не только на непрерывно пополняющиеся профессиональные знания, но прежде всего на общественные отношения учителя как субъекта и личности» [4, с. 270–271]. Учитель востребуется изменяющейся школой, учитель, способный своими педагогическими действиями являть жизнь современного общества.

Ученый формулирует идею непрерывного образования учителя. Е.П. Белозерцев под непрерывным образованием учителя понимает выражение в учительском труде всех глобальных процессов современного для школы общества. При таком подходе непрерывное образование не сводится только к повышению уровня общеобразовательных и профессиональных знаний учителя, а предлагает овладение им философской, политической и эстетической культурой, углубление экономического и экологического образования и воспитания, повышение социальной активности и др.» [4, с. 379]. Именно эту методологию мы положили в идею проектирования программы повышения квалификации.

Анализ педагогической практики свидетельствует о том, что при наличии концептуальных основ, нормативно-правовых документов на уровне государства аспект подготовки учителя по данному направлению деятельности не реализован в полной мере. Поэтому сегодня в качестве одной из принципиально новых стратегий совершенствования подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, выдвигается ориентация образования на овладение специалистами системно-деятельностного подхода и освоение практико-ориентированных форм организации повышения квалификации.

Готовность учителя к созданию психолого-педагогических условий формирования нравственно-ценностной сферы определяется как совокупность знаний, умений и практических навыков, компетенций, профессиональных и личностных качеств, взглядов и убеждений [12; 19].

Система подготовки учителя по формированию нравственно-ценностной сферы школьника в современных условиях требует совершенствования содержания образовательных программ повышения квалификации, внедрения в образовательный процесс активных и интерактивных методов обучения, проектной деятельности, новых форм, которые способствуют достижению необходимых результатов.

Оптимальными условиями повышения квалификации учителей, по нашему мнению, являются: ориентировка содержания, методов, форм, технологий обучения на перспективную модель готовности учителя по формированию нравственно-ценностной сферы школьника; включение педагогов в разнообразные формы проектной и исследовательской работы; реализация деятельностной компоненты и практико-ориентированных форм в учебном занятии [14].

Анализ существующих программ повышения квалификации в образовательных учреждениях, реализующих дополнительное профессиональное образование в Самарской области, показал:

- отсутствие программ, ориентированных на проблему формирования нравственно-ценностной сферы обучающихся
- ограниченное включение в содержание программ по формированию профессиональных компетенций учителя аспекта создания психолого-педагогических условий для решения конкретной проблемы
- недостаточная адаптация программ под специфику психолого-педагогических условий в современных условиях трансформации ценностной картины мира личности школьника
- наличие содержательных и методических дефицитов. Программы в основном носят универсальный характер, без учета специфических характеристик образовательного процесса в школах и это ограничивает возможности проектирования психолого-педагогических условий по формированию нравственно-ценностной сферы школьника
- недостаточная проработанность критериев оценивания показателей нравственно-ценностной сферы школьников как личностных образовательных результатов.

Было решено разработать программу для школ, участвующих в исследовании формирования нравственно-ценностной сферы подростка и создания для этого психолого-педагогических условий. Программа повышения квалификации была спроектирована на основе анализа существующей педагогической практики. В ходе исследования была проведена диагностика определения текущего уровня профессиональных компетенций учителя по заявленной проблеме. Были выявлены актуальные потребности учителя по содержательной компоненте программы и их ожидания от реализации программы повышения квалификации. Проведены сопоставления в деятельности школ по наличию необходимых психолого-педагогических условий для формирования нравственно-ценностной сферы школьников и установлены разрывы между компетенциями учителей из разных школ, определены тенденции и закономерности в существующей педагогической практике по заявленной проблеме. Были собраны предложения по разработке содержания программы, структурирования модулей и тем программы, направленных на устранение выявленных разрывов и развитие необходимых компетенций. На этапе конструирования программы создали банк методик обучения, эффективных для взрослого населения и было предложено педагогам определить для них актуальные. Выбор был сделан в сторону использования активных и интерактивных форм обучения, проектной, исследовательской деятельности, гибридных форм обучения, цифровых технологий в программе.

Это послужило основанием на этапе конструирования программы определить концептуальную основу.

Были выделены основные педагогические принципы и подходы:

1. Ориентация на идеи гуманизации образования: акцент был сделан на уважении к личности слушателя, признании его уникальности и реализации прав на развитие в комфортной образовательной среде
2. Обеспечение управленческих, организационных и психологических факторов, способствующих развитию слушателей как активных и самостоятельных участников образовательного процесса в программе повышения квалификации
3. Наполнение педагогической деятельности личностно-ориентированным содержанием (использование существующих практик деятельности учителя) и направленных на развитие индивидуальных способностей и профессиональных компетенций
4. Принцип обратной связи, обеспечивающий получение информации о результативности после каждой проектной процедуры и возможности проведения корректировки действий.

Выявленные общие тенденции в содержании программного обеспечения, зафиксировали сильные и слабые стороны реализуемых программ позволили заложить в программу повышения квалификации ряд характеристик:

- ориентация на педагогов школ, участвующих в исследовании, с учетом специфики их деятельности и требований ФГОС общего образования
- фокус на практико-ориентированную подготовку (конструирование, моделирование, проектирование психолог-педагогических условий с использованием современных образовательных технологий)
- интеграция в структуру программы технологии педагогического дизайна, что позволяет участникам выстраивать обучение на основе научно-обоснованных подходов для обеспечения высокого качества обучения
- реализация актуальных образовательных технологических приёмов, включая технологии ИИ, мультимодального и полифункционального подходов, проектного и исследовательского методов
- встроенная процедура итоговой аттестации, предполагающая защиту собственного педагогического продукта – модели психолог-педагогических условий для формирования нравственно-ценностной сферы школьников в своем образовательном учреждении
- реализация программы в гибридном формате с применением дистанционных форм обучения, что расширяет доступность обучения.

Программа была спроектирована таким образом, чтобы, проходя обучение учитель создавал новый образ своей педагогической деятельности, приобретал иной опыт в себе. Это происходит потому, что знание в рамках концепции программы не дается в готовом виде. Процесс обучения проектируется таким образом, что генеральной линией был является процесс сотрудничества и при взаимодействии слушателей происходит соприкосновение ценностей, смыслов, отношений.

При проектировании содержания заявленной программы повышения квалификации учителей было определено, что необходимо в практическую часть заложить развитие следующих групп навыков учителя:

1. Профессиональные (HardSkills). Это навыки, связанные с методологической составляющей программы, когда учитель должен освоить содержание основных педагогических понятий, теорий, концепций, связанных с заявленной проблемой.
2. Надпрофессиональные (SoftSkills). Необходимость включения обусловлена тем, что данные навыки приобретают все большее значение для успешной включенности учителя в процессы модернизации образования и адаптации их к трансформациям в личности школьников.

В качестве базовых были выбраны:

- коммуникативные навыки: умение эффективно общаться, работать в команде, вести переговоры, выступать публично
- критическое мышление и навыки решения проблем: способность анализировать информацию, выявлять проблемы, предлагать и оценивать различные решения, проводить оценку результативности
- навыки самоорганизации и управления временем: умение планировать свою деятельность, расставлять приоритеты, соблюдать сроки
- адаптивность и гибкость: способность быстро осваивать новые знания и технологии, приспосабливаться к меняющимся условиям
- эмоциональный интеллект: понимание своих эмоций и эмоций других, умение управлять ими.

3. Цифровые навыки (DigitalSkills). В условиях цифровой трансформации всех сфер жизни владение цифровыми технологиями становится базовым требованием. Это включает:

- умение использовать цифровые инструменты и необходимое программное обеспечение
- навыки безопасной работы в интернете и соблюдение цифровой гигиены.

Тематическое планирование в программе с учетом перечисленных групп навыков позволяет сделать содержание программы более актуальным и соответствующим современным требованиям к профессиональной деятельности учителя; обеспечить педагогов необходимыми компетенциями для проектирования модели психолого-педагогических условий; повысить качество подготовки учителя и его конкурентоспособность на рынке труда.

Результатами освоения программы были определены необходимые компетенции учителя для успешной реализации поставленных задач – создание эффективных психолого-педагогических условий по формированию нравственно-ценностной сферы обучающегося.

В ходе проведенного исследования были выделены базовые:

- Применение теоретических и методологических основ формирования нравственно-ценностной сферы: умение использовать базовые концепции и подходы для проектирования психолого-педагогических условий.
- Учет возрастных особенностей учащихся: использование воспитательных моделей, методик воспитывающей деятельности и их адаптация в зависимости от этапов возрастного и личностного развития детей.
- Проектирование и практическая реализация психолого-педагогических условий: внедрение педагогических подходов, технологий, форм, моделей взаимодействия, содержания учебной и внеучебной деятельности, ориентированных на формирование у учащихся нравственно-ценностной сферы [17; 18].

Целью программы повышения квалификации было совершенствование готовности учителя к формированию нравственно-ценностной сферы обучающегося.

Программа повышения квалификации «Проектирование психолого-педагогических условий для формирования нравственно-ценностной сферы школьников» направлена на совершенствование профессиональных компетенций учителя в области разработки модели психолого-педагогических условий (оптимальных и эффективных) с учетом современных требований ФГОС общего образования для формирования нравственно-ценностной сферы ученика. Программа реализуется в объеме 36 часов и включает в себя несколько ключевых блоков, каждый из которых направлен на развитие профессиональной компетентности по теме программы и базовых навыков.

Процесс обучения был сконструирован в формате блочной системы:

1. Аналитический блок. Основной вид деятельности – аналитический, частично исследовательский и поисковый. Включенность в процесс обучения через данные

виды деятельности позволяет учителю посмотреть на свою педагогическую практику как бы со стороны, определив в ней как плюсы и минусы, проблемы и риски, которые задают ориентиры для выбора оптимальной модели психолого-педагогических условий формирования НЦС подростка.

2. Проектировочный блок. Основной вид деятельности-моделирование и конструирование. Учителю предлагается разработать «образ» (модель) психолого-педагогических условий. В практической части особое внимание уделяется конструированию модели как ключевого элемента формирования нравственно ценностной сферы. Результатом проектирования становится структурно-функциональная модель психолого-педагогических условий формирования нравственно-ценностной сферы подростка конкретной школы.

3. Рефлексивный блок. Основной вид деятельности – рефлексия. Работа на завершающей стадии программы предполагала защиту проекта и включала в себя экспертизу и рефлексию, которые реализовывались на данном этапе.

Содержательно программа представляла из себя следующий конструктор. Общй объём часов 36. Программа состоит из модулей.

Модуль 1 «Теоретический анализ проблемы формирования нравственно-ценностной сферы подростков на современном этапе модернизации образования» включал изучение вопросов: особенность современного состояния образования, закономерности и тренды в области воспитания школьников, определение нравственно-ценностной сферы, ее характеристика развитие сферы в онтогенезе. Объем-6 часов.

Модуль 2 «Концептуальные основы теории ценностей». Объем-6 часов. Изучение проходит в практико-ориентированных формах, когда слушателю предлагается работа с кейсом. Был создан банк кейсов по основным понятиям, изучаемым в модуле. Необходимо было изучить предложенный в кейсе теоретический материал (краткий конспект): концептуальные основы теории ценностей, основные принципы и подходы к изучению нравственно-ценностной сферы, инструменты и методы изучения НЦС, возрастные особенности подростка. Для осмысления изученного материала слушатель должен составить сравнительную таблицу «Научные подходы к изучению нравственно-ценностной сферы» и найти с использованием Интернет-ресурсов диагностические методики определения ценностных ориентаций подростка, аргументировать почему выбор был сделан в их сторону.

Модуль 3 «Характеристика психолого-педагогических условий формирования нравственно-ценностной сферы обучающихся». Объем-6 часов. По окончании изучения теоретического материала слушатель в формате группового сотрудничества должен определить цели, задачи и принципы деятельности школы по созданию психолого-педагогических условий, провести их классификацию по различным основаниям, выделить инвариантные и вариативные условия.

Модуль 4 «Психолого-педагогические условия в образовательной организации по формированию нравственно-ценностной сферы школьника: проблемы, поиск, решения». Объем-6 часов. Здесь слушателям предстояло выделить проблемы современного состояния педагогической практики в целом по региону и в своей школе. Это позволяет выстроить обучение максимально приближенное к реальным условиям профессиональной деятельности. В этом случае слушатели получают не только теоретические знания, но и знакомятся с актуальной существующей педагогической практикой. Слушатели разбирают реальные кейсы, ситуационные задачи, моделируют основные направления деятельности, выделяют критерии оценки и описывают результаты. В ходе освоения программы учитель должен был провести оценку эффективности педагогической деятельности по заявленной проблеме на личностном уровне, уровне педагогического коллектива и воспитанников. В качестве инструмента используется шаблонная форма «Анализ педагогической практики», в которой по критериям

и показателям проводится оценка существующей практики конкретного образовательного учреждения, и провести аргументированную защиту существующих условий в школе.

Модуль 5 «Разработка модели психолого-педагогических условий для формирования нравственно-ценностной сферы ученика» в объеме 10 часов, посвящен изучению теоретических и практических основ разработки модели. В рамках теоретического раздела модуля рассматриваются цели, задачи и принципы создания модели психолого-педагогических условий, общие требования к структуре и содержанию модели, основы проектирования. В практической части особое внимание уделяется разработке модели как ключевого элемента формирования нравственно ценностной сферы и определения качественных характеристик различий в психолого-педагогических условиях формирования нравственно-ценностной сферы подростков, существующих в различных общеобразовательных организациях. На практическом занятии в данном модуле слушатель проектирует и заполняет таблицу «Основные компоненты модели». На защиту выносится «Структурно-функциональная модель психолого-педагогических условий формирования нравственно-ценностной сферы подростка».

Модуль 6 «Презентация модели создания психолого-педагогических условий для формирования нравственно –ценностной сферы подростка». Объем 2 часа. Итоговая экспертиза и оценка проекта проводилась разными способами:

- в ходе самооценки результатов прохождения программы повышения квалификации в соответствии с выбранными критериями: каждый из участников проанализировал полученный продуктивный и педагогический результаты;
- в ходе рефлексии по поводу успешности и целостности проектирования как совместной деятельности: выступление участников от группы и возможное индивидуальное выступление;
- в ходе рефлексии по поводу проектирования как процесса, выстроенного по определенным правилам: дискуссия слушателей в режиме «Вопросы– ответы: что удалось, что не получилось»;
- на основе привлечения независимых экспертов из других образовательных учреждений, привлечения родительской общественности, а также представителей из научных школ.

Для объективной оценки были разработаны шаблонные формы -экспертные листы по определенным критериям для оценки созданного методического продукта (Структурно-функциональная модель психолого-педагогических условий формирования нравственно-ценностной сферы подростка) и лист оценки педагогического результата (оценка сформированных профессиональных компетенций).

Для более эффективной работы с слушателями в качестве инструментария были разработаны шаблонные формы: научные подходы к определению нравственно-ценностной сферы, классификация психолого-педагогических условий, возрастные особенности подросткового возраста, инвариантные и вариативные условия и др. Заполняя их самостоятельно, слушатель осознанно присваивал себе личностное знание по заявленной для изучения темы.

Рубежный контроль по модулям состоял в создании методического продукта –структурно –логических схем по изучаемым темам, интеллект карт, инфографики, синквейна, анкет. Наличие обратной связи позволяет оперативно реагировать на затруднения слушателей, корректировать содержательную компоненту программы исходя из их запросов.

Данная программа была реализована для представителей рабочих групп школ, участвующих в эксперименте по созданию психолого-педагогических условий формирования нравственно-ценностной сферы подростка. После анализа всех оценочных процедур (обработка «оценочных листов», выступления экспертов и самих участников и руководителя программы) были сформулированы следующие выводы:

1. Данной программе повышения квалификации была дана положительная оценка.
2. Программа имеет перспективу реализации не только для школ, участвующих в исследовании по созданию психолого-педагогических условий формирования нравственно ценностной сферы, но и для других учреждений, заинтересованных в данной тематике.
3. Экспертами были внесены предложения по корректировке отдельных элементов программы.

Ссылки на источники:

1. Асташева Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей [Текст] / Н.А. Асташева. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2013. – 272 с
2. Баженова Н.Г., Хлудеева И.В. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект // Известия РГГУ им. А.И. Герцена. 2012. № 151. – С. 217-223.
3. Бездухов В.П., Жирнова Т.В. Нравственно-ценностная сфера сознания студента: диагностика и формирование: Монография. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 202 с.
4. Белозерцев Е.П. Образ и смысл русской школы / Е.П. Белозерцев. – Волгоград: Перемена, 2000. – 459 с.
5. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – М.; Ростов н/Д Учитель, 1999. – 560 с.
6. Братусь Б.С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование). – М.: Знание, 1985. – 64 с.
7. Герасимов Е.И. Практико-ориентированный подход к повышению квалификации персонала в условиях «самообучающейся организации»: автореф. дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс] / Е.И. Герасимов. – М., 2008. – <http://nauka-pedagogika.com>.
8. В.Ю. Горохова Изменение роли учителя в современной школе // Молодой ученый. – 2016. – №14. – с. 528-530.
9. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 395 с.
10. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. № 1. 2012. – С. 8-14.
11. Киселева О.О. Теория и практика развития профессионально-педагогического потенциала учителя: автореф. дис. на соиск. учен. степ. д.п.н., – М. : Моск. пед. гос. ун-т, 2002. – 45 с. ил.; 20.
12. Кондрашова К.В. Организационно-педагогические условия развития готовности педагогов общеобразовательной школы к реализации идей модернизации образования: автореф. дис. канд. пед. наук СПб., 2008. – 26 с.
13. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина: монография. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
14. Носков И.А. Организационно-педагогические основы индивидуализированной системы повышения профессиональной квалификации учителя : дис. ... д-ра пед. наук [Текст] / И.А. Носков. – М., 2002. – 391 с.
15. Овчарова Р.В., Гизатуллина Э.Р. Развитие нравственной сферы личности подростка: Монография. – Курган: Изд-во Курганского государственного университета, 2011. – 147 с.
16. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.

17. Смагина Е.Н. Психолого-педагогические условия для профессионально личностного роста педагога в образовательной организации. //Сборник научных трудов по материалам Международной научно –практической конференция «Наука и образование в 21 веке» , М.: Альманах мировой науки 2019, №8(34), 124 с.

18. Смагина Е.Н. Современные подходы к организации повышения квалификации педагога-воспитателя. //Сборник научных трудов по материалам XX1 Международной научно-практической конференции «Интеграция методической(научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров» , Челябинск: ЧИПКРО,2020, С.41-51.

19. Шакурова А.В. Вызовы современности и формирование профессиональной идентичности педагога/А.В. Шакурова//Социология. – 2013 – № 4 – С. 95-101.

Соснина Надежда Александровна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет», г. Чита

novikovanadezh@yandex.ru

Формирование традиционных ценностей многонационального социума в процессе получения высшего лингвистического образования

Аннотация. *Статья посвящена вопросам формирования у российских студентов-лингвистов языкового вуза традиционных ценностей многонационального социума в процессе профессионального изучения иностранного языка. В статье рассматривается аксиологический подход к формированию у студента-лингвиста устойчивой системы традиционных ценностей многонационального социума, необходимой для его профессионального становления как специалиста межкультурной коммуникации.*

Ключевые слова: *традиционные ценности, многонациональный социум, аксиологический подход, межкультурная коммуникация, поликультурность.*

Многонациональность современного общества – это явление знакомо российскому студенту с детства, так как Российская Федерация как многонациональное государство привило каждому гражданину чувство толерантности ко всем народностям, населяющих нашу необъятную Родину. Термины «многонациональность», «полиэтнический», «поликонфессиональный», «поликультурный» прочно закрепились в научных трудах российских ученых. Особенно поликультурность или многокультурность, по мнению В.А. Тишкова «может воплощаться в правовые нормы, отражаться в характере общественных институтов и в повседневной жизни людей. Главное – она должна обеспечивать поддержку культурной специфики и ее сочетание с возможностью индивидуумов и групп полноправно участвовать во всех сферах общественной жизни от экономики до политики и культуры» [9]. По мнению других российских исследователей российская поликультурность всегда отождествлялась с сохранением культурной специфики в сочетании с полноценным участием представителей разных этнических общностей во всех сферах общественной жизни, включая участие представителей разных этнических общностей в управлении государством [8].

В Российской Федерации понятие «многонациональный социум» отражает поликонфессиональность, полиэтничность и поликультурность общества, которые в настоящее время прочно закреплены в правовых документах сферы государственной национальной политики. В России кроме Конституции РФ, с учетом поправок в 2020 году в сфере сохранения культуры многонационального народа России, русского языка (ст. 67, 68, 69), регулируют межнациональные отношения также федеральные

нормативно-правовые акты и стратегические документы, определяющие основные направления государственной национальной политики, которых насчитывается около десяти.

В настоящее время существует множество эффективных научных подходов к формированию у студентов вуза традиционных ценностей в многонациональном социуме. В первую очередь – это **аксиологический подход**, в рамках которого рассмотрим категории «традиционные ценности» и «многонациональный социум» более подробно.

Ценность – это значимость явления, предмета, полезность чего-либо (понятие, имеющее широкий смысл). **Традиционные ценности** – понятие, (имеющее более узкий смысл) эмоционально-окрашенное, поскольку слово «традиционные» вызывают ассоциации, связанные с Родиной и стариной, историей страны, национальной культурой и национальным самосознанием (идентичностью). Поэтому традиционные ценности напрямую связаны с культурой, так как культура и есть система ценностей, которые определяют человеческую деятельность, культура есть детерминанта аксиологического воспитания личности студента. Именно поэтому аксиологический подход играет особую роль в культурологии, которая, в свою очередь, представляет собой конкретно-научную систему знаний об этих ценностях, природе их образования. Аксиологическое знание и есть культурологическое знание.

М. Вебер полагал, что культуру необходимо рассматривать через призму ценностей: «Значение же явления культуры и причина этого значения не могут быть выведены, обоснованы и пояснены с помощью системы законов и понятий, какой бы совершенной она ни была, так как это значение предполагает соотношение явлений культуры с идеями ценности. Понятие культуры – ценностное понятие. Эмпирическая реальность есть для нас «культура» потому, что мы соотносим ее с ценностными идеями (и в той мере, в какой мы это делаем)» [3].

И. Кант также указывал на взаимосвязь понятий ценность и культура. Понятие «культура» входит в систему ценностей человека и что культура «...собственно состоит в общественной ценности человека» [5].

Гегель считал культуру абсолютной ценностью, так как она является результатом развития человека как субъекта социума в соответствие с его восхождением от субъективности к всеобщности: «в выявлении всеобщности мышления и состоит абсолютная ценность культуры» [12].

Ценности с точки зрения кроскультурной психологии рассматриваются М.Н. Лебедевой и А.Н. Татарко как элементы культуры. В свою очередь ценностные приоритеты индивидов реализуются в основных целях поведения. В соответствие с этим, они считают, что «грамматика, контролирующая речь, особенности социальной структуры, мифы, ритуалы, *ценности* и нормы, которые «заложены» под соответствующее поведение – это «внутренние» элементы культуры» [6]. Кроме того, изменяющиеся экологические и социополитические условия вносят изменения в систему ценностей общества. Поэтому ценности являются предметом изучения изменений, происходящих в культуре и личности в ответ на исторические и социальные перемены [6].

Изменения, происходящие в обществе и оказывающие влияние на систему ценностей, обнажают проблемы «подмены ценностей». Н. Люман полагал, что необходимо усиливать опору общества на «неоспоримые ценности» или «абсолютные ценности» путем включения их в повседневное языковое обращение при составлении текстов законопроектов, написании государственных программ [7].

На этом основании Д. Юм выделял общепризнанные ценности и добродетели, которые являются «ценными сами по себе». В своем научном труде «Исследование о принципах морали» Юм пишет, что «...ценность, приписываемая социальным добродетелям, оказывается постоянной и проистекает главным образом из того уважения,

которое естественное чувство благожелательности обязывает нас оказывать интересам человечества и общества» [10]. Юм соотносит объективность ценностей с разумной способностью субъекта. С ней он также связывает эстетические и этические ценности, считая «прекрасное» как что-то полезное и целесообразное.

И напротив эпоха Просвещения указывала на новые ценности: рационализм, наука, технологический прогресс. Теория четкого разделения ценностей в соответствии с рационализмом и эмоциональностью на два противоположных полюса – материальные и духовные ценности, прослеживается в научном труде Р. Декарта «Рассуждение о методе», написанном в духе рационализма, который писал, что ценности определяются разумом: «...Наша воля стремится к какой-нибудь цели или избегает ее в зависимости от того, представляет ли ее наш разум хорошей или дурной. А потому достаточно правильно судить, чтобы правильно поступать, и достаточно самого правильного рассуждения, чтобы и поступать наилучшим образом, т. е. чтобы приобрести все добродетели и вместе с ними все доступные блага» [4]. И XIX век, как эпоха подготовки человечества к технологическим достижениям следующего за ним XX века, указывала на приоритет материального над духовным, где ценности должны были иметь практическую пользу. В. Брожик утверждал, что ценности обусловлены практической деятельностью человека и тесно связаны с его существованием – только для человека и только через человека действительность приобретает ценностный характер [2].

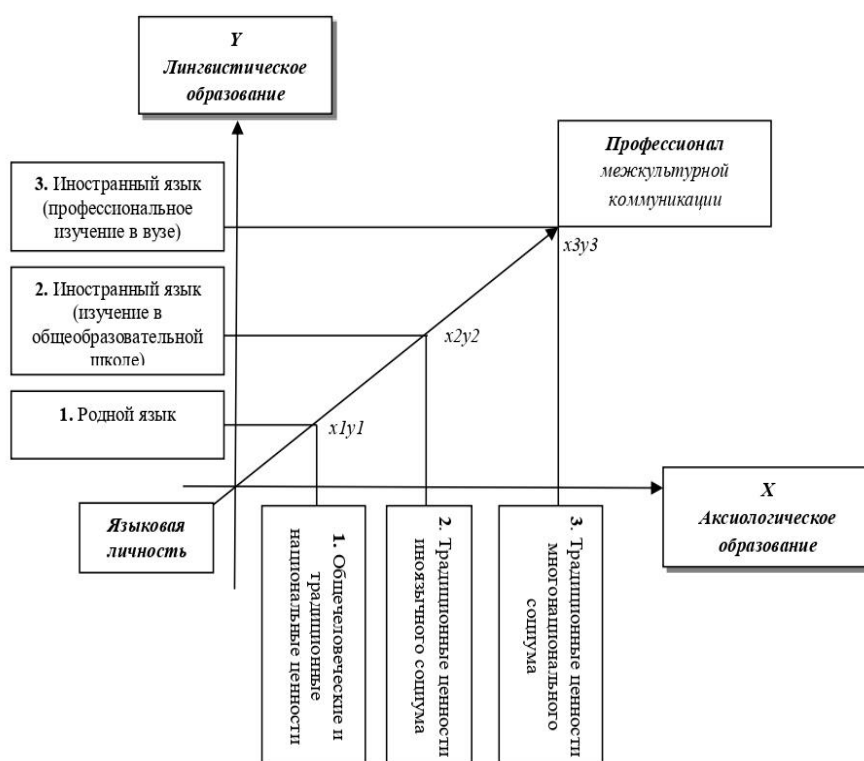
Однако в истории человечества всегда одни материальные ценности сменялись другими, но неизменными во все времена оставались ценность человеческой жизни, здоровья, человеческих чувств, эмоций, братство народов и т. д.

В нормативно-правовых актах РФ, традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России [11]. Причем традиционные ценности носят не материальный, а духовный характер. Приоритет духовного над материальным является тем основным посылом, который несет в себе понятие «традиционные ценности». На этом основании И. Кант полагал, что ценности прямо пропорциональны объективности высших целей человеческого существования, а не объективности природных вещей [5]. В «Исповеди» Августина Аврелия ценности постигаются человеком не рациональным, а чувственно-волевым путем, открывая миру уникальность личности каждого отдельного человека [1].

Исходя из вышеизложенного традиционные национальные ценности многонационального государства и есть «неоспоримые ценности», которые связаны с необходимостью мирного сосуществования в одном государстве представителей разных национальностей.

В рамках аксиологического подхода профессиональное обучение студента иностранному языку представляет собой процесс постепенного перехода от начального (или среднего) до следующего уровня владения иностранным языком и познание, а затем аккумуляция ценностей того нового лингвосоциума, в который он вступает. При этом у студента происходит формирование системы ценностей **многонационального социума** (схема 1).

Схема 1. Формирование традиционных ценностей многонационального социума в процессе получения высшего лингвистического образования



Как видно из представленной схемы, в точке пересечения осей x и y (нулевая точка) запускается процесс одновременного изучения языковой личностью родного языка и культуры, поскольку родной язык – это неотъемлемая часть культуры, без которой невозможно ее познание. Тем самым происходит формирование общекультурной компетенции, личностью присваиваются, в-первую очередь, *общечеловеческие ценности* (человек и его жизнь, здоровье, мир, семья, образование, доброта, любовь, красота, мировая культура и т. д.), а затем *традиционные национальные ценности* (национальные традиции и обычаи, национальная культура, патриотизм, гражданственность и т. д.). Процесс формирования представляет собой поступательное движение вектора развития языковой личности от низкого уровня к среднему и высшему уровням лингвистического и аксиологического образования с одновременным формированием универсальных и профессиональных компетенций.

Точка $x3y3$ – высокий уровень развития в сфере профессионального изучения иностранного языка (уровни владения иностранным языком от среднего до профессионального; сформированы профессиональные компетенции: иноязычная коммуникативная, межкультурная, лингвокультурологическая). Признание, аккумуляция традиционных ценностей многонационального социума и толерантное отношение к ним (сформирована устойчивая система традиционных ценностей **многонационального социума**).

Конечной точкой вектора ($x3y3$) является результат развития у студента профессиональных компетенций и устойчивой системы традиционных ценностей многонационального социума – становление студента профессионалом межкультурной коммуникации, а именно, профессионалом, умеющим пользоваться навыками, умениями и знаниями о традиционных ценностях иного лингвосоциума или многонацио-

нального социума, полученными в университетском курсе, что соответствует принципу аксиологического подхода. Поэтому считаем, что применительно к профессиональному изучению иностранного языка результатом станет одновременное усвоение студентом как традиционных национальных ценностей страны изучаемого языка, так и ценностей многонационального социума в целом.

Ссылки на источники:

1. Августин Аврелий. Исповедь // Одиссей. Человек в истории. 1989. М., 1989. С. 152-153.
2. Брожик, В. Марксистская теория оценки. М.: Прогресс, 1982. 261 с.
3. Вебер М. Избранные произведения. Часть вторая. «Объективность» социально-научного и социально-политического познания. Библиотека учебной и научной литературы. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/vebizbr/04.php
4. Р. Декарт. Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках. – URL: http://modernlib.ru/books/dekart_r/rassuzhdenie_o_metode_chtobi_verno_napravlyat_svo_y_razum_i_otiskivat_istinu_v_naukah/read.
5. Кант И. Собр. соч. М., 1966. Т. 6. 205с.
6. Лебедева М.Н., Татарко А.Н. Ценности культуры и развитие общества. Издательский дом ГУ ВШЭ. М., 2007. 265 с.
7. Люман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / Пер. с нем. / И.Д. Газиева; под ред. Н.А. Головина. СПб.: Наука. 2007.
8. Ноянзина О.Е., М.Б. Максимов, О.В. Ходоренко, О.В. Суртаева, М.Е. Возилкина. Многонациональность современного общества как условие формирования национальной идентичности населения Российской Федерации // Философские науки, социологические науки, культурология, 2015. №3. С.180-184.
9. Тишков В.А. После многонациональности // Знамя. – 2002. – №3. С. 51-98.
10. Юм Д. Соч.: в 2 т. Т. 2. М., 1965. С. 272.
11. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 “Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей”.
12. Hegel' G.V.F. Filosofija prava. M., 1990.

Строева Лена Алексеевна,

преподаватель истории, Колледж космического машиностроения и технологий, «Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А.А. Леонова» – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский государственный университет геодезии и картографии», г. Королев
elune.25.10.65@mail.ru

Ценность воспитательной работы куратора студенческой группы колледжа

Аннотация. Воспитание работников нового формата; подготовки квалифицированных специалистов; факторы поступления в колледж; роль куратора в воспитании подрастающего поколения.

Ключевые слова: воспитательная работа куратора, подготовка специалистов: связь с родителями, роль наставника, патриотическое воспитание.

Воспитание работников нового формата должно строиться с опорой на традиционные нравственные ценности [1] и поэтому актуальным остается положение, что ценность воспитательной работы куратора студенческой группы заключается в фор-

мировании гармонично развитой личности, готовой к профессиональной деятельности и выполнению гражданского долга. Куратор помогает студентам адаптироваться, развиваться как профессионально, так и личностно, способствует их социальной и нравственной зрелости, а также решает организационные и психологические трудности, выступая в роли наставника.

Основные аспекты ценности воспитательной работы куратора

- содействие самопознанию и самовоспитанию студентов, помощь в формировании целостной личности с высокой общей и профессиональной культурой, гражданской позицией и патриотизмом;
- поддержка интереса к профессии, научно-исследовательской работы, помощь студентам понять социальную значимость будущей деятельности.
- психологическая и социальная поддержка в решении учебных и личных проблем, так как куратор выступает контактным лицом для студентов, что помогает им адаптироваться в новой среде;
- контроль посещаемости, помощь в организации учебного процесса, обеспечение единства требований со стороны преподавателей и координация деятельности группы;
- способствование развитию гражданской зрелости, обучение студентов ответственно относиться к своим обязанностям и правам, развитие их в рамках студенческого самоуправления;
- организация внеучебной деятельности (экскурсии, конкурсы, спортивные и культурные мероприятия, направленные на развитие интересов и гармоничное развитие студентов);
- ориентация студентов на здоровый образ жизни и способствование их физическому развитию;
- связующее звено между студентами, преподавателями, администрацией колледжа и родителями, обеспечивая конструктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса [2, 3].

В учебном 2025/2026 году в колледже космических технологий и машиностроения состоялся большой очередной набор студентов за последнее время. Обучающиеся поступают после окончания 9 и 11 классов, средний балл аттестата должен быть не ниже 4.5 балла. Колледж космического машиностроения и технологий был создан в 1947 году. В послевоенные времена, студенты обучались и в вечернее время, и без отрыва от производства, и по направлению от предприятия. У того поколения была большая мечта-защитить свою Родину от международной агрессии западноевропейских стран и США. Пережив ужасы войны, молодежь не хотела испытать это вновь, поэтому было огромное желание учиться, получить знания, благодаря которым можно помочь стране, родным и дать хороший старт для будущих поколений.

Колледж готовит специалистов в отрасли космического ракетостроения, это градообразующие предприятия и ближайшего Подмосковья: АО «КБХиммаш им. А.М. Исаева», АО «Корпорация «Тактическое Ракетное Вооружение, АО «Метровагонмаш», АО «НПО ИТ», АО «НПП «Исток» им. Шокина», АО «ОКБ КП». В настоящее время, чрезвычайно остро стоит востребованность выпускников колледжа, поэтому гарантия трудоустройства – сто процентная. Профессии, которые получают студенты нужны для развития отечественной оборонной промышленности, космической отрасли и др.

В целях подготовки квалифицированных специалистов колледж реализует концепцию непрерывного образования «Школа – Колледж – Предприятие – ВУЗ». Для этого поддерживается сотрудничество, как с предприятиями города, так и с ведущими аэрокосмическими и финансово-промышленными вузами России и зарубежья. Данная система взаимодействия не только позволяет получить достойное образование, сократить затраты и сроки обучения, но и получить место работы по приобретённой специальности.

Когда приходят студенты на первый курс, то представление о будущей профессии у ребят очень «туманное». Потому что предприятия не очень активно организуют профориентационную работу со школьниками, при этом имеется острая необходимость в новых кадрах. Студенты колледжа участвуют во многих мероприятиях, которые проводит АО «Роскосмос». Например, в октябре 2025 обучающиеся активно приняли участие в XXXIII Международной космической олимпиаде, проводимая Администрацией городского округа Королёв Московской области совместно с ПАО «РКК «Энергия», ФГУП ЦНИИмаш, Комитетом образования Администрации городского округа Королёв Московской области и головным университетом. В этом году олимпиада была посвящена 70-летию космодрома «Байконур», 60-летию со дня первого выхода человека в открытое космическое пространство и 50-летию первого международного полёта по программе «Союз-Аполлон». И такого рода мероприятий достаточно широкий спектр. Будущие специалисты активно интересуются и проявляют свои способности в освоении профессии. Так, в олимпиаде принимала участие и получила грамоту призера студентка курирующей группы МЭП-24 Юдина Валерия, а студент группы ЛА-24 Кирилл Могилев занял призовое место по информатике. С этим студентом совместно участвовали во многих конкурсах по истории, которые проводились в прошлом году в университете, где он стал победителем за свое исследование по становлению и развитию построения летательных аппаратов.

Но для активного участия студентов, необходимо знать их мотивацию поступления в колледж. Так нами проведено анкетирование студентов первого и второго курсов по специальности «Обеспечение информационной безопасности телекоммуникационных систем». Приведем, фрагмент результатов опросника, так студенты должны были выбрать три суждения, которые им близки в данный момент (Табл.1).

Таблица 1

Факторы поступления в колледж

№	Фактор	1 курс Всего 27	2 курс Всего 18
1.	Интерес к профессии	15	12
2.	Высокая зарплата	12	3
3.	Востребованность на рынке труда	0	0
4.	Престиж профессии	0	0
5.	Советы родителей	20	0
6.	Советы друзей	4	2
7.	Возможность самореализации	0	0
8.	Другое	0	1

Ответы свидетельствуют, что большинство первокурсников поступили по советам родителей и родственников, при этом у второкурсников данное суждение совсем отсутствует. Отрадно, что и у первокурсников и второкурсников имеется наличие интереса к профессии, к сожалению, ими не отмечена высокая востребованность на рынке труда, что говорит о плохом информировании со стороны предприятий и производственных кампаний.

В первую очередь ребята идут в колледж, потому что им рекомендуют родители, работающих на градообразующих предприятиях, таким образом самостоятельно ребята не принимают решения, потому как для них не понятно, а чем они будут заниматься в будущем, предполагают, что будут обеспеченными людьми, а вот усилий к осуществлению «мечты» хотят прилагать как можно меньше. И такая тенденция просматривается из года в год все больше. Это уже собственное мнение практикующего педагога.

Также хотелось понять, как меняется представление студентов о будущей профессии и кем они хотели быть в будущем, на первое место в анкетирование вышел «престиж учебного заведения», что говорит о хорошем имидже колледже не только в регионе, но и за его пределами (Иркутск, Кемерово, Якутск и др.).

Как кураторы, регулярно обязаны посещать общежитие, если студенты из кураторской группы проживают там. Смотрим бытовые условия проживания, психологическую совместимость жильцов комнаты, соблюдение порядка и др. Поэтому дисциплина здесь необходима, в связи с этим важно и внимание родителей. Готовы ли они оставить своего ребенка решать самостоятельно бытовые вопросы. Ведь сейчас многие родители не просто сопровождают своих детей в школу, но решают вплоть до 10 класса уроки вместе, если один родитель не работает, и семья материально обеспечена.

Роль куратора очень важна на начальном этапе, да и во все последующие курсы обучения. Постоянно контролируются посещения ребят. С согласия родителей делается фотоотчет посещения ребят на первой и последней паре учебного дня. Регулярно проводятся беседы, ведь разных мелких вопросов не может проходить жизнь в группе. И каждый месяц выезжаем на экскурсию или в Москву, или ближайшее Подмосковье, благодаря «Пушкинской карте» студенты посещают культурные места бесплатно.

Так, 7 ноября текущего года с группой МЭП-24 были, посетили «Музей под открытым небом», организованный на Красной Площади г. Москва. Выставка боевой техники, которая участвовала в первые годы Великой Отечественной войны, данная поездка, как всегда, производит на ребят большое впечатление.

Хочется в который раз сказать, что теория, на которую опирается куратор, важна для обучения будущих педагогов. А вот практическая работа должна идти от души и сердца, от желания помочь и объяснить обучающимся их вопросы и решить их проблемы. Конечно же, развивать в них общечеловеческие ценности как любовь к человеку, близким и Родине.

Ссылки на источники:

1. Панина С.В., Залуцкая С.Ю, Философско-педагогическое осмысление ценности труда в выборе профессии //Вестник Северо-Восточного федерального университета. Серия. Педагогика. Психология. Философия. № 4(28).2022. – С.57-66.
2. Прусакова Л.В., Федоренко И.А. Методические рекомендации для кураторов групп «Роль куратора в современных условиях среднего профессионального образования» – Омск: БПОУ ОО «ОКОТСиТ», 2019. – 17 с.
3. Акутина С.П. Роль куратора студенческой группы в воспитательной системе вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. № 10(2). – С.137-144.

Суханов Михаил Борисович,

кандидат технических наук, доцент кафедры бизнес-информатики Северо-Западного института управления – филиала РАНХиГС, г. Санкт-Петербург
msukhanov@yandex.ru

Актуализация и анализ данных о развивающих заданиях на основе цифровой обработки в табличном процессоре

Аннотация. Существенную роль в семейном воспитании и образовании, их педагогической поддержке, играет чтение детям сказок с обсуждением прочитанного. Сформулированы педагогические цели применения развивающих заданий к сказке в стихах для детей дошкольного возраста. Предложены структура развивающих заданий и основные этапы их планирования. Разработана система развивающих заданий к книге М.Б. Суханова «Маленькие и большие зубастики» (сказка в стихах для чтения взрослыми детям дошкольного возраста). Предложена методика актуализации данных о развивающих заданиях к детской сказке путем цифровой обработки в табличном процессоре. Рассмотрено применение этой методики на примере с вышеуказанной книгой. Методы исследования: системный анализ, частотный анализ, группировка данных по критериям; ранжирование данных, построение сводных таблиц.

Сделан вывод, что на этапе проектирования развивающих заданий к детской книге целесообразно применение филологического анализа «вербализации выражений» персонажей с использованием комплементарных методик и актантной модели сказки.

Ключевые слова: развитие когнитивных способностей, дошкольная педагогика, сказка для детей, русский язык, детская литература, социальное воспитание, анализ данных, информационные технологии.

Введение

Система интерактивных развивающих заданий к прочитанной книге выполняет функцию педагогической поддержки семейного воспитания и образования. При этом сбалансированный подход к проектированию заданий преследует сразу несколько педагогических целей.

Система развивающих заданий к детской сказке является динамической, так как с течением времени может дополняться, задания можно группировать по различным, в том числе, новым признакам, некоторые задания могут быть удалены либо обновлены. С увеличением количества развивающих заданий повышается трудоемкость их систематизации. Поэтому для актуализации данных о развивающих заданиях к детской книге в данной статье предлагается их обработка на основе информационных технологий в табличном процессоре, например, Microsoft Excel либо его аналогах, приведен пример такой цифровой обработки данных.

Сказки как основа для разработки развивающих заданий

Важную роль в социализации человека играет литература. Значимость и популярность сказки, как ценного ресурса развития личности вне ее возрастных особенностей обоснована в работе [1]. Сказка является бесценным средством нравственного воспитания дошкольников [2]. Текст сказки может выступать в качестве источника эффективных речевых стратегий для межкультурного общения [3], применяться в коррекции развития детей с ОВЗ [4]. Сказки играют роль педагогического инструмента, который способствует развитию воображения, речевой активности и креативности с помощью таких методов работы со сказкой как: чтение, пересказ, драматизация, создание собственных текстов [5].

Чтение сказок и обсуждение их с детьми помогает решить такие педагогические задачи, как формирование целостного представления о мире [6], увеличение словарного запаса, развитие слуха, связной речи, социальное воспитание. С учетом индивидуальных особенностей детей эти цели могут быть дополнены, разделены на подцели, сформулированы другими словами. Яркими авторами сказок для детей когнитивной направленности в русской литературе являются Александр Пушкин, Сергей Михалков, Самуил Маршак, Пётр Ершов.

Сравнительно недавно появился термин «научная сказка». Понятия науки желательнее объяснять популярно, на примерах и по возможности не скучно, в игровой форме. Для детей актуальны знания в разных сферах, например, об окружающем мире, математике, творчестве. Важно, чтобы ребёнок получил в доступной для него форме правильные представления об окружающем мире, его закономерностях и взаимосвязях.

Перед разработкой развивающих заданий может быть выполнен филологический анализ «вербализации выражений» персонажей. Такой анализ «с использованием комплементарных методик В.Я. Проппа и А.-Ж. Греймаса описывает детально каждого персонажа сказки» [7] и предполагает применение актантной модели сказки.

Материалы и методы исследования

В качестве литературного произведения для разработки системы развивающих заданий была выбрана написанная автором данной статьи сказка в стихах «Маленькие и большие зубастики» [8]. В этой книге рассказывается о том, почему важно соблюдать гигиену. Она в стихах знакомит малышей с грозными животными, а также птицами, которые помогают им чистить зубы. Вышеуказанная книга относится к категориям: русские сказки, поэзия, детская литература. Разработка заданий осуществлялась в хронологическом порядке, то есть по мере развития событий, описанных в книге [8].

Для выявления проблем предметной области использовался контент-анализ научной литературы и системный анализ полученной информации. Обработка данных о развивающих заданиях осуществлялась следующими методами: частотный анализ; группировка данных путем их фильтрации по критериям; ранжирование (сортировка); построение сводных таблиц; создание матрицы распределения развивающих заданий по целям их применения.

Структура развивающих заданий и планирование их разработки

В состав предлагаемой *структуры* развивающих заданий входят следующие компоненты: номер задания, тип задания, название задания, описание его педагогической цели, постановка задачи, подсказка и рекомендации для выполнения, правильный или ориентировочный ответ на задание.

Предлагаемая методика *планирования* развивающих заданий включает в себя следующие основные этапы:

1. Выбор педагогических целей.
2. Составление таблицы распределения заданий по целям их применения.
3. Разработка заданий в соответствии с планом.
4. Сопоставление того, что сделано с тем, что требовалось.

Актуализация данных о развивающих заданиях

В случае, если развивающие задания уже разработаны, но были внесены изменения, то для управления этими изменениями предлагается *методика актуализации данных*, основные шаги которой следующие:

1. Ранжирование заданий в хронологическом порядке по мере развития событий в сказке.
2. Подсчет общего количества заданий.
3. Подсчет количества типов заданий.
4. Группировка заданий по типам.

5. Составление таблицы распределения заданий по целям применения.
6. Подсчет количества педагогических целей для каждого задания.
7. Подсчет количества заданий на каждую цель.
8. Ранжирование типов заданий по количеству заданий.
9. Анализ полученных результатов.

Результаты и их обсуждение

Всего разработано развивающих заданий – 22. Количество различных типов заданий – 7; количество типов заданий, каждый из которых представлен только одним заданием – 4. Сведения о педагогических целях разработанных заданий приведены в табл. 1.

Таблица 1

Цели разработанных заданий

Обозначение	Описание цели
Рпам	Развитие памяти и внимания
Рлог	Развитие логического мышления и сообразительности, умения рассуждать
Тобр	Тренировка образного мышления, анализа визуальной информации
Поп	Понимание опасности и развитие осторожности
Зпр	Знакомство с природой и её представителями, пополнение знаний об окружающем мире
Усч	Умение считать до 10
Чриф	Развитие чувства рифмы
Нтек	Развитие навыков написания текста
Зпон	Знакомство с понятиями

В табл. 2 указаны цели для каждого задания, количество таких целей и количество заданий на каждую цель.

Таблица 2

Распределение развивающих заданий по педагогическим целям

№ Задания	Рпам	Рлог	Тобр	Поп	Зпр	Усч	Чриф	Нтек	Зпон	Сумма
1	1	1	1	1						4
2	1	1			1					3
3	1			1	1					3
4	1	1		1	1					4
5		1	1		1	1				4
6	1		1	1	1		1		1	6
7	1	1	1	1	1				1	6
8	1								1	2
9	1		1		1				1	4
10	1			1	1					3
11		1		1						2
12		1							1	2
13	1				1				1	3
14	1	1	1		1					4
15		1	1		1				1	4
16		1	1		1				1	4
17		1	1		1					3
18	1				1				1	3
19										0
20			1					1	1	3
21	1	1	1						1	4
22	1	1				1			1	4
Сумма	14	13	11	7	14	2	1	1	12	

Табл. 2 показывает распределение заданий по целям и целей по заданиям. Её можно интерпретировать, как матрицу принадлежности заданий их типам, дополненную подведением итогов (суммами по строкам и столбцам). Это дает информацию об обеспеченности педагогических целей разработанными заданиями. В рассматриваемом примере больше всего целей достигается при выполнении заданий 6 и 7. Больше всего заданий, разработано для развития памяти и внимания и знакомства с природой и её представителями, пополнения знаний об окружающем мире. В табл. 3 приведены сведения о количестве заданий каждого типа, ранжированные по количеству заданий, а в табл. 4 результаты группировки заданий по их типам.

Таблица 3

Типы заданий и их количество

Тип задания	Описание типа задания	Количество заданий
1	Вспомнить информацию	8
2	Рассуждать, привести пример	8
3	Анализ визуальной информации	2
4	Распознать животное по его текстовому описанию	1
5	Подбор подходящей по смыслу рифмы	1
6	Установить смысловые связи между понятиями	1
7	Написание текста	1

Таблица 4

Номера заданий каждого типа

Тип задания	Название типа задания	Номера заданий								Количество
1	Распознать животное по его текстовому описанию	1								1
2	Рассуждать, привести пример	2	11	14	15	16	17	19	22	8
3	Вспомнить информацию	3	4	7	9	10	13	18	21	8
4	Анализ визуальной информации	5	8							2
5	Подбор подходящей по смыслу рифмы	6								1
6	Установить смысловые связи между понятиями	12								1
7	Написание текста	20								1
	Итого:									22

Приведем примеры разработанных заданий каждого типа. Для этого выберем первые номера заданий каждого типа из табл. 4: 1, 2, 3, 5, 6, 12, 20. Это сделано путем транспонирования данных столбца в строку.

Пример задания типа 1 «Распознать животное по его текстовому описанию».

Номер задания: 1. Название задания: Ждёт того, кто подойдёт к воде.

Постановка задачи. Распознайте животное по его текстовому описанию:

*Может плавать и ползти.
К нему опасно подойти.
В челюсти много зубов
Образуют несколько рядов.*

*Он совсем не бегемот,
Хоть и страшен его рот.
Этот рот скорее пасть,
Старайтесь в неё не попасть!*

*Вытянут весьма в длину,
Может он нырнуть ко дну.
Чистит зубы ему птичка,
Небольшая – невеличка.*

*Ждёт того, кто подойдёт к воде,
Обитает не везде,
А к примеру, в реке Нил.
Догадались, это ?*

Подсказка / Рекомендация: В тексте постановки задачи.

Правильный ответ: Крокодил.

Пример задания типа 2 «Рассуждать, привести пример».

Номер задания: 2. Название задания: Кто не боится.

Постановка задачи. Ответьте на вопрос:

*Кто не боится чистить
Зубы крокодилу,
Того, что может проглотить,
А челюсти большую силу
Имеют и к тому же хищник он,
Как и удав, но не большущий слон.*

Подсказка / Рекомендация: Параграф «Птички и грозные животные»

Правильный ответ: Крохотная птичка. Правильными также можно считать ответы: маленькая птичка, птичка, небольшая птичка и т. п.

Пример задания типа 3 «Вспомнить информацию».

Номер задания: 3. Название задания: Добрый поступок.

Постановка задачи.

*Пример поступка доброго попробуй привести,
С камушком, птичка его
В клюве взялась нести.*

Подсказка / Рекомендация: Параграф «Камешек, упавший в воду»

Правильный ответ: Крокодил нырнул и достал со дна реки упавший в неё камешек и затем отдал его птичке, которая выронила его из клюва, когда летела к своему гнезду, чтобы украсить его этим камешком.

Пример задания типа 4 «Анализ визуальной информации».

Номер задания: 5. Название задания: Лапы крокодила.

Постановка задачи. Ответьте на вопрос.

*На картинку посмотри.
Сколько лап у крокодила, три?
Или больше всё же лап?
Сколько же всего у крокодила лап?*

Ребенку предлагается посмотреть на картинку с бегемотом в книге [1] на стр. 10.

Подсказка / Рекомендация: Некоторые предметы или животные могут быть не полностью видны на картинке.

Правильный ответ: У крокодила всего четыре лапы, но на картинке видны три лапы, так как одну лапу заслоняет его тело.

Пример задания типа 5 «Подбор подходящей по смыслу рифмы».

Номер задания: 6. Название задания: Свирепый бегемот.

Постановка задачи. Ответьте на вопрос:

*Увидев взгляд косой, свирепый бегемот
Наброситься готов, раскрыв что?*

Подсказка / Рекомендация: для того, чтобы есть животные раскрывают свой рот, который часто называют пастью. Под рифмой понимают созвучие в окончании двух или нескольких слов, например, кот – крот.

Правильный ответ: Рот (пасть у животных)

Пример задания типа 6 «Установить смысловые связи между понятиями».

Номер задания: 12. Название задания: Взаимосвязь.

Постановка задачи. Ответьте на вопрос: *Как связаны между собой по смыслу понятия «зубная щётка», «зубная паста» и «тюбик»?*

Подсказка / Рекомендация: Прослушайте или прочитайте параграф «Чистота и гигиена» (страница 19) и параграф «Сверху, снизу и по кругу» (страница 21).

Правильный ответ: Зубную пасту выдавливают из тюбика на зубную щётку, чтобы чистить зубы.

Пример задания типа 7 «Написание текста».

Номер задания: 20. Название задания: Название книги.

Постановка задачи. Пусть ребёнок посмотрит на название книги на её обложке и попробует его написать печатными буквами.

Подсказка / Рекомендация: Название книги приведено на её обложке. Рекомендуется использовать бумагу и цветные карандаши или цветные мелки для написания на асфальте.

Правильный ответ: Название книги «Маленькие и большие зубастики».

Заключение

Сказки являются важным когнитивно-творческим элементом информационной среды для индивидуальной траектории личностного роста детей. В состав разработанной системы развивающих заданий вошли задания семи типов. Приведен пример задания каждого типа. Разработанная система развивающих заданий совместно с вышеуказанной книгой рекомендуется к применению для семейного воспитания и образования, при проведении интерактивных занятий с детьми дошкольного возраста в детских учреждениях, общедоступных библиотеках.

Вместо табличного процессора Microsoft Excel для актуализации данных о разработанных развивающих заданиях могут быть использованы его аналоги, например, онлайн сервис «Яндекс Таблицы», работающий в браузере на компьютере. При разработке развивающих заданий к детским книгам для предварительного сбора научных фактов о животных справочного характера может использоваться нейропоиск, например, с отечественной нейросетью Яндекс Алиса. Актуальность этого возрастает в связи с постепенным переходом на отечественное программное обеспечение.

Ссылки на источники

1. Александрова, Л. Ю. Педагогическое осмысление роли сказки в развитии нравственного потенциала личности / Л. Ю. Александрова, О. С. Александрова // Педагогический журнал. – 2025. – Т. 15, № 4-1. – С. 32-38.

2. Мотовилова, А. Е. Сказка как средство нравственного воспитания детей дошкольного возраста / А. Е. Мотовилова // Вестник науки. – 2025. – Т. 3, № 1(82). – С. 623-628.

3. Комлева, Е. В. Текст сказки как источник эффективных речевых стратегий для межкультурного общения (по материалам русских и иранских сказок) / Е. В. Комлева // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6(109). – С. 465-468. – DOI 10.24412/1991-5497-2024-6109-465-468.

4. Танцюра, С. Ю. Сказка в коррекции развития детей с ОВЗ / С. Ю. Танцюра // Логопед. – 2025. – № 5. – С. 5.

5. Савинова, С. В. Развитие словесного творчества детей 6–7 лет в процессе работы со сказкой / С. В. Савинова, О. С. Головина // Мир педагогики и психологии. – 2025. – № 3(104). – С. 148-153.

6. Бочкина, Е. В. Народная сказка как способ развития представлений о времени и пространстве как подсистемы целостной картины мира дошкольников /

Е. В. Бочкина // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 4. – С. 97-112. – DOI 10.7256/2454-0676.2024.4.72287.

7. Кормакова, С. Т. Использование актантной модели народной сказки в сказкотерапии (на материале уральской народной сказки «Каменная чаша») / С. Т. Кормакова // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. – 2024. – № 3. – С. 124-132.

8. Суханов М.Б. Маленькие и большие зубастики: сказка в стихах : [для дошкольного возраста : 0+] / Суханов Михаил Борисович ; иллюстрации: Пономаренко Анны Алексеевны. – Санкт-Петербург: Знакъ, 2024. – 31 с.: цв. ил.; 21 см.; ISBN 978-5-91638-223-5 : 50 экз.

Сян Фаньи,

аспирант, Белгородский государственный институт искусств и культуры,
г. Белгород

HelloChyenne@yandex.ru

Структура и содержание воспитательной функции в системе среднего профессионального музыкального образования Китая

Аннотация. В статье раскрыта структура воспитательной функции в системе среднего профессионального музыкального образования Китая. Определены её цели, компоненты и формы реализации в контексте духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: музыкальное образование, воспитательная функция, профессиональное обучение, духовно-нравственное развитие, Китай.

Сам термин «музыкальное образование» охватывает музыкальное воспитание, обучение и развитие; каждый из приведенных аспектов может трактоваться как в узком, так и в широком значении. В узком смысле музыкальное воспитание направлено прежде всего на формирование определенных личностных качеств (эмоциональная отзывчивость, психологическая стабильность, нравственность), а музыкальное обучение сводится к передаче конкретных знаний и навыков (чтение нот, техника исполнения и т. п.) [2, с. 219]. Исходя из широкого контекста, музыкальное воспитание становится частью общей эстетической и духовно-нравственной подготовки, а обучение подразумевает формирование устойчивого интереса к музыке, творческого отношения к ней и развитие музыкальной культуры учащегося. Ключевым элементом здесь выступает именно музыкальная культура, определенная не только слуховыми и исполнительскими навыками, но и воображением, памятью, умением взаимодействовать с музыкальными произведениями в контексте репрезентации культурных ценностей.

В условиях преобладающей роли культуры как стратегического ресурса устойчивого развития общества, музыкальное образование, особенно на уровне среднего профессионального звена (далее – СПМО), приобретает значимость не только как средство формирования эстетических компетенций, но и как инструмент целенаправленного воспитательного воздействия.

Современные реалии и цели государственной культурной и образовательной политики требуют от системы СПМО не только подготовки квалифицированных исполнителей, но и формирования гармонично развитой личности, обладающей духовно-нравственными ориентирами, патриотическим сознанием и культурной идентичностью. В этой связи особую актуальность приобретает анализ воспитательных функций музыкального образования, их внутренней структуры, содержательных ком-

понентов и механизмов реализации в контексте профессиональной подготовки. Переходя к рассмотрению данного вопроса, необходимо прежде всего определить сущность понятия «воспитательные функции» применительно к системе СПМО, а также проанализировать, каким образом они обеспечивают ценностно-смысловое развитие обучающихся в рамках образовательного и культурного пространства.

В понимании М.Н. Дудиной, воспитательные функции представляют собой совокупность целевых, содержательных и процессуально-технологических компонентов образовательного процесса, направленных на формирование у студентов профессиональных, духовно-нравственных, патриотических и культурно-эстетических качеств, соответствующих запросу общества и государства [1, с. 34]. На основании проведённого теоретико-методологического анализа было установлено, что воспитательная функция в системе СПМО Китая представляет собой сложную, многокомпонентную структуру, интегрированную в общую модель подготовки личности и ориентированную на достижение целого спектра целей (от формирования базовых нравственных установок до развития профессионально-творческого потенциала). Изучение философских, педагогических, культурологических и музыкальных источников позволило выявить ключевые смысловые векторы воспитания, осуществляемого в рамках музыкального образования, и систематизировать их в виде функциональных блоков. Применительно к системе СПМО, воспитательная деятельность реализуется не только через формальные дисциплины и внеклассную работу, но и через ценностно-смысловую среду музыкального образования, в которой заложен мощный потенциал формирования духовной культуры личности. В результате анализа были выделены ключевые воспитательные функции, каждая из которых выполняет самостоятельную задачу, но в совокупности они образуют целостную систему, обеспечивающую полноценное развитие обучающегося как личности, гражданина и носителя культурной традиции (Таблица 1). Предлагаемая ниже структурная модель воспитательных функций в СПМО Китая обобщает и систематизирует основные содержательные и целевые компоненты воспитательного процесса, а также указывает на возможные формы их реализации и ожидаемые результаты в контексте профессионального музыкального образования.

Таблица 1

Структурная модель воспитательных функций в системе СПМО Китая

Функция	Содержательное наполнение	Целевые ориентиры	Формы реализации в СПМО	Ожидаемые результаты
Ценностно-ориентирующая	Формирование системы базовых духовных, нравственных и гражданских ценностей; интериоризация культурных и социальных норм через музыку	Социализация; развитие мировоззренческой зрелости; интеграция в культурный контекст	Анализ музыкальных произведений, тематические обсуждения, художественные выставки, посещение концертов	Сформированная ценностная система, осознанное отношение к искусству и культуре
Культурно-идентификационная	Приобщение к национальному и региональному музыкальному наследию; формирование культурной идентичности на основе традиций	Сохранение культурной самобытности; формирование уважения к этнокультурным кодам	Изучение народной музыки, исполнение произведений китайских композиторов, участие в культурных праздниках и этнопроектах	Устойчивая национально-культурная идентичность, уважение к традиции и понимание её значения
Патриотическая	Развитие гражданской ответственности и патриотических чувств через символическую и эмоционально насыщенную музыкальную форму	Воспитание чувства принадлежности к народу и государству, мотивация к обще-	Исполнение гимнов, участие в государственно-патриотических мероприятиях, творче-	Гражданская зрелость, готовность к служению обществу и сохранению культурного наследия

		ственно значи- мой деятельно- сти	ские конкурсы, по- свящённые нацио- нальным собы- тиям	
Коммуни- кативная	Формирование межлич- ностных навыков, куль- туры общения, умения взаимодействовать в коллективной музыкаль- ной деятельности	Развитие эмпатии, сотрудниче- ства, социальной компетентности	Хоровое пение, ансамблевое ис- полнительство, музыкальные ла- боратории, кол- лективные про- екты	Социально-комму- никативная компе- тентность, сплочён- ность, культура диа- лога
Профес- сио- нально- творче- ская	Раскрытие индивидуаль- ного творческого потен- циала; формирование устойчивой мотивации к самореализации через музыкальную практику	Развитие худо- жественного вкуса, способно- сти к инновациям и самовыраже- нию	Индивидуальные и коллективные творческие про- екты, концертная деятельность, композиторская практика	Развитое эстетиче- ское мышление, креативность, готов- ность к профессио- нальной деятельно- сти
Эстетико- эмоцио- нальная	Формирование способ- ности к переживанию красоты, художествен- ной рефлексии и эмоци- ональной отзывчивости	Духовное разви- тие, формирова- ние эстетической культуры	Эмоционально-об- разное восприятие музыки, рефлексивные дневники, эстетический ана- лиз произведений	Эмоциональная зрелость, выражен- ность художе- ственно-ценност- ных установок
Мотива- ционно- смысло- вая	Вовлечение обучающе- го в осознанное уча- стие в образовательном процессе через понима- ние смыслов, заложен- ных в музыкальном ис- кусстве	Актуализация внутренних моти- вов, формирова- ние смыслобрази- тельных ориенти- ров	Работа с символическим рядом произведений, обсуждение нравственных дилемм в музыке, проектные исследования	Повышенная учебная мотивация, развитие личностной рефлексии, осознание целей профессионального пути

Каждая функция реализована на уровнях: стратегическом (через образовательную политику учреждения), методологическом (через учебно-воспитательные программы), теоретическом (в рамках учебных дисциплин), и технологическом (в конкретных формах и методах работы). Следующим значимым этапом теоретического обоснования воспитательной функции в системе СПМО Китая является анализ нормативно-правовой базы, регламентирующей воспитательные аспекты в контексте государственной образовательной политики. Данный блок документов фиксирует стратегические приоритеты, задаёт институциональные рамки и определяет конкретные цели, в соответствии с которыми формируется и реализуется воспитательное воздействие на уровне СПМО.

Структурная модель воспитательных функций, представленная выше, отражает стратегические приоритеты государственной образовательной политики и раскрывает потенциал музыкального образования как канала духовно-нравственного, патриотического и эстетического развития личности.

Ссылки на источники:

1. Дудина М.Н., Гречухина Т.И. Воспитательная функция университета: традиции и реалии //Образование и наука. – 2010. – №. 11. – С. 33-48.
2. Шишкина А.А. Культурное пространство и культурный ландшафт как формы отражения культуры //Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. – №. 7-2. – С. 219-223.

Терентьева Валентина Иннокентьевна,
учитель математики, МБОУ «Тит-Аринская СОШ имени Г. В. Ксенофонтова»,
с. Тит-Ары, Хангаласского района
valia63_63@mail.ru

Профориентационная работа в сельской малокомплектной школе

Аннотация. Статья посвящена профориентационной работе школы в условиях сельской среды, какие методы применяются в данной школе для выбора профессии учащимися.

Ключевые слова: малокомплектная, профориентация, профессия, выбор.

В современном мире правильный выбор профессии является залогом успешной жизни не только в карьерном, материальном, финансовом плане, но и плане личном, психоэмоциональном. От правильного выбора профессии зависит вся будущая жизнь учащихся. Поэтому, своим долгом мы, учителя, считаем, провести работу по подготовке их к выбору профессии.

Объектом является процесс профориентации учащихся среднего и старшего звена 51–1 классов.

Предмет исследования: изучение методов профориентационной работы на примере Тит-Аринской средней школы имени Г.В. Ксенофонтова.

Цель работы: изучение эффективности работы по профориентации в малокомплектной школе.

Гипотеза: если заранее выявить способности детей, их интересы, то легче будет провести работы по выбору профессии.

Задачи:

1. Создание у учащихся активной деятельной среды;
2. Формирование понятия различных профессий;
3. Проведение мероприятий, связанных с выбором профессии;
4. Изучить изданные материалы по профориентации;
5. Провести анализ проведенной работы.

Тит-Аринская средняя школа является малокомплектной, поскольку в ней 53 учащихся. Для сельской местности важен каждый кадр, где всегда будет востребован тот или иной специалист с образованием. Как показывают результаты некоторых исследований до 70% выпускников из 9–11 классов практически не обладают знаниями о реальных потребностях и имеющихся на рынке труда спросе, а значит, за этим последует случайный выбор профессии, который повлечёт за собой растрачивание сил впустую с непонятным результатом, что в дальнейшем может привести к ненужным потерям времени и ухудшением самооценки школьника. Поэтому мы ведем активную работу, чтобы наши ученики выбирали профессии с умом, но в то же время сердцем. Выбор профессии будет не только его работой, но и любимым делом.

В первую очередь работа по выявлению способностей ведется не только в старших классах, но и с самых младших классов до выпускников, учителя проводят различные кружки, такие как национальное устное творчество (чабыргах, осуохай, олонхо) (фото 1–3), игра на якутском варгане-хомусе, вокал (тойук), шахматы и шашки, якутские настольные игры (хаамыска, хабылык), спортивные кружки, изобразительное искусство и другие. Здесь уже намечается у кого какие способности и интересы в творческом, спортивном, образовательном направлении, которое следует развить у каждого индивидуально.



В старших классах ежегодно с 2017 года школа проводит на платной основе зимний образовательный лагерь Эврика, это дневной математический интенсив. Записаться может любой желающий вне зависимости от места проживания и возраста. Здесь мы готовим к экзаменам, к олимпиадам, решаем разные интересные логические задачи. Предоставляем интернат и трехразовое питание. Все проходит под руководством таких опытных педагогов МОБУ СОШ № 12 г. Якутска, как Чиряев А.К. и Шестаков И.А. Наши ученики всегда занимают призовые места в улусных и сетевых олимпиадах.

В сфере спорта ведется активная пропаганда. Так учащиеся также занимают призовые места в улусных и республиканских турнирах, особенно по волейболу (фото 4, 5).



Ведется дополнительное образование на творческую деятельность, такие как «Рисуем все», «Музыка для всех»; на матнаправление, это элективные курсы «Матлогика», «Алгебра», олимпиадные курсы, экзаменационные курсы; для развития добровольческого направления проводим курсы волонтеров (фото 6,7).



Проводится профессиональное просвещение с целью расширения общего кругозора, это библиотечный час, беседы с учителями разных дисциплин, встречи со студентами, чаепития. Каждый год в СВФУ проходят ярмарки для будущих абитуриентов, которые посещаются нашими школьниками в обязательном порядке (фото 8). По собранным буклетам происходит выбор экзаменов. Как правило, выбираются несколько профессий с аналогичными вступительными испытаниями.



Также ведется профессиональная диагностика для изучения личностных характеристик, значимых для профессиональной деятельности качеств учащихся и мониторинга профориентации, мероприятия по выявлению предпочтений, сильных сторон, интересов, это – психологическое анкетирование и офлайн-онлайн тестирование («Я выбираю профессию», «Моя будущая профессия», анкета на оценку профессиональных намерений и планов учащихся и др.), игры в здании школы и игры на свежем воздухе. Проводятся классные часы вместе с родителями, так как родители играют ведущую роль в выборе профессии (фото 9–11). Как они отнесутся к выбору своего ребенка, одобряют ли или навязывают, все это прорабатывается с классными руководителями и психологом индивидуально.



9



10



11

После 9-го класса к нам присоединяются выпускники основных школ близлежащих сел. Для них проводятся специальные индивидуальные занятия, психологические тесты, направленные на профориентацию и выявлению наиболее сильных сторон, дисциплин. Таким образом, они тоже подготавливаются психологически, эмоционально, образовательно к выбору экзаменов.

Ведется профессиональная пропаганда. Например, ученики старших классов любят проводить день самоуправления, в год проводится несколько раз по желанию под руководством учителей-предметников, дабы приобщить их к учительской сфере, познать ответственность и самостоятельность. Также считаем, таким образом учащиеся воспитывают в себе желание трудиться.

Также по возможности выезжаем за пределы региона. В прошлом году ученики 10–11 классов побывали в г. Санкт-Петербурге, изучали учебные заведения, профессии, совместили интересное с полезным (фото 12, 13). Проводим различные совместные квесты не только с преподавательским составом, но и с другими работниками (фото 14). На каникулах посещаем в г. Якутске экскурсии по предприятиям, например, были на НВК, в Государственном цирке и пожарной службе. Детям очень интересно смотреть, что происходит за кулисами, какие работники там работают, как проходит организационный момент и прочее.



12



13



14

По интересам дети участвуют в различных научно-практических конференциях улуса и республики «Шаг в будущее» (фото 14–16).



14



15



16

По итогам работы наши ученики поступили в различные учебные заведения. Все успешно обучаются в ВУЗах и ССУЗах, некоторые из них уже работают в разных сферах. Рассмотрим итоги 11-х классов последних лет:

Выпуск	Количество	ВУЗ	ССУЗ
2021	8	3	5
2022	6	3	3
2023	3	2	1
2024	11	-	11
2025	5	2	3
Итого	33 ученика	10 учеников	23 учеников

В заключение и обобщение всего вышесказанного можно с уверенностью сказать, что наиболее эффективным является информированность учащихся на уроках, мероприятиях и индивидуальных консультациях со специалистами разных квалификаций.

Мы считаем, что большое значение должно придаваться изучению психологии самоопределения. Поскольку только с помощью неё возможно решение вопросов и проблем профориентации учащихся. Эффективность работы по профориентации повышается, если учитывать собственные желания, позиции детей и мотивировать, поддерживать, стимулировать личный выбор интересующих направлений.

Мы делаем толчок для осознанного выбора профессии самим учеником, не навязывая ему, так как это может привести к неудачному исходу, разочарованию.

Литература:

1. Болдина М.А., Деева Е.В. Подходы к организации профориентационной работы в образовательном учреждении // Вестник тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – №1
2. Воронина Е.В. Педагогическая поддержка формирования готовности к профессиональному самоопределению школьников // Концепт. – 2013. – №4
3. Vvbinfo.ru
4. Careerpath.pro

Торговитская Ксения Юрьевна,

старший преподаватель кафедры естественно-научных и гуманитарных дисциплин «Международный институт компьютерных технологий», г. Воронеж

k.dryukova@inbox.ru

Ключевые аспекты в процессе преподавания английского языка студентам неязыковых вузов

Аннотация. В современном мире английский язык занимает лидирующие позиции как международный язык общения, играя ключевую роль в глобальном рынке труда, туристической индустрии и множестве других сфер человеческой деятельности. Учитывая эту востребованность, преподавание английского языка в неязыковых вузах приобретает особую актуальность, поскольку подготовка специалистов с высоким уровнем владения английским становится неотъемлемой частью современного образования. Статья посвящена анализу ключевых аспектов, определяющих успешность процесса обучения английскому языку в неязыковых учебных заведениях. Она фокусируется на трех основных взаимосвязанных компонентах: корректные инструкции к упражнениям, тактичное исправление ошибок, настрой и образ действий преподавателя.

Ключевые слова: английский язык, аспекты преподавания, корректность, тактичность, профессионализм.

Английский язык является востребованным языком на рынке труда, в сфере туризма, а также в других областях деятельности человека. Кроме того, английский язык является международным языком. Именно поэтому в настоящее время английский язык активно осваивается обучающимися. Регулярно разрабатываются многочисленные методики преподавания английского языка. Преподаватели могут выбирать конкретную методику или комбинировать принципы преподавания разных методик для того, чтобы сформировать свой уникальный стиль преподавания, который помогает добиться результата при освоении данной дисциплины [3].

Однако помимо профессиональных теорий и методик преподавания английского языка немаловажными являются следующие связующие аспекты практических занятий [2]:

1. корректные инструкции к упражнениям;
2. тактичное исправление ошибок студентов;
3. настрой и образ действий преподавателя.

В данной статье будут рассмотрены вышеперечисленные факторы, влияющие на успешность усвоения знаний в процессе изучения английского языка.

В процессе преподавания иностранного языка (английского языка) постоянно требуется давать студентам определенные инструкции или пояснения к заданиям[1]. Перечислим ряд практических советов, которые помогут грамотно построить пояснение к выполнению определенного задания:

1. привлечь полное внимание студентов (get full attention) – это можно осуществить с помощью использования жестов, конкретных устоявшихся фраз, изменения тона голоса;
2. подстраивать уровень владения иностранным языком под аудиторию обучающихся (grade your language) – в приоритете использовать императивные формы, не произносить студентам в речи лишние непонятные слова;
3. последовательно давать задания (stage the instructions);
4. задавать уточняющие наводящие вопросы, чтобы убедиться в том, что студенты правильно поняли суть задания.

Помимо этого, не стоит забывать про техники исправления ошибок обучающихся в процессе практики английского языка. Изначально необходимо понимать разницу между ошибками (errors) и оговорками (slips). Оговорки – это случайные ошибки

в речи, которые не требуют корректировки. Ошибки могут возникать из-за отсутствия необходимого уровня, невнимательного отношения к изученному материалу, непонимания определенных деталей и тем. Ниже представлен список рекомендаций, с помощью которых возможно вежливо поправить неточности в ответах студентов:

1. сообщить о том, что в данном контексте уместно использовать другую лексическую или грамматическую единицу (point at the correct language);
2. использовать прием «эхо» – произносить за обучающимся ту же самую мысль, но правильно (echo-correction);
3. подсветить удачные моменты в речи студента, но добавить информацию про количество сделанных ошибок (how many mistakes);
4. дать верный ответ и объяснить, почему (give the correct answer).

Различные принципы и методики преподавания иностранных языков подразумевают также умение преподавателя держаться во время занятия и подавать должным образом информацию. Рассмотрим основные положения в данном пункте:

1. необходимость поддержания зрительного контакта с обучающимися (keep an eye-contact);
2. создание благоприятной атмосферы на занятии (smile and explain to pupils your expectations);
3. иметь сильный язык тела (have strong body language);
4. использование понятного языка для уровня студентов (clear and simple instructions);
5. обязательное планирование занятия (plan the lesson);
6. необходимость периодической смены деятельности во время занятия (change the activities for energy control);
7. обязательно замечать учебные успехи обучающихся (praise the students);
8. держать интерес и дисциплину во время занятия (keep the interest and discipline);
9. оценка и подведение итогов выполненной работе студентов (assessment and results).

Обобщая вышесказанное, важно отметить, что преподаватель английского языка должен стараться быть не только профессионалом в рамках своей учебной дисциплины, но и восприимчивым психологом, способным мотивировать учеников, поддерживать их и создавать комфортную атмосферу для обучения. Актуально помогать студентам преодолевать языковой барьер и развивать коммуникативные навыки через живое общение. Кроме того, от преподавателя требуется постоянный профессиональный рост, владение современными методами и технологиями преподавания.

Ссылки на источники:

1. Колосова Т.Г. Использование методов проблемного обучения в процессе преподавания иностранного языка студентам экономических специальностей технических вузов // Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал. 2020. № 2(20). С. 15-18.
2. Набирухина А.В., Кубачева К.И., Гуль Н.В. Психологические особенности обучения иностранному языку студентов экономических вузов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 5-3. С. 30-34.
3. Павлюк Е.С. Тенденции в преподавании и изучении английского языка в неязыковых вузах // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. 2020. № 11. С. 283-286.

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
ushkho@mail.ru

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
nana.tseeva@mail.ru

Шишхова Аминат Пшимафовна,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгей-
ский государственный университет», г. Майкоп
shishhova@mail.ru

Основы подготовки будущих спортивных тренеров в системе высшего профессионального образования

Аннотация. Авторитет тренера занимает особое место в профессии. Его формирование ключевой этап в профессиональной подготовке. В статье авторы рассматривают вопросы подготовки будущих спортивных тренеров в сфере физической культуры и спорта. На этапе спортивной подготовки студенты изучают свою профессию, получают необходимые знания, приобретают ценный опыт организации взаимоотношений внутри учебно-тренировочного процесса. Это дает им возможность анализировать и сопоставлять взаимосвязь с социальными ролями тренера, его имиджем, стилем работы, поведением, что является значимым в формировании авторитета и уважения к личности тренера. В любом виде спорта от его личности и непререкаемого авторитета зависит эффективность как учебного, так и тренировочного процесса. Все это помогает им создать образ специалиста, к которому они будут стремиться в будущем.

Ключевые слова: авторитет, личность, тренер, имидж, тренер-преподаватель, тренировочный процесс, студенты, спортсмены, профессиональная подготовка, спортивная подготовка.

В профильных вузах готовят тренеров-преподавателей, способных эффективно работать в сфере физической культуры и спорта. Выпускники этих учебных заведений должны обладать глубокими знаниями, необходимыми навыками и умениями построения авторитетных отношений для подготовки спортивного резерва. От того насколько слаженно будут работать спортивные тренеры, преподаватели, методисты, от этого будет зависеть успех подготовки таких специалистов. В процессе профессиональной подготовки специалиста формирование основ авторитета тренера важно и необходимо, потому что закладываются базовые знания и формируются как личностные, так и профессиональные качества будущего специалиста [1].

Первостепенное значение в профессии имеет авторитет тренера. В любом виде спорта от его личности и непререкаемого авторитета зависит эффективность как учебного, так и тренировочного процесса. Это поможет выпускникам создать образ специалиста, к которому будут стремиться в своей профессиональной деятельности.

Учебная дисциплина «Технология спортивной подготовки» позволяет подготовить студентов к тренерской деятельности и направлена на формирование знаний в вопросах авторитетных отношений и применение этих знаний в практической деятельности, а также формировать навыки авторитетных отношений внутри коллектива, касаемых вопросов построения межличностных взаимоотношений [2].

Дисциплина направлена на:

– изучение современных методик тренировки и спортивной подготовки;

- формирование потребности в занятиях физкультурой и спортом;
- совершенствование технической подготовки в избранном виде спорта;
- теоретическая и практическая подготовка студентов к тренерской деятельности.

Данная дисциплина дает студентам формировать знания о спортивной тренировке, приобрести ценный опыт организации взаимоотношений внутри учебно-тренировочного процесса, а на практических занятиях выступать в роли соперника, болельщика, товарища по команде, помощника тренера, судьей. Это дает возможность анализировать и сопоставлять взаимосвязь с социальными ролями тренера, его имиджем, стилем работы, поведением, что является значимым в формировании авторитета и уважения к личности тренера.

К сожалению, в процессе обучения нет опыта направления на формирование авторитетных отношений внутри коллектива, и студенты вынуждены самостоятельно, методом проб и ошибок, искать свою позицию в коллективе. Молодые специалисты не могут контролировать процесс становления своего авторитета. Формальный авторитет, основанный на должности, не заменяется реальным уважением и влиянием. Чтобы изменить ситуацию, нужно целенаправленно развивать эти навыки в рамках их профессиональной деятельности. Для этого был выделен учебный материал, ориентированный на формирования знаний у студентов в вопросах построения авторитетных отношений и применение этих знаний в профессиональной деятельности [3].

Основная задача учебного курса направлена на:

- формирование роли авторитета тренера в процессе учебно-тренировочного процесса;
- формирование знаний о принципах построения авторитета;
- формирование представлений о ожидаемом и профессионально-оправданном имидже тренера;
- формирование знаний в вопросах значимости владения тренером педагогического мастерства в своей профессиональной деятельности.

Целью теоретических занятий было сохранение общей направленности программы и изучение ключевых тем при тесном взаимодействии преподавателя со студентами. Студенты изучали понятие авторитета, уровни развития и его значимость в профессиональной деятельности. Основное внимание уделялось специфике формирования авторитета в различных социальных группах.

Занятия основывались на таких принципах авторитетных отношений, как:

- связь авторитета с содержанием и условием данной работы;
- успешность совместной работы;
- личностный характер взаимоотношений;
- сбалансированность задач с учетом авторитета педагога;
- уважение к требованиям;
- взаимное доверие;
- учет социальной перцепции.

Целью практических занятий было, развитие деятельностной составляющей авторитета и направлен на формирование у студентов умений:

- применять полученные знания на практике для построения авторитетных отношений;
- проводить анализ своей личностной и профессиональной деятельности;
- проводить анализ конфликтных ситуаций и разрешать их;
- помочь улучшить взаимопонимания между участниками учебного процесса.

Личностный компонент направлен на:

- использование знаний для формирования основ педагогического мастерства тренера;
- развитие культуры речи;
- применение в профессиональной сфере различных стилей деятельности;
- формирование личности спортсмена и его признание.

Социальный компонент содержит:

- умение студента отстаивать свою точку зрения;
- развивать положительно значимые личностные качества;
- исправлять отрицательно значимые личностные качества, как в себе, так и у спортсменов.

На практических занятиях проводился разбор и обсуждение конфликтных ситуаций, возникающие в процессе игровой деятельности и за ее пределами. Анализировали авторитет тренера ведущих спортивных клубов и его влияние на результат команды. Это дает возможность воздействовать не только на когнитивный и деятельностный компонент, но и на мотивационно-ценностное восприятие авторитета. Особое внимание уделялось личностного компонента авторитета, так как в построении авторитетных отношений играет ключевую роль, отражает стиль работы, его культурные ценности, убеждения, принципы, формирует активную профессиональную позицию, которая во многом определяет профессиональный и социальный статус специалиста.

Ссылки на источники:

1. Ушхо Ю.Д. Генезис феномена авторитета как социального и психолого-педагогического явления // Ю.Д. Ушхо и др. Педагогический журнал. Т. 13. № 10А. 2023. С. 149-155.

2. Ушхо Ю.Д. Профессиональная компетентность тренера – преподавателя Сборник научных статей // Ю.Д. Ушхо и др. Физическая культура, спорт, здоровье, безопасность. ИФК и дзюдо АГУ. Майкоп: 2023г. С.-141-147.

3. Ушхо, Ю.Д. Формирование основ авторитета тренера -преподавателя в процессе профессиональной подготовки (на примере футбола). Дис.на соиск. уч. ст.к.п.н.– Майкоп, 2007. – С.132.

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

ushkho@mail.ru

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

nana.tseeva@mail.ru

Ельникова Ольга Олеговна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

elnikova_bastet@mail.ru

Формирование профессионально значимых качеств личности тренера-преподавателя

Аннотация. В статье рассматривается особенность профессиональной деятельности тренера, его авторитет, педагогическое мастерство, культура поведения и общения во взаимоотношениях с воспитанниками. Изучается проявление личностных качеств тренера, которые составляют основу для формирования его авторитета и построения авторитетных отношений в процессе учебно-тренировочной деятельности.

Ключевые слова: тренер, авторитет тренера, авторитетные отношения, педагогическое мастерство, личностные качества тренера.

Современный спорт требует от тренера преподавателя больших способностей. Тренер должен обладать незаурядными знаниями, профессионально важными качествами, учитывать различные аспекты подготовки спортсменов. Так как успех зависит от его личности, педагогического мастерства, таланта, силы воли, терпимости, способности располагать к общению, быть непререкаемым примером во всем. Профессионализм тренера основан на высоком уровне культуры, культуры поведения и общения, значимость которого невозможно переоценить, благодаря ей он передает ценности, накопленные обществом и в ней отражается весь его спектр профессиональной деятельности направленной на обучение, воспитание и социализацию личности в процессе учебно-тренировочной деятельности [1].

Задача тренера не только спортивные достижения, но и воспитание всесторонне развитого, образованного человека, способного к усвоению нравственных принципов, норм поведения, эмоциональной устойчивости, самообладанию в сложных ситуациях спортивной деятельности и саморазвитию.

Говоря об особенностях профессиональной деятельности тренера, отметим функций, которые являются главными:

- обучающая, направленная на формирование у занимающихся системы знаний и умений в избранном виде спорта;
- воспитательная – направленная на установление элементарных норм поведения;
- учебно-тренировочная, направленная на общее и специальное развитие организма тренирующихся.

Основой профессиональной деятельности тренера являются профессионально-значимые личностные качества, такие как:

- доминантность, ведущими качествами выступают справедливость, честность, нравственность, принципиальность, компетентность, профессионализм, тренеру необходимо обладать данными характеристиками для формирования авторитетных отношений;

- уверенность в себе, влияние этой характеристики непосредственно отражается на воспитанниках, чувствуют надежность и уверенность. Неуверенный в себе тренер не вызывает доверие и уважение к себе как со стороны спортсменов, так и со стороны коллег;

- тренер должен быть ответственным и надежным, являться примером для подражания, может сталкиваться с ситуациями, когда должен взять ответственность за жизнь и здоровье каждого своего ученика и заканчивая ответственностью за спортивный результат команды;

- коммуникативность, много времени тренер затрачивает на общение с воспитанниками, родителями, устанавливает с ними связь, контакты, разрешает конфликты, понимает их психическое состояние, при общении управляет своим поведением;

- эмоциональная уравновешенность. Отношения не должны зависеть от личной симпатии и настроения, эмоциональная неуравновешенность может подорвать имидж тренера в глазах воспитанников и коллег поэтому тренер должен обладать знаниями и умениями в вопросах эмоциональной разрядки;

- независимость и самостоятельность в принятии решении, убеждать, приводить доказательства своей правоты, не исключается необходимость прислушиваться к мнению коллег и спортсменов;

- креативность, тренер у которого развиты творческие способности, видеть элементы новизны, может формировать интерес к занятиям, а интерес является значимым мотивом, побуждающим к деятельности [3].

Одной из специфических сторон тренерской деятельности является совместная деятельность с воспитанником в учебно-тренировочном процессе, на соревнованиях, на тренировочных сборах это создает ситуацию, когда значимым становится стиль профессиональной деятельности тренера, стиль его поведения и общения [2].

Стиль представляет собой социальное явление в которой отражается мировоззрение и убеждения тренера, нередко является решающей ступенью определения результативной деятельности. Рассматривается как единство объективных требований деятельности и индивидуальных свойств различных уровней, гармонизирующий личность профессионала, как важнейшая предпосылка становления педагогического мастерства и удовлетворенности субъекта профессии. Опираясь на социально-психологическую теорию управления выделяют авторитарный, демократический и либеральный стили руководства.

У тренеров с демократическим стилем руководства характерна профессиональная устойчивость. Спортсмены рассматриваются как равноправные партнеры, чаще испытывают состояния спокойствия и удовлетворенности.

При авторитарном стиле спортсмен является объектом педагогического воздействия, тренер единолично принимает решения, устанавливает жесткий контроль над выполнением его требований, не учитывая ситуаций и мнения спортсменов, приказывает и поучает.

Тренер с либеральным стилем уходит от принятия решений и передает инициативу спортсменам вести контроль над деятельностью воспитанников, проявляет нерешительность и колебания. В учебно-тренировочной группе неустойчивый микроклимат, скрытые конфликты.

Тренер при выборе стиля деятельности должен учитывать не только возрастные, половые и психофизиологические особенности занимающихся, уровень их физической, тактической и технической подготовленности, но и стадии развития коллектива внутри команды. Поэтому должен быть компетентным в вопросах эффективного применения того или иного стиля деятельности в зависимости от особенностей:

- этапа многолетнего тренировочного процесса, этап начальной подготовки или спортивного совершенствования;
- этапа годичного цикла учебно-тренировочного процесса, подготовительный или соревновательный период;
- развития коллектива в команде, стадия становления коллектива или сформировавшийся сплоченный коллектив;
- морфофункционального и психофизиологического развития занимающихся юных спортсменов и т. д.

Это позволит эффективно влиять не только на физическое развитие занимающихся юных спортсменов, но и на формирование его личностных качеств.

Знание и учет принципов построения авторитетных отношений в профессиональной деятельности позволят тренеру эффективно реализовать не только образовательные и оздоровительные задачи учебно-тренировочного процесса, но и воспитательные, являющиеся значимыми именно при работе с юными спортсменами.

Наиболее распространенными критериями сформированности авторитета являются:

- самооценка руководителя степени своего авторитета;
- оценка качества руководителя подчиненными в связи с его авторитетом;
- оценка взаимосвязи авторитета с различными стилями управления.

Помимо субъективных факторов построения авторитета личности тренера, существуют и объективные факторы, зависящие не столько от человека, сколько от признания в социуме значимости его роли. К ним относится социальная перцепция и ролевой компонент.

Социальная перцепция отражает общественный статус профессии и ее престижность в социуме. Приобретение определенного социального статуса одновременно сказывается и на уровне его авторитета в общественном мнении.

Социальная роль тренера проявляется во всех сферах его деятельности: воспитательной, образовательной, оздоровительной. Полномочия, которыми наделен

тренер, отражается на формировании его авторитета, как преподавателя, как профессионала своей деятельности, как организатора и как личности. Несмотря на значимость объективных факторов, влияющих на формирование авторитета тренера, субъективные представляются ведущими факторами становления авторитета, отражающие профессиональную и личностную компетентность.

Ссылки на источники:

1. Ушхо Ю.Д. Педагогические условия формирования авторитета тренера в процессе профессиональной подготовки в вузе. Вестник АГУ. – 2019. – № 4/2019. С. 85-90.
2. Ушхо, Ю.Д. Формирование основ авторитета тренера – преподавателя в процессе профессиональной подготовки (на примере футбола). Дис.на соиск. уч. ст.к.п.н.– Майкоп, 2007. С. 132.
3. Ушхо Ю.Д. Профессиональная компетентность тренера – преподавателя Сборник научных статей // Ю.Д. Ушхо и др. Физическая культура, спорт, здоровье, безопасность. ИФК и дзюдо АГУ. Майкоп: 2023г. С. 141-147.

Ушхо Юрий Дамитрович,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
ushkho@mail.ru

Чувакин Анатолий Леонидович,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
chuvakin60@mail.ru

Сидоров Владимир Ильич,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
Vladimir.sidorov.60@list.ru

Формирование авторитета тренера-педагога: ключевые аспекты

Аннотация. В статье анализируются ключевые аспекты профессиональной деятельности тренера-педагога, влияющие на формирование его авторитета в системе подготовки юных спортсменов. Подчеркивается ведущая роль педагогического мастерства, культуры поведения и общения тренера в этом процессе. Отмечается, что одной из важнейших характеристик, способствующих укреплению авторитета, является способность тренера адаптироваться к изменяющимся условиям и находить оптимальные решения в нестандартных ситуациях, что особенно актуально в условиях динамичного развития спортивных и образовательных технологий. Подчеркивается необходимость гибкости, готовности к новым вызовам и использованию нетрадиционных подходов к решению проблем. В контексте подготовки юных спортсменов тренеры рассматриваются как наставники, роль которых выходит за рамки физического совершенствования и включает в себя формирование у них морально-этических принципов, эстетического восприятия и культурного самосознания.

Ключевые слова: тренер-педагог, авторитет тренера, педагогическое мастерство, культура общения, подготовка юных спортсменов, тренировочный процесс.

Авторитет тренера имеет решающее значение для успешной педагогической деятельности, которая направлена на обучение, воспитание и социализацию учеников в ходе учебно-тренировочного процесса. Это подтверждается рядом исследований, изучающих влияние авторитета тренера на развитие когнитивных, эмоциональных и социальных навыков спортсменов. Тренер, работающий с детьми, владеет уникальными навыками, которые позволяют ему выявить и развить потенциал каждого воспитанника, учитывая его индивидуальные психологические и поведенческие особенности. Такой подход значительно повышает эффективность образовательного процесса, способствует результативности совместной деятельности и гармоничному развитию личности спортсмена [1].

В данном контексте организаторские навыки, педагогическое мастерство, культура поведения и общения играют важную роль в формировании личностного и спортивного потенциала молодого спортсмена. В системе подготовки юных спортсменов, тренеры выступают в роли наставников, способствующих не только физическому совершенствованию, но и становлению морально-этических принципов, эстетического восприятия и культурного самосознания.

При анализе особенностей работы тренера, специализирующегося на юных спортсменах, важно учитывать его функциональные обязанности. Среди них можно выделить:

- обучающую функцию, которая направлена на создание у занимающихся систематизированной базы знаний и навыков в выбранной спортивной дисциплине;
- учебно-тренировочную функцию, которая ориентирована на комплексное развитие функциональных возможностей организма спортсменов, начиная с общей физической подготовки и заканчивая специализированными аспектами, необходимыми для достижения высоких спортивных результатов.

Задача тренера выходит за рамки спортивных достижений. Он должен не только способствовать физическому развитию спортсмена, но и формировать его личность, прививая знания и моральные качества. Важно, чтобы спортсмен усвоил нормы поведения, развил силу воли, эмоциональную устойчивость и научился контролировать себя в сложных ситуациях. Тренер также играет ключевую роль в процессе саморазвития и самосовершенствования своих учеников [2].

На разных этапах спортивной подготовки спортсмены по-разному воспринимают авторитет тренера в зависимости от своего возраста. Некоторые видят в тренере авторитетную фигуру, в то время как другие воспринимают его лишь как технического специалиста. Однако только личный авторитет тренера может создать равноправные отношения и придать работе глубокий ценностный смысл.

Для того чтобы заслужить уважение своих подопечных, тренеру необходимо обладать глубокими знаниями о том, как формировать и укреплять личный авторитет. При этом в процессе становления авторитета ключевую роль играет не столько профессиональная компетентность, сколько личные качества тренера. Именно они, включая культурные ценности и характер человека, придают индивидуальность взаимодействию с учениками. Тренер самостоятельно принимает решения и контролирует их выполнение, используя свои полномочия без обоснования своих действий. Либеральный подход, напротив, характеризуется тем, что тренер избегает принятия решений, передавая инициативу спортсменам или коллегам, а также не обеспечивает систематичность в организации и контроле их деятельности.

Авторитет тренера во многом зависит от его личностной культуры, которая служит важным показателем профессиональной компетентности и эффективности. В этой культуре находят отражение все аспекты педагогической деятельности тренера, что помогает ему утвердиться как значимой и уважаемой фигурой в глазах своих подопечных и коллег. Профессионализм, вежливость, доброжелательность, увлеченность педагогикой и стремление к самосовершенствованию вот важные качества,

определяющие многогранность работы тренера и его значимость в системе образования [3].

Характер тренера играет важную роль в его влиянии на учеников. Его личностные качества определяют, как он взаимодействует с подопечными и формирует их ценностные ориентации.

Ключевые аспекты:

- межличностные отношения. Умение строить конструктивные отношения с учениками и коллегами создает благоприятную образовательную среду;
- рефлексивность. Способность к самоанализу помогает тренеру лучше понимать учеников;
- нравственные качества. Честность, справедливость, эмпатия и ответственность укрепляют моральный авторитет тренера;
- интеллектуальные способности. Высокий уровень интеллекта помогает глубже понимать материал и завоевывать доверие учеников;
- волевые качества. Настойчивость, целеустремленность и самодисциплина помогают тренеру достигать своих целей и воспитывать эти качества в учениках;
- профессиональные компетенции. Хорошая подготовка и опыт делают тренера эффективным в выполнении обязанностей и передаче знаний.

При работе с юными спортсменами тренер должен принимать во внимание их психофизиологические характеристики, уровень физической и технической подготовки и степень развития коллектива в команде. Это требует способности адаптировать методику тренировок в зависимости от ряда факторов:

- фаза тренировочного процесса: начальная подготовка или этап совершенствования;
- временной отрезок годового цикла: подготовительный период или соревновательная фаза;
- уровень зрелости коллектива: этап формирования, становления или достижения сплочённости;
- индивидуальные особенности каждого спортсмена.

Такой подход способствует не только повышению спортивных достижений, но и формированию личностных качеств у юных спортсменов. Одним из важных факторов авторитета тренера-педагога является способность адаптироваться к изменяющимся условиям и находить оптимальные решения в сложных ситуациях. Это особенно актуально в условиях быстро развивающегося спорта и образовательных технологий. Тренер должен быть гибким, готовым к новым вызовам и уметь находить нестандартные подходы к решению проблем.

Ссылки на источники:

1. Ушхо, Ю.Д. Формирование основ авторитета тренера-преподавателя в процессе профессиональной подготовки (на примере футбола). Дис. на соиск. уч. ст. к.п.н.– Майкоп, 2007. – С.132.
2. Ушхо, Ю.Д. К вопросу формирования авторитета в процессе профессиональной подготовки тренера в вузе / Ю.Д. Ушхо // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. – 2006. – №11. – С. 116 -121.
3. Ушхо, Ю.Д. К вопросу формирования авторитета в процессе профессиональной подготовки тренера в вузе / Ю.Д. Ушхо // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. – 2006. – №11. – С. 116 -121.

Ушко Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
ushkho@mail.ru

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
nana.tseeva@mail.ru

Ельникова Ольга Олеговна,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгей-
ский государственный университет», г. Майкоп
elnikova_bastet@mail.ru

Производственная практика в профессиональной подготовке будущих спортивных педагогов

Аннотация. На современном этапе развития общества спорт занимает значительное место в физическом воспитании будущих специалистов. Особое внимание уделяется производственной практике, которая является важным звеном в системе профессиональной подготовки спортивного педагога и проходит в условиях, максимально приближенных к профессиональной деятельности. Для достижения профессионального успеха будущий тренер должен быть высокообразованным не только в области теории физической культуры и спорта, но и в умении применять эти знания в практической деятельности. Во время прохождения практики студенты осваивают основы профессиональной деятельности, приобретают новые знания, формируют свой личный профессиональный имидж и создают портрет специалиста, к которым будут стремиться.

Ключевые слова: производственная практика, студенты, авторитет, личность, тренер, профессиональный имидж, тренировочный процесс, спортсмены, профессиональная подготовка.

В современной системе подготовки специалиста по физической культуре особое внимание уделяется производственной практике будущих спортивных педагогов. Это связано с высокими требованиями, предъявляемыми к выпускникам вузов в условиях стремительно развивающейся спортивной индустрии. Сегодня недостаточно обладать только теоретическими знаниями, необходимо уметь применять их в практической деятельности.

Производственная практика предоставляет студентам возможность получить знания на практических занятиях, которые формируются посредством рефлексии и наблюдением за работой тренера. Это позволяет студентам организовать свою самостоятельную деятельность, сравнить и апробировать свои возможности, а также повысить свои профессиональные способности. При этом выступая в роли помощника тренера, студент становится одновременно педагогом и учеником. Это дает возможность практиканту проанализировать различные стили деятельности, выявить их преимущества и недостатки и определить наиболее приемлемый для себя вариант. Производственная практика позволяет не только актуализировать для студентов профессиональные и личностные требования, но и выявить правильность выбора профессии [1].

Именно при прохождении производственной практики студенты ощущают профессию и себя в ней, осмысливают ее социальную и личностную значимость. Полу-

чают представления о путях и способах построения авторитетных отношений, о степени сформированности у него профессиональной и личностной компетентности, которые являются важнейшими компонентами построения авторитетных отношений.

Активная производственная практика является одновременно средством формирования основ авторитета, и критерием их сформированности. Большое значение для плодотворной реализации задач производственной практики имеет атмосфера доверительных отношений между методистом и студентами. В процессе практики корректируется представление ролевой позиции учителя, тренера.

Производственная практика помогает студентам развивать навыки, которые важны для становления авторитетного тренера. Способствует приобретению первоначального опыта в построении и укреплении авторитетных отношений. На практике проводятся методические собрания, на которых обсуждаются вопросы, связанные с формированием авторитетных отношений в учебно-тренировочном процессе.

Так, в частности, раскрываются такие вопросы как:

- влияние авторитета тренера на формирование личности юных спортсменов и осознание его значимости тренерами;

- значение сформированности всех компонентов частей авторитета тренера для формирования его подлинного авторитета и реальный уровень их сформированности у специалистов;

- индивидуальные и типологические особенности формирования авторитета тренера на различных этапах многолетней спортивной подготовки юных спортсменов и т. д.

Занятия направлены на углубление знаний студентов в вопросах роли целенаправленного формирования авторитета тренера в учебно-тренировочном процессе, развитие их представлений об особенностях его построения в различных спортивных группах, формирование умений планировать, строить и анализировать сложившиеся внутри коллектива межличностные отношения, а также на признание ими авторитета тренера как важного компонента профессионализма тренера.

Следовательно, для формирования у студентов основ авторитета необходимо:

- соблюдение психолого-педагогических условий;
- развитие профессионально-значимых личностных качеств;
- формирование системы знаний и умений в сфере авторитетных отношений;
- совершенствование умений и навыков построения авторитетных отношений в процессе производственной практики.

Данный материал направлен на овладение студентами: основами педагогического мастерства, формальной и содержательной сторонами всех стилей деятельности тренера, культурой речи тренера, этикетом поведения, на формирование активной жизненной позиции студентов в учебно-тренировочном процессе [2].

При изучении социального компонента авторитета особое внимание уделяются вопросам имиджа тренера, через его проявление ученики воспринимают тренера, его личностные и профессиональные взгляды и убеждения. Как показывает практика, зачастую тренеры не владеют информацией об особенностях восприятия спортсменами, занимающимися на различных этапах спортивной подготовки, профессионально-значимых личностных качеств тренера, а также о специфике социально-ожидаемого и профессионально-оправданного имиджа тренера.

При разработке учебного материала целью является, с одной стороны, сформировать у студентов глубокие и прочные знания в вопросах социально-ожидаемого имиджа тренера детско-юношеских спортивных школ, а с другой, развить основы профессионально-оправданного имиджа, который позволяет эффективно реализовывать задачи профессиональной деятельности.

При формировании основ авторитета в процессе обучения важно учитывать как теоретическую, так и практическую составляющую. Это предполагает, что на протя-

жении всего процесса обучения в вузе студенты принимают активное участие в спортивной деятельности и позволяет влиять не только на теоретическую, но и на практическую подготовленность обучаемых, способствует формированию опыта построения авторитетных отношений. В отличие от спортсменов детско-юношеских школ студенты должны уметь аргументировано отстаивать свою точку зрения, формировать собственное мнение, проявлять инициативу и брать на себя ответственность.

В итоге, можно сказать, что при внесении некоторых коррективов в процесс организации и проведения обучения возможно добиться решения задач, связанных с теоретической и практической подготовленностью студентов к профессиональной деятельности, значимым элементом которой является авторитет тренера. Учет вышесказанного в процессе построения профессиональной подготовки специалиста позволит создать условия для формирования и развития основ авторитета и обеспечит активную позицию студентов в вопросах построения своего авторитета.

В то же время не стоит забывать и о том, что ни один, даже идеально организованный процесс обучения, не способен заменить реальный процесс профессиональной деятельности, в котором студентам придется формировать авторитетные отношения. Производственная практика в этом плане является активным средством формирования основ авторитета.

Ссылки на источники:

1. Ушхо Ю.Д. Профессиональная компетентность тренера – преподавателя Сборник научных статей // Ю.Д. Ушхо и др. Физическая культура, спорт, здоровье, безопасность. ИФК и дзюдо АГУ. Майкоп: 2023г. С.-141-147.

2. Ушхо, Ю.Д. Формирование основ авторитета тренера -преподавателя в процессе профессиональной подготовки (на примере футбола). Дис.на соиск. уч. ст.к.п.н.– Майкоп, 2007. – С.132.

Хоу Чан,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург
houchang1999@gmail.com

Совершенствование форм и средств обучения в высшей школе

Аннотация. *Статья посвящена исследованию форм и средств обучения в высшей школе. Автор рассматривает инновационные формы и средства обучения в высшей школе, позволяющие повысить мотивацию студентов, адаптировать учебный процесс к современным требованиям, а также подготовить студентов к реальным вызовам в их профессиональной деятельности.*

Ключевые слова: *форма, средство, обучение, высшая школа, проектное обучение, перевернутый класс.*

Процесс преподавания в высшей школе является важнейшим звеном в становлении будущего специалиста. Он включает в себя руководство обучением студентов, исходя из целей университета в области развития компетенций и закономерностей роста и развития студентов, использование конкретных форм и средств обучения для целенаправленного, систематического и организованного приобретения научных и культурных знаний и определенных навыков, развития интеллекта и физических способностей студентов, а также воспитания их нравственных качеств. По сути, это диалектическое единство теории и практики, охватывающее четыре основных элемента: преподавателей, студентов, содержание обучения и средства обучения. Совершен-

ствуя формы и средства обучения в высшей школе мы можем воспитывать инновационные компетенции студентов, отвечающие потребностям социально-экономического развития.

Выделяют следующие формы и средства обучения в высшем образовании:

- традиционные формы: лекции, семинары, работа с текстами и конспектирование, обеспечивающие системность подачи материала, академическую строгость, возможность охвата большого объёма информации за короткое время;

- инновационные формы: проектное обучение (PBL), перевёрнутый класс (Flipped Classroom), игровое обучение, микрообучение, направленные на развитие критического мышления, креативности, коммуникативных навыков и способности к самообучению;

- традиционные средства: лекции, учебники;

- инновационные средства: мультимедийные средства (видео, графики, анимации), интерактивные технологии (интерактивные доски, симуляторы, виртуальные лаборатории), системы дистанционного онлайн-образования.

Формы обучения, особенно аудиторные, основаны на том, что студенты слушают, а преподаватели читают лекции, что, по сути, не способствует развитию инициативы и творческих способностей студентов. В современном высшем образовании необходимо обеспечивать студентам самостоятельное и инициативное обучение, преподавателям следует меньше читать лекции и уделять больше времени и внимания кратким объяснениям, оставляя больше времени и пространства студентам в аудитории [2]. Преподавателям необходимо направлять и отвечать на вопросы, возникающие в ходе самостоятельного обучения студентов, обеспечивая тем самым самостоятельный путь освоения материалов студентами.

К преподавателям в системе высшего образования предъявляются особые требования к уровню знаний, а также к тем формам и средствам обучения, которые он использует в процессе проведения занятий. Например, преподавателям университета необходимо изучать классические теории и современные исследования в области преподаваемых дисциплин, а также совершенствовать свои базовые знания в смежных дисциплинах. Преподавателям необходимо иметь базовые теоретические знания в сфере высшего образования, углубляться в их изучение и, таким образом, постигать законы, управляющие высшим образованием, когнитивные и учебные модели студентов, стремясь стать экспертами в области образования. В противном случае, даже обладая обширными знаниями, преподаватель не сможет эффективно и адекватно сформулировать их, учитывая истинные потребности студентов. Важной для преподавателя является базовая грамотность в области гуманитарных или естественных наук, преподавателям необходимо понимать и уметь применять философию, экономику и историю [6].

Преподавателям следует рассматривать применение различных средств обучения, ориентируясь на студентоцентрированный подход. «Специфика студентоцентрированного подхода состоит в том, что усваивается не готовое знание, которое было отобрано кем-то для усвоения, а студент сам выбирает те необходимые понятия, которые ему нужны для решения задачи. При такой организации образовательного процесса учебная деятельность приобретает либо исследовательский, либо практико-ориентированный характер, и сама может стать предметом усвоения нового знания» [7].

Среди передовых инновационных форм обучения выделяют «проектное обучение», суть которого заключается в побуждении студентов к интеграции знаний и технологий посредством выполнения реальных проектов для достижения практических и инновационных результатов. «Проектное обучение» – это метод обучения, ориентированный на решение проблем, командную работу студентов и результат. Дисциплины в формате «проектного обучения» должны включать в себя новейшие технологические

тенденции (такие как искусственный интеллект, большие данные, метавселенная, углеродная нейтральность и т. д.) и социальные потребности для решения реальных проблем в таких отраслях, как бизнес и государственное управление. Основываясь на подходе «проектного обучения», преподаватели должны проводить прогрессивное обучение и направлять студентов, чтобы помочь им погрузиться в отрасль и понять ее, расширить их академические навыки решения проблем посредством практики, а также способствовать их карьерному и академическому развитию [6].

Одной из перспективных форм обучения является форма «перевернутый класс», также известный как инвертированный класс, который представляет собой модель обучения, которая перераспределяет время внутри и вне класса: студенты завершают передачу знаний, просматривая обучающие видео перед занятиями, а время в аудитории используется для взаимодействия преподавателя и студентов, вопросов и ответов и практического применения знаний. Эта модель использует короткие и краткие обучающие видеоролики в качестве средства и реконструирует процесс обучения, состоящий из «самостоятельного обучения перед уроком, совместной интернализации во время урока, а также консолидации и совершенствования после урока», чтобы реализовать передачу полномочий по принятию решений в процессе обучения от преподавателей к студентам. Основные компоненты такого подхода включают создание модульного содержания курса, построение платформы онлайн-обучения и проектирование интерактивных занятий в классе, что позволяет студентам контролировать собственный темп обучения и участвовать в исследовательской работе над проектом. Роль преподавателей изменяется: теперь они не просто передатчики знаний, а наставники, и персонализированное образование продвигается с помощью таких технологий, как микроуроки и массовые открытые онлайн-курсы. «Перевернутый класс» улучшает взаимодействие между преподавателем и студентом и поощряет персонализированное обучение [4].

Внедрение инновационных форм и средств обучения в преподаваемую дисциплину стимулирует мышление и мотивирует инициативу студентов, развивая их сознательность и способность к самостоятельному обучению. Преподаватели, способные мотивировать инициативу студентов и научить их самостоятельному обучению, несомненно, входят в число лучших [3]. Чтобы добиться успеха в условиях современной жесткой конкуренции на рынке труда, необходимо развивать инициативу студентов, давая им возможность брать на себя ответственность за свою будущую работу, заблаговременно ставить цели и совершенствовать свои методы и средства обучения. Кроме того, следует поощрять студентов развивать навыки самопрезентации, делиться своими учебными достижениями и исследовательскими идеями в выступлениях, презентациях, дискуссиях и работах, а также смело признавать ошибки, допущенные в учебе или работе.

Многие передовые программы по естественным наукам и технике используют новейшие вычислительные и репрезентативные технологии. Например, некоторые учебники по механике сочетают современные системы компьютерной алгебры и программное обеспечение для конечного элементного моделирования для поддержки вычислительного и прикладного обучения, позволяя студентам быстро применять свои теоретические знания на практике.

С широким распространением информационных технологий учебники больше не являются просто бумажными изданиями, они представляют собой полную систему учебных ресурсов, включая электронные и онлайн-платформы. Поэтому работа авторов учебников заключается не только в публикации теоретических материалов, но также и в постоянном обеспечении студентов непрерывным потоком поддерживающих практических учебных материалов, обеспечивающих динамизм учебного контента [5].

В рамках внедрения в образовательный процесс инновационных средств обучения важно обратить внимание на технические средства, обеспечивающие пред-

ставление, обработку и хранение информации в цифровом виде. К ним отнесем различные аудиосредства, видео и телевизионные средства, цифровую проекционную технику, компьютерные и мультимедиа средства записи, телекоммуникационные средства общения людей.

«Преимущество технических средств обучения состоит в том, что они представляют возможность использования различных типов информации: звуковой, текстовой, фотографической, также клиповой. Использование указанных технических устройств может быть сопряжено с рядом трудностей, связанных с их эксплуатацией. Не каждый педагог (особенно если он мало знаком с техникой) может быстро освоить то или иное техническое устройство. Преимущество компьютера состоит в его универсальности как средства хранения, обработки и передачи информации: с одной стороны, он делает возможной обработку информации различных типов, с другой стороны, в силу своей многофункциональности один персональный компьютер может выполнять множество операций за короткий промежуток времени. Указанные преимущества позволяют нам говорить о компьютере, дополненном всеми необходимыми периферийными устройствами, универсальным техническим средством обучения» [1].

Традиционная и начальная учебная деятельность в университетах – это не только познавательный процесс, но и интерактивный процесс между преподавателями и студентами, а также между самими студентами. Преподаватели – не просто передатчики или посредники знаний, но и проводники; студенты – не просто получатели или копировщики знаний, а первооткрыватели и творцы. Преподаватели и студенты должны уметь вести диалог, суть обучения – в диалогической практике. Более того, этот диалог не должен заключаться в навязывании преподавателями своих взглядов студентам, а, скорее, во взаимном обмене знаниями, опытом, мудростью и жизненными ценностями.

Таким образом, современные вызовы высшей школы и возможности самостоятельного обучения студентов университетов, требуют сокращения времени аудиторных занятий и увеличения количества и качества внеаудиторной самостоятельной работы. Освобождаясь от традиционных ограничений, учебная программа должна быть интегрирована с внеаудиторной деятельностью. Система поддержки самостоятельного обучения может быть создана с помощью современных сетей, требующих от студентов чтения ряда справочных книг и литературы под руководством преподавателей, написания рефератов или обзоров литературы, а также выполнения необходимых заданий. Преподаватели могут создавать интерактивные разделы на платформах дистанционного образования для более эффективного руководства внеаудиторной самостоятельной работой студентов, расширяя возможности онлайн-обучения и общения, онлайн-встреч и обсуждений, а также онлайн-сдачи заданий. Более того, учебная программа может даже выйти за рамки одного университета, используя общую платформу для конкретного курса, что позволит преподавателям и студентам из разных университетов совместно работать над получением и исследованием знаний.

Ссылки на источники:

1. Белоглазова, Л. Б. Электронные средства обучения как основа образовательного процесса в современной высшей школе / Л. Б. Белоглазова, О. В. Бондарева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2015. – № 1. – С. 35-41. – EDN TIWCTT.
2. Бурова, Т. Ю. Инновации и инновационные методы обучения / Т. Ю. Бурова // Гуманитарные науки в XXI веке: научный Интернет-журнал. – 2025. – № 26. – С. 163-170. – EDN TVMUTH.
3. Грязнова, Е. Д. Инновации как условие повышения эффективности образовательного процесса на современном этапе / Е. Д. Грязнова // Вестник Костромского

государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24, № 1. – С. 109-113. – EDN XPAIPJ.

4. Исмаилова, А. Ф. Применение инновационных методов обучения / А. Ф. Исмаилова, Г. А. Наджафова // Технологии в образовании – 2025 : Сборник материалов Международной научно-методической конференции, Новосибирск, 24–25 апреля 2025 года. – Новосибирск: Сибирский университет потребительской кооперации, 2025. – С. 46-51. – EDN SPIJRS.

5. Лаптева, С. В. Внедрение инноваций в образовательный процесс современного вуза в рамках повышения качества образовательного процесса / С. В. Лаптева // Современное профессиональное образование. – 2024. – № 1. – С. 26-30. – EDN BVKPRQX.

6. Торгонская, Т. В. Инновационные методы обучения в профессиональной подготовке студентов Московского технологического института / Т. В. Торгонская, И. В. Романова // Цифровое общество: научные инициативы и новые вызовы : Сборник научных трудов по материалам V Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 17 апреля 2024 года. – Москва: ООО Издательство «Экономическое образование», 2024. – С. 142-151. – EDN PBTTXS.

7. Хоронько, Л. Я. Студентоцентрированный подход как методологическая основа высшего образования / Л. Я. Хоронько // Гуманитарный вестник (Горловка). – 2018. – № 7-1. – С. 130-134. – EDN VVTGNH.

Цветков Николай Викторович,

кандидат технических наук, преподаватель, ВУНЦ СВ «ОБА ВС РФ», г. Москва
nik081170@yandex.ru

Цветков Илья Николаевич,

аспирант, Костромской государственный университет, г. Кострома

Цифровая эволюция в образовании и её влияние на способы передачи знаний

Аннотация. Статья посвящена истории цифровой трансформации образования от зарождения дистанционного обучения до современных интеллектуальных и иммерсивных образовательных сред. В работе последовательно рассмотрены ключевые этапы развития онлайн-образования:

Анализируются как сдерживающие факторы (ограниченный доступ к технологиям, высокая стоимость оборудования, низкая цифровая грамотность), так и драйверы роста (корпоративное обучение, открытые ресурсы, пандемия COVID-19). Показано, как цифровая эволюция изменила образовательную парадигму: от унификации к персонализации, от передачи информации к формированию навыков, от жёстких расписаний к гибкости, от локальных аудиторий к глобальному доступу. Материал будет полезен исследователям, разработчикам онлайн-курсов и администраторам образовательных учреждений.

Ключевые слова: онлайн-образование, цифровая трансформация образования, дистанционное обучение, микрокурсы, цифровая грамотность, гибкость форматов.

История онлайн-образования началась не с интернета, а с поиска способов преодолеть расстояние между преподавателем и обучающимся. В 1970-х годах оно существовало в форме дистанционного обучения, бережно сохраняя традиции заочного образования: почтовая пересылка материалов, самостоятельность учащихся, опора на текстовые ресурсы. Однако уже тогда наметился осторожный поворот к технологиям – учебные заведения экспериментировали с доставкой контента через радио и телевидение.

Переломным стал 1976 год, когда в Великобритании открылся Открытый университет (Open University) [1, 2]. Этот проект доказал: образование без личного присутствия возможно и эффективно. Сначала курсы рассылались по почте, затем университет освоил вещательные СМИ. Так был заложен фундамент будущего онлайн-формата, но развитие шло медленно. Ограничивающими факторами стали технологическая зависимость от почты и телевидения, а также низкий уровень цифровой грамотности населения. Тем не менее именно этот период обозначил переход от классического заочного обучения к более структурированным системам, где акцент смещался на самостоятельное освоение знаний.

1980-е годы принесли первую технологическую революцию – персональные компьютеры стали доступны широким слоям населения. В 1984 году начался их массовый выход в дома и офисы, что открыло дорогу программам компьютерного обучения (КО). Эти системы предлагали интерактивные материалы, делая процесс гибче и персонализированнее. Особенно востребованными КО оказались в корпоративном секторе, где помогали повышать квалификацию сотрудников. Однако внедрение шло постепенно: дороговизна оборудования и необходимость специализированного программного обеспечения сдерживали масштаб. Образование по-прежнему оставалось преимущественно заочным, лишь дополняясь компьютерными инструментами, но ещё не превратившись в полноценный онлайн-формат.

1990-е стали временем, когда интернет начал менять правила игры. Наследие заочного и компьютерного обучения получило новое воплощение: технологии позволили перейти от разрозненных экспериментов к системному онлайн-образованию. Знаковым событием 1993 года стало появление Международного университета Джонса (Jones International University). Он стал первым полностью аккредитованным онлайн-вузом. Это доказало, что цифровые степени имеют ценность, открыв двери для новых образовательных моделей.

Но даже при таком прогрессе рост цифрового образования оставался медленным. Ограниченный доступ к интернету, высокая стоимость подключения и дефицит качественного контента тормозили экспансию. Прорыв наметился к концу десятилетия, когда появились усовершенствованные системы управления обучением (СУО). Эти платформы стали мостом между теорией и практикой: они позволяли организовывать курсы, отслеживать прогресс студентов и внедрять интерактивные элементы. Именно тогда проявились главные преимущества онлайн-формата – гибкость и доступность. Студенты впервые получили возможность учиться в любое время и в любом месте, хотя технологии всё ещё накладывали серьёзные ограничения.

Начало 2000-х ознаменовалось ускоренным распространением высокоскоростного интернета. Это дало толчок развитию СУО, которые превратились в фундамент современного онлайн-образования. Корпоративный сектор стал главным драйвером изменений: компании интегрировали СУО в бизнес-процессы, запуская программы для тысяч сотрудников одновременно. Обучение перестало быть разовой акцией – теперь оно включало оценку навыков, что повышало эффективность управления человеческими ресурсами.

Ключевым событием 1999 года стал запуск платформы Blackboard [3]. Она предоставила преподавателям инструменты для управления онлайн-курсами, упростив администрирование виртуальных классов. А в 2002 году Массачусетский технологический институт совершил революцию, выложив учебные материалы в открытый доступ [4]. Этот шаг вдохновил другие вузы делиться контентом, расширяя границы образовательного пространства. К 2006 году созрела идея массовых открытых онлайн-курсов (МООК), предложившая глобальный бесплатный доступ к знаниям престижных университетов. МООК вышли за рамки простого контента: форумы для обсуждений, автоматизированное тестирование и групповые проекты сделали обучение интерактивным и адаптивным.

Так завершился этап, где онлайн-образование из корпоративного инструмента превратилось в массовое явление.

2010-е годы стали временем беспрецедентного взлёта. В 2011 году онлайн-курсы Стэнфорда привлекли миллионы студентов, продемонстрировав огромный спрос на доступное качественное образование. Это привело к созданию гигантов МООК – Coursera и edX, объединивших ресурсы ведущих университетов [5,6]. Платформы внедрились инновационные форматы: видеолекции с интерактивными тестами; систему peer grading (оценки сверстниками); групповые проекты, усиливающие вовлечённость.

Интеграция мультимедиа виртуальных классов, симуляций и социальных платформ превратила курсы в динамичные образовательные среды. К концу десятилетия МООК дополнились микрокурсами и сертификациями, ориентированными на профессиональное развитие. Это способствовало формированию онлайн-сообществ, где учащиеся обменивались опытом и поддерживали друг друга.

Однако не всё было гладко. Низкий уровень удержания студентов и неоднородность качества контента оставались серьёзными проблемами. Тем не менее, именно в этот период онлайн-образование преодолело ключевые барьеры: оно стало инклюзивным, масштабируемым и влиятельным, заставляя традиционные университеты пересматривать подходы к обучению.

Пандемия COVID-19 стала переломным моментом. В 2020–2022 годах мир пережил беспрецедентный переход к цифровым форматам: число онлайн-платформ и участников удвоилось; университеты и корпорации массово перенесли занятия в виртуальное пространство; онлайн-степени и сертификации перестали быть экзотикой.

Географические барьеры растворились, а гибкость обучения превратилась в норму. Люди осознали: чтобы получать знания, больше не нужно переезжать в другой город или подстраиваться под жёсткое расписание. Образование стало частью повседневной жизни, адаптируясь под ритм современного общества.

Этот период выявил и слабые места: цифровое неравенство, нехватку живого взаимодействия, риски утечки данных. Но именно кризис ускорил внедрение технологий, заставив систему эволюционировать быстрее, чем когда-либо.

Сегодня онлайн-образование вступает в эру гиперперсонализации. В 2021 году платформы на базе искусственного интеллекта (ИИ) начали предлагать индивидуальные траектории обучения, анализируя поведение студентов и прогнозируя их потребности. ИИ-алгоритмы подбирают курсы, формируют рейтинги и дают рекомендации, повышая вовлечённость и эффективность.

Настоящую революцию несут виртуальная (VR) и дополненная (AR) реальность:

- VR позволяет проводить эксперименты в цифровых лабораториях или отрабатывать сложные манипуляции на ультрареалистичных симуляторах;
- AR превращает окружающий мир в интерактивную учебную площадку, обогащая рабочее пространство инженеров и строителей умными подсказками.

На этом фоне набирают популярность краткосрочные программы – Google Career Certificates, LinkedIn Learning. Они фокусируются на прикладных навыках (data science, coding), предлагая быстрое обучение без необходимости получать диплом. Микрокурсы и индивидуализированные траектории становятся основой профессионального развития, отвечая на запросы новой экономики [7,8].

Путь онлайн-образования от почтовой рассылки до иммерсивных симуляций отражает не только технологический прогресс, но и смену образовательных парадигм. Если раньше главная задача образования заключалась в том, чтобы просто открыть людям доступ к знаниям, донести информацию, предоставить учебники, организовать лекции, – то сегодня приоритеты существенно изменились. Современный мир диктует иные требования, и образовательная парадигма сместилась в сторону более глубоких и практических целей.

Прежде всего, на первый план вышла персонализация. Сегодняшнее обучение перестало быть унифицированным: оно гибко подстраивается под индивидуальные особенности каждого студента. Учитываются и когнитивные способности, и темп усвоения материала, и предпочтительные форматы работы. Больше нет единой «универсальной» траектории вместо неё возникает множество персональных маршрутов, где каждый учится так, как ему удобно и эффективно.

Не менее важен и акцент на практическую применимость. Образование больше не ограничивается передачей теоретических сведений теперь оно нацелено на формирование конкретных навыков, востребованных на рынке труда. Программы строятся с оглядкой на реальные запросы работодателей, а учебные задачи всё чаще моделируют профессиональные ситуации. Цель не просто «знать», а уметь применять знания на практике, быть готовым к решению рабочих задач сразу после завершения обучения.

Третья ключевая черта – гибкость. Современный студент сам определяет, когда, как и в каком ритме ему учиться. Жёсткие расписания и обязательные посещения уступают место свободному графику, модульным курсам и асинхронным форматам. Можно осваивать материал ночью или ранним утром, возвращаться к сложным темам, ускорять изучение знакомого, т. е. образование подстраивается под жизнь, а не наоборот.

И наконец, принципиально изменилась сама география обучения – наступила эпоха глобальной доступности. Границы больше не ограничивают доступ к лучшим преподавателям, уникальным курсам и передовым методикам. Благодаря цифровым платформам студент из небольшого города может слушать лекции профессора из престижного зарубежного университета, участвовать в международных проектах и получать сертификаты, признаваемые по всему миру. Знания перестали быть привилегией избранных они стали общим достоянием, доступным каждому, у кого есть подключение к интернету.

Цифровое образование перестало быть альтернативой классическому, оно стало самостоятельной системой, которая продолжает трансформироваться, отвечая на вызовы времени. И этот процесс только набирает обороты.

Список использованной литературы:

1. Дэниел, Дж. С. Мегауниверситеты и медиазнаний: технологические стратегии для высшего образования / Дж. С. Дэниел. – Лондон : Рутледж, 1996. – 256 с.
2. Перратон, Р. Дистанционное образование: обзор исследований / Р. Перратон. – Париж : ЮНЕСКО, 1988. – 184 с.
3. Гаррисон, Д. Р. Электронное обучение в XXI веке: основа для исследований и практики / Д. Р. Гаррисон, Т. Андерсон. – Лондон : Рутледж, 2003. – 320 с.
4. Олкотт, Д. Институциональная модель управления дистанционным образованием / Д. Олкотт, Дж. Р. Райт // Американский журнал дистанционного образования. – 1995. – Т. 9, № 2. – С. 3–14.
5. Болдуин, К. Архитектура платформ: единый взгляд / К. Болдуин, Й. ван Дейк // Рабочий доклад Гарвардской школы бизнеса. – 2015. – № 16-005. – 45 с.
6. Холландс, Ф. М. МООК: ожидания и реальность / Ф. М. Холландс, Д. Тиртали. – Нью-Йорк : Колумбийский университет, 2014. – 68 с.
7. Лакин, Р. Совершенствование человеческого обучения в эпоху искусственного интеллекта / Р. Лакин. – Лондон : Издательство UCL, 2018. – 240 с.
8. Деде, К. Иммерсивные интерфейсы для вовлечения и обучения / К. Деде // Наука. – 2009. – Т. 323, № 5910. – С. 66–67.

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

nana.tseeva@mail.ru

Чунтыжева Зарет Исмаиловна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

zara1968@mail.ru

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

ushkho@mail.ru

Роль физической культуры в профессиональной подготовке студентов

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы о роли физической культуры и спорта в гармоничном развитии личности в процессе профессионального образования. Ориентация развития целостной личности направлена на общекультурное и профессиональное развитие, особое внимание уделяется вовлечению в процесс физического самообразования. Авторы отмечают, что перегруженность в учебном процессе, введение новых дисциплин, компьютеризация обучения и ускоренный ритм создают дополнительную нагрузку на здоровье и эмоциональное состояние студентов. Для того чтобы адаптироваться к новым условиям необходимо уделять особое внимание своему здоровью, развивать творческие способности и навыки социальной адаптации. Подчеркнули значимость духовного, нравственного, ценностного, коммуникативного развития и формирования мировоззренческих качеств личности. Это поможет студентам стимулировать процесс саморазвития, гармонично развиваться в соответствии с культурными нормами общества и успешно адаптироваться в социуме.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, гармоничное развитие, физическое воспитание, физические упражнения, социальная адаптация, студенты, здоровье, работоспособность.

Физическая культура, способствуя физическому развитию, влияет на все аспекты жизни и играет ключевую роль в гармоничном развитии учащихся молодежи. Цель занятий – общее развитие, улучшение и коррекция здоровья. Для того, чтобы подготовить высококвалифицированных специалистов необходимо развивать коммуникативные, мировоззренческие качества, расширять креативные возможности, стимулировать саморазвитие и способствовать социальной адаптации. В процессе профессионального образования формируются базовые принципы здоровьесбережения. Это отражается в показателях физического состояния, в значимости личной ответственности за свое здоровье, приобретении навыков, необходимых для его сохранения, ориентация на самообразование, общекультурное и профессиональное развитие, формирование познавательных и творческих возможностей [2]

При этом успешное формирование личности возможно если:

- физические упражнения являются органичной частью сбалансированной системы педагогических воздействий на деятельность учащихся молодежи;
- с учетом личностных способностей деятельностный подход применяется на протяжении всего учебного периода;

- развитие личностно значимой физической культуры и потребностно-мотивационной сферы;
- интенсивность формирования потребности в физической активности возрастает с ростом интересов и опыта общения;
- при формировании отношения студентов к деятельностному компоненту учитывается степень сложности объекта, выбранного для освоения;
- наличие когнитивных психофизических и коммуникативных возможностей личности для адекватной реализации и получения личностно ценного результата;
- регулярное информирование студентов об их достижениях в процессе физического совершенствования;
- ориентация на познавательное изучение и восприятие физической активности;
- обеспечение проведения дополнительных и самостоятельных занятий физическими упражнениями [1].

У современных студентов не сформирована потребность в систематических занятиях физическими упражнениями и восполнить этот пробел только вузовской дисциплиной невозможно, так как физическая подготовленность после завершения учебы, быстро утрачивается, если не поддерживается самостоятельно.

Поэтому основная задача заключается в том, чтобы сформировать устойчивые мотивы физического самосовершенствования. Для этого необходимо чтобы студенты не только осознали важность здоровья, но и понимали его смысл и сущность. Оно заключается не только в понимании как состояния, характеризующееся отсутствием болезней, но и как ресурс, необходимый студентам для обучения.

Интенсивность и перегруженность учебных требований, увеличение объема информации, цифровизация образования, новые знакомства, постоянное участие в образовательных проектах, ускоренный ритм жизни, необходимость выполнения новых действий создают дополнительную нагрузку на эмоциональную сферу студентов это приводит к значительным изменениям в организме и в целом отражается на их физическом здоровье.

В комплексе мер обеспечивающих решение данной задачи принадлежит физической культуре, ее всестороннее воздействие на личность и широкое использование разнообразных средств и форм не только устраняет существующие проблемы, но и предотвращает их появление.

Систематические занятия физическими упражнениями оказывают положительное влияние на различные системы организма, повышается сопротивляемость, сохраняется высокая работоспособность, улучшаются адаптационные возможности и защитные функции организма [4].

Понятно, что регулярные физические нагрузки необходимы для поддержания здоровья и активности организма. Если студенты занимаются только в рамках академических часов, предусмотренных вузовской программой, то этого недостаточно. В среднем их двигательная активность в день составляет не более двух – двух с половиной километров, а то и меньше. Если предоставляется возможность, то всегда пользуются общественным транспортом. Большую часть свободного времени проводят сидя за компьютером, в социальных сетях. Из-за перегруженности в учебном процессе вообще нет свободного времени на самостоятельные занятия физическими упражнениями [3].

Здоровье студентов зависит от личной и общественной гигиены. В системе физического воспитания гигиена не ограничивается только физическими упражнениями и виде спорта, но и охватывает, как общественную, так и личную гигиену (поддержание чистоты тела, одежды, обуви), использование природных ресурсов, правильный распорядок дня, питание. Все это способствует укреплению здоровья, сопротивляемости организма к различным заболеваниям и правильной жизнедеятельности.

Немаловажную роль в формировании здоровья играет питание – источник энергии для всех систем организма, обеспечивает правильный рост и развитие, а нарушение питания, такие как злоупотребление энергетическими напитками, перекусы на ходу, замена завтрака чашкой кофе, негативно сказываются на обмен веществ и на организм в целом.

Соблюдение распорядка дня помогает выработать четкий ритм жизни и укрепить здоровье, студенты должны соблюдать распорядок дня, включающий здоровый сон. Сон – это эффективная форма отдыха, помогает снять умственное и физическое напряжение. Недостаток сна может привести к чувству усталости, вялости и раздражительности.

Одним из способов поддержания хорошего самочувствия является закаливание с использованием оздоровительных процедур, которые направлены на укрепление иммунной системы, повышение сопротивляемости организма, улучшение работоспособности, выносливости, снижение риска простудных заболеваний. Все это делает студента более сдержанным, спокойным, уравновешенным, придает бодрость, оптимизм, улучшает настроение, что очень важно в условиях интенсивной умственной и физической нагрузки.

Чтобы быть успешным в современном мире, быть конкурентоспособным и преодолевать трудности, необходимо обладать высокой умственной, физической работоспособностью, сохранять положительный настрой и эмоциональную устойчивость. В течении всего периода обучения, важно прививать понимание ценности предмета, потребность в самостоятельных занятиях, личностном росте посредством физической культуры. Чтобы сохранить свое здоровье и добиться хороших результатов в учебе, студентам необходимо через вузовскую дисциплину дальнейшее развитие физической культуры личности и формирование понимания социальной значимости физической активности.

Ссылки на источники:

1. Мирза М. Ю. Физическое воспитание в школе и вузе. / М. Ю. Мирза и др. Варшава. Польский международный журнал научных публикации. Colloquium-journal. № 24(48). 2019.
2. Тхакумачева Ю.Б. Социализация личности средствами физической культуры и спорта в образовательной среде вуза / Ю.Б.Тхакумачева и др. Целостное развитие личности в системе образования. Материалы международной очно-заочной научно-практической конференции. Майкоп. 2017. С. – 111–114.
3. Цеева Н.А. Формирование физической культуры личности в процессе непрерывного образования. Научно-практический журнал «Проектирование. Опыт. Результат». 2024г. С 60-64.
4. Чувакин А.Л. Особенности педагогической направленности физической культуры в формировании личности / А.Л.Чувакин, В.И. Сидоров и др. В сборнике. Физическая культура и спорт, безопасность жизнедеятельности. АГУ. Майкоп. 2018 - 2019г. С.-71-73.

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

nana.tseeva@mail.ru

Шишхова Аминат Пшимафовна,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

shishhova@mail.ru

Тутаришев Альберт Казбекович,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

markk.racell@mail.ru

Использование фитбол-гимнастики для оздоровления студентов

Аннотация. В статье обосновывается необходимость активного внедрения оздоровительных технологий в современную систему образования с целью оптимизации психофизического состояния обучающихся, профилактики и коррекции отклонений в состоянии здоровья. Особое внимание уделяется фитбол-гимнастике как эффективному виду физической культуры, обладающему значительным потенциалом для использования в оздоровительной и адаптивной физической культуре, в том числе в образовательных учреждениях. Отмечается, что фитбол-гимнастика выступает в качестве эффективного средства тренировки и коррекции фигуры, способствующего гармоничному развитию основных групп мышц, улучшению осанки, гибкости и координации. В связи с этим фитбол-гимнастика активно внедряется в практику физического воспитания, в том числе и для студентов, отнесённых к специальной медицинской группе.

Ключевые слова: фитбол-гимнастика, оздоровительные технологии, физическая культура, адаптивная физическая культура, специальная медицинская группа, физическое воспитание, психофизическое состояние.

В последнее время наблюдается снижение уровня здоровья и физической подготовленности студентов высших учебных заведений. Современная система образования требует активного внедрения инновационных оздоровительных технологий, оптимизирующих психофизическое состояние студентов, предотвращающих и корректирующих отклонения в состоянии здоровья [4].

Одной из эффективных форм оздоровительных технологий является фитбол гимнастика. Гимнастика на фитболе оказывает комплексное воздействие на организм занимающихся, способствует эффективному развитию физических качеств, повышает уровень физической подготовки, имеет различную направленность и используется как эффективное средство для гармоничного развития всей мышечной системы, способствует формированию и коррекции осанки.

Упражнения с мячом тренирует вестибулярный аппарат, развивает координацию движений и функцию равновесия, стимулирует обмен веществ в организме и активизирует двигательно-висцеральные рефлексy. Гимнастика с мячом может быть использована для индивидуальных и групповых занятий. Фитбол позволяет выполнять упражнения в различных исходных положениях: сидя на нем, лежа на полу, лежа спиной на мяче или на животе, упираясь руками или ногами в пол, стоя рядом с ним, а также упражнения в движении. Занятия можно выполнять с использованием предметов (мячи, гантели, палки и т. д.) и без предметов [2; 3].

Упражнения с мячом укрепляют мышцы спины и брюшного пресса, создают хороший мышечный корсет, способствуют формированию правильного дыхания, двигательных функций, но самое главное формируют навык правильной осанки.

При занятиях на фитболе, важно:

- правильно подбирать мяч по высоте, чтобы между туловищем и бедром, бедром и голенью, голенью и стопой был прямой угол, голова поднята, плечи расправлены, живот подтянут, позвоночник прямой;
- начинать с простых упражнений и облегченных исходных положений, постепенно переходя к более сложным;
- при выполнении подскоков на мяче следить за осанкой, избегать быстрых и резких движений, сгибание, скручивание, повороты туловища запрещены;
- при выполнении упражнений лежа на животе или спине голова и позвоночник должны образовывать прямую линию, мяч не должен двигаться;
- объем физической нагрузки должен строго регулироваться в зависимости от возраста и способностей и возможностей студентов;
- следить за техникой выполнения упражнений, соблюдать приёмы страховки и само страховки;
- создавать положительную эмоциональную атмосферу во время занятий.

Фитбол многофункционален и используется в комплексах упражнений в качестве предмета, снаряда, опоры, тренажера, массажера и т. д. [1].

В зависимости от задач и подбора средств, комплексы упражнений на мячах имеют различное назначение и оказывают оздоровительное воздействие на организм занимающихся. При занятиях:

- укрепляется сердечная мышца и улучшается кровоснабжение всех внутренних органов;
- нормализуется кровяное давление;
- улучшается работа легких, увеличивая глубину дыхания;
- укрепляются мышцы рук, плечевого пояса, брюшного пресса, спины, таза, ног и свода стопы;
- повышается гибкость и подвижность в суставах;
- развивается ловкость и координация движений;
- формируется правильная осанка;
- тренируется вестибулярный аппарат.

При нарушениях осанки важно учитывать силовые упражнения, направленные на укрепление групп мышц, поддерживающих позвоночник:

- мышц, выпрямляющих позвоночник;
- грудных мышц;
- косых мышц живота;
- квадратных мышц нижней части спины;
- подвздошно-поясничных мышц;
- ягодичных мышц;
- мышц бедра и другие.

Программа оздоровительной и развивающей гимнастики на фитболе включает в себя следующие разделы:

- важность дыхания и его тренировка. Дыхание играет ключевую роль во всех упражнениях и позах, синхронизируясь с движениями;
- комплекс упражнений для шейного отдела позвоночника и верхних конечностей направлен на укрепление мышц шеи и рук, а также расслабление напряженных мышц;
- упражнения для грудного и поясничного отделов позвоночника улучшают работу мышц брюшного пресса, спины и таза, обеспечивая их укрепление и расслабление;

- комплекс упражнений для спины и нижних конечностей повышает гибкость позвоночника и укрепляет его мышцы, оказывая положительное влияние на внутренние органы в области живота и малого таза;
- упражнения для всего позвоночника способствуют улучшению общего состояния организма, укреплению мышц брюшного пресса и улучшению их координации;
- упражнения на поддержание равновесия в положении стоя развивают устойчивость тела;
- комплекс упражнений на гибкость и равновесие полезен при сколиозе, помогая выпрямить позвоночник и расслабить напряженные мышцы.

Занятия со студентами, имеющими разный уровень физической подготовки, требуют особого внимания к объяснению и соблюдению техники безопасности. Фитбол является универсальным оборудованием, позволяющим адаптировать упражнения под индивидуальные возможности занимающихся и легко регулировать нагрузку. Благодаря соблюдению правил безопасности и методических рекомендаций, фитбол может быть использован как для студентов с низкой физической подготовкой, так и для более подготовленных.

Ссылки на источники:

1. Сайкина Е.Г. Фитбол-аэробика и классификация ее упражнений / Е.Г. Сайкина // Теория и практика физической культуры. 2004 № 7 С. 43.
2. Тхакумачева Ю.Б. Пути активизации деятельности студенток Адыгейского государственного университета на занятиях физической культурой / Ю.Б. Тхакумачева и др. // Материалы XVII международной научно-практической конференции «Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки». North Charleston, USA. – Том 1. 2018. С. – 63-67.
3. Тхакумачева Ю.Б. Формирование мотивационной сферы студентов высших учебных заведений к занятиям физической культуры и спортом / Ю.Б. Тхакумачева и др. // Целостное развитие личности в системе образования. Материалы международной очно-заочной научно-практической конференции. Майкоп. 2017. С. – 111–114.
4. Цеева Н.А. Формирование базовой личностной физической культуры студенток на занятиях в специальных медицинских группах: дис. кад. пед. наук / Н.А. Цеева. Майкоп, 2009. -228 с.

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

nana.tseeva@mail.ru

Шишхова Аминат Пшимафовна,

старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп.

shishhova@mail.ru

Тутаришев Альберт Казбекович,

старший преподаватель ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп.

markk.racell@mail.ru

Значимость элективных дисциплин по физической культуре для студентов вуза

Аннотация. В статье рассматривается вопрос значимости занятий элективными дисциплинами по физической культуре и спорту для повышения физической подготовленности студентов. Отмечается, что на современном этапе развития высшего образования возрастают требования не только к профессиональным компетенциям, но и к состоянию здоровья и физическим способностям студентов. Подчеркивается, что многие студенты не осознают важность регулярных занятий физической культурой и спортом для поддержания здоровья, отсутствует устойчивая потребность в физических нагрузках и мотивация к улучшению своих физических качеств. Для эффективного повышения мотивации и улучшения физической подготовки студентов рассматриваются элективные дисциплины по физической культуре и спорту. Авторы отмечают, что эти дисциплины охватывают широкий спектр физических нагрузок и видов спорта, позволяя учитывать интересы студентов, что способствует их высокому уровню успеваемости и положительному эмоциональному состоянию во время занятий.

Ключевые слова: элективные дисциплины, физическая культура, спорт, студенты, физическая подготовленность, мотивация, двигательная активность, здоровье.

В настоящее время вопрос повышения эффективности системы физического воспитания студентов приобретает особую значимость. Это обусловлено рядом факторов. Во-первых, наблюдается значительное ухудшение здоровья как у взрослых людей, так и у молодежи. Научно-технический прогресс привел к снижению физической активности населения всех возрастных групп. Большинство людей не осознают важность регулярных занятий физической культурой и спортом для поддержания здоровья. Кроме того, у многих отсутствует устойчивая потребность в физических нагрузках, а также элементарные знания о правильном движении. Все это сопровождается увеличением числа людей с избыточным весом и вредными привычками.

Образовательные учреждения, включая дошкольные, школьные и колледжи, стремятся развивать детей, формировать у них интерес и потребность в занятиях спортом, а также повышать уровень их физической подготовки. Однако, несмотря на эти усилия, успех не всегда достигается из-за различных проблем. По окончании школы многие ученики получают высокие оценки по физической культуре, что должно свидетельствовать о хорошем уровне физической подготовки и знаний предмета в

рамках школьной программы. На практике ситуация оказывается иной. Уровень физической подготовки и знаний студентов, поступивших на первый курс АГУ, значительно ниже. Это становится очевидным при проведении анкетирования студентов перед началом изучения элективных дисциплин по физической культуре и спорту, а также при сдаче тестовых нормативов.

Результаты анкетирования показали, что студенты не до конца понимают значение физической культуры и спорта для своего личного развития и укрепления здоровья. У значительного числа отсутствует мотивация к улучшению своих физических качеств и повышению уровня физической подготовки. Педагоги сталкиваются с серьезной проблемой. С одной стороны, вузовская программа по физическому воспитанию и элективным дисциплинам направлена на развитие физических качеств, совершенствование навыков и умений, а также повышение уровня физической подготовки студентов. С другой стороны, только чуть более половины студентов способны выполнять физическую нагрузку из-за низкой физической подготовленности, ограниченного двигательного опыта и недостаточных знаний по физической культуре.

В ходе анализа анкетного опроса 62 студентов, поступивших на первый курс института искусств, были выявлены основные причины их недостаточной физической подготовки по окончании школы:

- отсутствие интереса к занятиям по физической культуре
- пропуск занятий без уважительных причин;
- игнорирование важности здоровья, внешнего вида и физической формы;
- недостаток знаний о современных методиках оздоровления;
- низкий уровень квалификации школьных учителей физкультуры;
- устаревшие подходы и формы организации учебных занятий;
- недостаточная оснащенность спортивных залов современным оборудованием и инвентарем.

Работа кафедры организована так, чтобы быстро восполнить пробелы в физической подготовке студентов и перейти к освоению учебной программы. Для этого занятия проходят на свежем воздухе в сентябре-ноябре первого семестра и апреле-июне второго семестра. На уроках физической культуры и элективных дисциплинах применяются методики индивидуального подхода, корректирующего и оздоровительного воздействия. Преподаватели кафедры стремятся повысить интерес студентов к физической культуре и спорту, а также сформировать устойчивые мотивы к физическому самосовершенствованию через приобретение знаний и навыков, передаваемых на занятиях. Для повышения мотивации студентов к занятиям физической культурой и улучшения их физической подготовки преподаватели кафедры физической культуры проводят работу, направленную на формирование у студентов необходимых знаний, двигательных навыков и физической формы через изучение элективных дисциплин по физической культуре и спорту.

Для достижения результатов в освоении учебного материала преподаватели применяют инновационные и нестандартные методы проведения занятий, учитывая интересы и мотивацию студентов. В связи с этим учебный материал по физической культуре и элективным дисциплинам построен таким образом, чтобы студент с первых занятий мог выбрать интересующее его направление двигательной активности. Это способствует улучшению физических качеств студентов с минимальным уровнем страха и эмоциональных переживаний, позволяет достичь высоких показателей физической подготовленности, выполнить контрольные тесты и нормативы комплекса ГТО, участвовать в соревнованиях различных уровней.

Элективные дисциплины охватывают разнообразные виды двигательной активности и спортивных занятий, такие как фитнес, бадминтон, волейбол, футбол, баскетбол, настольный теннис, спортивное ориентирование и легкая атлетика. В течение

всего периода обучения студенты получают знания о физической культуре, особенностях выбранного вида спорта, принципах здорового образа жизни, современных оздоровительных методиках. Эти знания играют важную роль в подготовке к педагогической практике, как в школах, так и в летних оздоровительных лагерях. Успех в учебе зависит не только от преподавателя в значительной мере определяется активным и осознанным участием самих студентов в образовательном процессе. Учебные занятия по этим дисциплинам для многих студентов являются единственной возможностью улучшить физическую подготовку, развить физические способности и получить необходимую физическую нагрузку.

Физическая подготовка это не только результат занятий, но и важный социальный аспект. Однако она быстро утрачивается после окончания учебы, если не поддерживать ее самостоятельно. Поэтому важно привить студентам потребность в регулярных самостоятельных занятиях физической культурой и спортом, поскольку большинство из них не проявляют интереса к таким занятиям.

Такой подход позволяет решать несколько важных задач:

- повышает интерес к физической культуре и выбранному виду спорта;
- укрепляет дисциплину, ответственность и самоконтроль на занятиях;
- поддерживает способность к восприятию и усвоению новой информации;
- способствует формированию и расширению двигательных навыков и умений;
- обеспечивает развитие физических качеств и улучшение физической подготовленности;
- стимулирует потребность и желание самостоятельно заниматься в свободное от учебы время;
- повышает самооценку, уверенность в себе и желание достичь лучших результатов, что положительно сказывается на физической подготовке.

Элективные дисциплины по физической культуре и спорту играют важную роль в организации учебного процесса. Они помогают решить множество проблем, связанных с физическим развитием и здоровьем студентов, а также способствуют познанию ими своих возможностей.

Ссылки на источники:

1. Мирза М. Ю. Физическое воспитание в школе и вузе. / М. Ю. Мирза и др. Варшава. Польский международный журнал научных публикации. Colloquium-journal. № 24(48). 2019.
2. Тхакумачева Ю.Б. Формирование мотивационной сферы студентов высших учебных заведений к занятиям физической культуры и спортом / Ю.Б. Тхакумачева и др. // Целостное развитие личности в системе образования. Материалы международной очно-заочной научно-практической конференции. Майкоп. 2017. С. – 111–114.
3. Цеева Н.А. Формирование физической культуры личности в процессе непрерывного образования. Научно-практический журнал «Проектирование. Опыт. Результат». 2024г. С 60-64.

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

nana.tseeva@mail.ru

Шишхова Аминат Пшимафовна,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

shishhova@mail.ru

Тутаришев Альберт Казбекович,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

markk.racell@mail.ru

Особенности адаптации к физической нагрузке студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья

Аннотация. В статье обсуждается актуальная проблема здоровья студентов в системе высшего профессионального образования и исследуются эффективные методы его поддержания и улучшения. Отмечается ежегодный рост числа студентов со слабым здоровьем, при этом примерно у трети первокурсников уже имеются различные патологии. Подчеркивается, что снижение двигательной функции приводит к ухудшению адаптационных возможностей организма, вызывая развитие заболеваний сердечно-сосудистой, пищеварительной, нервной и зрительной систем. В статье подчеркивается решающая роль физического воспитания в решении этой проблемы. Авторы представили результаты исследования функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем студентов вуза, на основании которых были сформулированы рекомендации по улучшению качества жизни данной категории студентов.

Ключевые слова: здоровье студентов, высшее профессиональное образование, физическое воспитание, двигательная активность, адаптационные способности, заболевания, качество жизни.

Одной из значимых проблем высшего профессионального образования остается исследование состояния здоровья студентов и разработка методов его поддержания и укрепления. С каждым годом увеличивается количество студентов с низким уровнем здоровья, примерно треть первокурсников имеют различные проблемы со здоровьем. Основной причиной этих заболеваний является малоподвижный образ жизни, длительное пребывание в статических позах при использовании технических устройств, избыточный вес и недостаточный уровень физической подготовки. Снижение функциональной активности мышц ведет к ухудшению адаптационных способностей всех жизненно важных систем организма, что провоцирует развитие патологий и заболеваний сердечно-сосудистой, пищеварительной, нервной систем, а также органов зрения.

После медицинского обследования таких студентов направляют в специальную медицинскую группу. Двигательная активность играет ключевую роль в формировании и совершенствовании механизмов адаптации, включая умственные нагрузки. Однако существующая система образовательного процесса не может полностью компенсировать недостаток физической активности, особенно у студентов с хроническими заболеваниями и низким уровнем физического развития. Это создает необхо-

димось поиска новых форм и методов физической культуры, направленных на улучшение здоровья. Регулярные и систематические физические тренировки играют ключевую роль в укреплении здоровья таких студентов, способствуют улучшению физического состояния, повышению функциональных возможностей организма, уровня физической подготовки, а также восстановлению здоровья. Важная роль в решении этой проблемы принадлежит физическому воспитанию.

Для оценки уровня здоровья и физической подготовленности был проведен анкетный опрос, в котором приняли участие 214 студентов с различными заболеваниями, занимающихся в специальных медицинских группах.

Целью исследования стало выявление факторов, влияющих на физическое благополучие, и разработка соответствующих рекомендаций по коррекции и улучшению двигательной и физической активности.

В результате анкетирования было установлено, что 46% студентов этой группы имеют заболевания опорно-двигательного аппарата, 32% – нарушения зрения, 16% – проблемы с сердечно-сосудистой системой, а другие заболевания составляют 6%. Большинство опрошенных, а именно 56%, оценили свой уровень физического развития как средний, 14% – ниже среднего, и 26% – как низкий. Студенты отметили, что помимо основного заболевания присутствуют и сопутствующие проблемы. Например, у 28% часто болит голова, слабость, головокружение отмечают 22% опрошенных, учащение сердцебиения и боли в области сердца, отмечают 16% студентов, боли в суставах 18%, боли в области желудка 9% и прочие 7%.

Несмотря на присутствующие проблемы со здоровьем, отношение к физической культуре среди студентов, в основном положительное, студенты прекрасно понимают какое влияние оказывают регулярные физические упражнения на здоровье, но тем не менее есть студенты которые считают, что занятия физическими упражнениями никак не влияют на их здоровье (36%). Такая точка зрения может быть обусловлена различными факторами, учитывая, что многие первокурсники в школе не занимались физической культурой. Это видно из опроса: На вопрос «Занимались ли в школе физической культурой?» выяснилось, что только 24,4% занимались в школе в основной группе, 39,6% занимались в подготовительной группе, 36% были освобождены от уроков физического воспитания в общеобразовательной школе и нигде не занимались.

Исследование функционального состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем показало, что:

- у 41% студентов – учащенный пульс;
- у 18% – повышенное артериальное давление;
- у 22% – пониженное артериальное давление;
- у 19% – нормальное давление в соответствии с возрастом.

Эти данные указывают на отклонения в работе сердечно-сосудистой системы, вызванные различными причинами: стрессом и эмоциональным перенапряжением, недостаточной физической активностью, нарушениями режима дня, питания и т. д.

Анализ показал, что большинство студентов, относящихся к специальной медицинской группе (СМГ), испытывают серьезные проблемы с адаптацией, что требует разработки и внедрения комплексных мер. Комплексный подход, включает оптимизацию учебной нагрузки, организацию регулярной физической активности и проведение мероприятий по улучшению психоэмоционального состояния студентов, это позволит улучшить ситуацию и обеспечить сохранение их здоровья.

Основываясь на проведенном анализе, можно сформулировать следующие рекомендации по организации физической активности для студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья:

- индивидуальный подход: разработка персональных программ тренировок, учитывающих потребности и возможности каждого студента;

- применение специального оборудования: использование адаптивных средств для физической активности, которые компенсируют ограничения в движении;
- поддержка со стороны окружающих: создание благоприятной психологической атмосферы с участием преподавателей и сверстников;
- контроль состояния здоровья: регулярное наблюдение за физическим состоянием студентов в процессе занятий;
- рациональное распределение нагрузки: следует избегать чрезмерных физических нагрузок и обеспечивать достаточное время для отдыха и восстановления, умеренные упражнения, соответствующие уровню подготовки, способствуют укреплению организма и повышению его адаптационных возможностей;
- соблюдение режима дня: полноценный сон и регулярные перерывы улучшают адаптационные способности организма, способствует нормализации биоритмов, улучшению общего самочувствия и повышению работоспособности.

Таким образом, адаптация физической активности для студентов с различными отклонениями в здоровье требует комплексного подхода, включающего индивидуализацию тренировочных программ, использование специального оборудования, психологическую поддержку и мониторинг состояния здоровья. Соблюдение этих принципов позволяет обеспечить максимальную эффективность занятий и способствовать улучшению качества жизни данной категории студентов.

Ссылки на источники:

1. Мирза М. Ю. Двигательная активность, как средство повышения уровня физического здоровья молодежи / М.Ю. Мирза и др. // Польский международный журнал научных публикации. (Warszawa, Polska) № 18(105). 2021. С.– 20-23.
2. Тхакумачева Ю.Б. Формирование мотивационной сферы студентов высших учебных заведений к занятиям физической культуры и спортом / Ю.Б. Тхакумачева и др. // Целостное развитие личности в системе образования. Материалы международной очно-заочной научно-практической конференции. Майкоп. 2017. С. – 111–114.
2. Цеева Н.А. Формирование ценностного отношения к занятиям физической культуры студентов специальной медицинской группы. / Н.А. Цеева, М.Ю. Мирза и др. // Danish scientific journal (dsj). № 48 (2) 2021. С. – 51-54.
3. Цеева Н.А. Формирование базовой личностной физической культуры студентов на занятиях в специальных медицинских группах: дис. кад. пед. наук / Н.А. Цеева. Майкоп, 2009. -228 с.

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
nana.tseeva@mail.ru

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
ushkho@mail.ru

Чунтыжева Зарет Исмаиловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
zara1968@mail.ru

Влияние режима и качество сна на работоспособность и успеваемость студентов

Аннотация. Современные студенты часто недооценивают значимость сна для своего здоровья и успеваемости. Постоянная нехватка сна может привести к физическому и эмоциональному истощению, нарушению концентрации внимания, восприятию информации, повышенной раздражительности, что делает студентов уязвимыми к стрессовым факторам. В статье авторами рассматриваются вопросы, связанные с влиянием сна на жизнедеятельность студентов. На основе данных опроса, проведенного среди 289 студентов Адыгейского государственного университета изучили их отношение ко сну и понимание важности сна для здоровья и правильного функционирования организма, а также к каким последствиям может привести нерегулярный сон.

Ключевые слова: сон, качество сна, гигиена сна, режим дня, студенты, здоровье, работоспособность, успеваемость.

В жизнедеятельности человека сон играет ключевую роль. Обучение в вузе связана с эмоциональными и психологическими трудностями, изменением ритма жизни, распорядком дня, сменой обстановки и постоянным недостатком времени. Из-за высокой активной деятельности, связанная с учебным процессом студенты постоянно испытывают острую нехватку сна, ни для кого не секрет, что студенческий образ жизни связан с постоянным желанием поспать, так как сон является обязательным и эффективным способом восстановления организма, а для этого он должен быть достаточным и качественным [2]

В процессе сна происходит нормализация психических и физических процессов, восстанавливается память, укрепляется здоровье, повышается работоспособность, а нехватка сна приводит к нарушению здоровья, человек становится вялым, раздражительным, сонливым и в конечном итоге все это отражается на качество жизни. Студенты нуждаются в достаточном количестве и качестве сна. Один из главных критериев качества сна, это его продолжительность, в среднем от семи до девяти часов в сутки. Наиболее благоприятным физиологическим периодом отхода ко сну является период с 23 до 24 часов [1].

Для того чтобы изучить особенности сна студентов вуза и понимают ли они важность сна для здоровья, был проведен опрос, в котором участвовали 289 студентов Адыгейского государственного университета из разных факультетов.

Разработанный опросник, состоял из следующих вопросов:

- режим дня, отношение и личные характеристики сна;
- выяснялась, были ли проблемы со сном;
- страдают ли бессонницей:

– понимают ли о том, как влияют на качество сна использование цифровых устройств:

– соблюдают ли гигиены сна;

– есть ли желание получить рекомендации по улучшению своего сна.

Исследование показало, что студенты испытывают проблемы со сном, высыпаться всегда лишь 12% студентов, хотят спать постоянно 28%, редко высыпаются более 60%. Причиной недосыпания является позднее отхождение ко сну из-за перегруженности в учебном процессе, слишком много задают и требуют, как отмечают студенты, не успевают выполнить задания и им приходится сидеть допоздна. Проанализировав во сколько, они ложатся, то видно почему постоянно хотят спать, чувствуют усталость и не высыпаются. Согласно полученным данным лидирующим временем засыпания является промежуток от 0 до часу ночи – 59,9% респондентов, примерно треть опрошенных – 30% ложатся спать после часа ночи и лишь небольшая доля участников – 11% ложатся спать до 24 часов.

По утрам уставшими и вялыми чувствуют себя 61% респондентов, отмечают сниженную работоспособность 49%. Студентам тяжело вставать по утрам и зависимы от будильника. У студентов с расстройствами сна режим не соответствует биоритмам, быстро устают, постоянно клонит ко сну, испытывают сонливость днем 69,9% опрошенных, 30,1% студентов отметили, что если у них есть возможность поспать днем, то обязательно это делают.

Было интересно узнать, в какое время они встают в выходные дни. В выходной или свободный день, предпочитают вставать в 7 утра лишь 6%, до 8 утра – 10%, до 9 утра – 18%, до 10 утра – 12%, с 12 – до 13 дня 54% студентов.

На фоне таких ответов мы видим весьма удручающую картину в отношении нарушений сна, представленных в ответах на вопрос «Страдают ли бессонницей?». 53,7% ответили утвердительно, в подтверждение того, что нарушение сна у респондентов не является разовым явлением, а скорее всего носит хронический характер, проблематично засыпают 37% опрошенных, только 9,3% ответили утвердительно.

Длительное недосыпание приводит к накоплению физической и эмоциональной усталости, повышенной раздражительности и восприимчивости к стрессовым ситуациям, снижается концентрация и устойчивость внимания, а также эффективность восприятия информации. Все это делает студентов уязвимыми и может привести к развитию тревожного состояния.

Нарушения сна у студентов связаны с трудностями адаптации к учебе, наличием стресса и предстоящим ранним пробуждением. Сравнивая разницу в ответах относительно времени пробуждения в будни, выходные и праздничные дни, мы отмечаем, что недостаток сна нельзя устранить «отсыпаясь по выходным». Как правило, это приводит к последующему нарушению режима сна.

Казалось бы, важность сна хорошо известна многим из опрошенных студентов, мы оценивали его по 10-балльной шкале. 46,6% опрошенных студентов оценили важность сна очень высоко на 10-баллов, в то время как 53,4% студентов оценили на 7 баллов. Однако небольшое число студентов понимают взаимосвязь между сном и выполняемых ритуалов, которые они совершают перед сном. Это привычка пользоваться гаджетами, беспроводными наушниками, смартфонами, телефонами и другими электронными устройствами, стимулирующими работу мозга. Это видно из опроса, поскольку только 19,5% студентов перестают пользоваться аудиоустройствами более чем за час до сна, в то время как 80,5% ответили, что не отключают и вовсе, на всю ночь оставляют включенными, слушают музыку, активно ведут переписку, интересуются последними событиями, новостями, о том, что нравится сегодня современной молодежи, что в треке и разные интересные вопросы.

Использование беспроводных наушников свидетельствует о том, что студенты не до конца понимают серьезность воздействия электромагнитного излучения на центральную нервную систему и пренебрежительно относятся к исследованиям в этой области. Согласно результатам опроса, более 80% респондентов регулярно пользуются беспроводными наушниками.

Для того, чтобы создать условия для нормального, крепкого и спокойного сна необходимо прекратить интенсивную умственную работу за 1–1,5 часа до сна и соблюдать принципы гигиены сна, которые подразумевают лечь спать и встать в определенное время.

Таким образом, важным и значимым аспектом для поддержания и сохранения психологического и физического здоровья является полноценный сон, как один из важнейших психофизиологических механизмов регуляции.

Чтобы сохранить свое здоровье и добиться хороших результатов в учебе, студентам необходимо следить за режимом своего сна, что означает, соблюдение режима труда и отдыха в течение дня и чередование различных видов деятельности. Им также следует обращать внимание на электромагнитное излучение и соблюдать «информационную» тишину. Очень важно вовремя лечь спать и давать организму выспаться положенное количество часов чтобы полностью восстановить свои силы и энергию.

Ссылки на источники:

1. Цеева Н.А. Ценность сна в режиме дня студентов / Н.А. Цеева и др. Сборник научных статей. Физическая культура, спорт, здоровье, безопасность. ИФК и дзюдо АГУ. Майкоп: 2022г. С.-110-112.

2. Шепель С.П. Влияние качества сна на состояние здоровья студентов / С.П. Шепель Н.А. Цеева и др. Сборник научных статей. Физическая культура, спорт, здоровье, безопасность. ИФК и дзюдо АГУ. Майкоп: 2023г. С.-153-157

Цеева Нана Ахмедовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
nana.tseeva@mail.ru

Шишхова Аминат Пшимафовна,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
shishhova@mail.ru

Ельникова Ольга Олеговна,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
elnikova_bastet@mail.ru

Повышение эффективности занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы

Аннотация. В статье анализируются вопросы совершенствования системы физического воспитания студентов, отнесённых к специальной медицинской группе, что является актуальной проблемой, учитывая, что почти треть первокурсников АГУ относится к этой категории. Подчеркивается важность создания условий для поддержания здоровья студентов через физическую культуру и спорт с учетом их индивидуальных особенностей, состояния здоровья и уровня мотивации. Особое внимание уделяется студентам со значительными нарушениями здоровья, для которых необходимы адаптированные программы физической активности, исключающие риск обострений и возникновения патологических состояний.

Ключевые слова: физическое воспитание, специальная медицинская группа, здоровье студентов, физическая культура, спорт, мотивация, двигательная активность.

В рамках государственной политики и национальных проектов, направленных на улучшение здоровья населения, все большее значение приобретает совершенствование системы физического воспитания. Важно создать условия, которые будут способствовать поддержанию здоровья студентов через физическую культуру и спорт при этом необходимо учитывать индивидуальные особенности, состояние здоровья и уровень мотивации [1]. Особое внимание следует уделить студентам с нарушениями в здоровье. Для таких студентов требуется, как правило, ограничение двигательной активности, так как в результате активной физической деятельности у данных лиц возможны обострения заболеваний и возникновение новых патологических состояний. Таких студентов относят к специальной медицинской группе на занятиях по физической культуре. На сегодняшний день почти треть студентов первокурсников АГУ относится к ним.

Основные аспекты проблемы: все большее число студентов направляется в специальные медицинские группы, многие студенты имеющие хронические заболевания, при поступлении в ВУЗ не говорят об их наличии на медицинском осмотре, занимаются по стандартной нагрузке, а это может вызвать прогрессирование основного заболевания и появление новых. Увеличивается нагрузка на преподавателей, проводящих данные занятия. Принимая во внимание риск для собственного здоровья, но осознавая значимость двигательной активности, студенты имеют устойчивую мотивацию для занятий физической культурой. Только при регулярном, строгом и научно обоснованном контроле со стороны врачей и педагогов физическая активность становится эффективным методом поддержания и улучшения здоровья таких студентов, а также их физического состояния [2].

Научные исследования подтверждают положительное влияние физических упражнений на организм, однако для достижения оздоровительного эффекта необходимо, чтобы объем и интенсивность физических нагрузок были достаточными, но не превышали физические возможности, так как чрезмерная нагрузка может иметь негативные последствия.

Одной из причин ухудшения здоровья студентов является значительное снижение двигательной активности при поступлении в вуз, что приводит к развитию гиподинамии. Индивидуальные особенности заболеваний, психоэмоциональное состояние, уровень физического развития и физической подготовки требуют дифференцированного подхода в работе с такими студентами, а также необходимость индивидуализации лечебных и оздоровительных программ. Их содержание и длительность определяются функциональным состоянием организма, характером заболевания, его течением и частотой обострений.

Проведение занятий в специальных медицинских группах имеет свои особенности. В одной группе могут заниматься студенты с различным уровнем физического состояния, разными диагнозами и физической подготовленностью [3;4].

Преподаватель обязан следовать рекомендациям врача, который поставил диагноз:

- учитывать противопоказания к использованию методов ЛФК;
- знать природу заболевания и влияние физических упражнений на больной организм;
- обеспечивать индивидуальный подход к каждому студенту;
- адаптировать организм студентов к физическим нагрузкам;
- подбирать упражнения в соответствии с их текущим состоянием здоровья;
- направлять занятия на достижение оздоровительного эффекта.

Оздоровительная направленность занятий включает:

- устранение приобретенных нарушений;
- предотвращение обострений заболевания;
- формирование компенсаторных механизмов в случаях, когда восстановление утраченных функций невозможно.

Занятия для студентов, отнесённых по состоянию здоровья к специальной медицинской группе с низким уровнем физической подготовки и сниженной функциональной работоспособностью, организуются с учётом общих принципов физического воспитания:

- Принцип индивидуализации предполагает подбор лечебных физических упражнений в зависимости от состояния здоровья, уровня физического развития и возрастных особенностей студентов, а также дозировку этих упражнений.

- Принцип системности предусматривает последовательный подбор лечебных упражнений, их методически правильное применение и постепенное увеличение нагрузки.

- Принцип цикличности подразумевает чередование физических нагрузок с периодами отдыха в соответствии с медицинскими показаниями.

- Принцип разнообразия требует постоянного обновления комплекса лечебных упражнений для поддержания интереса и эффективности занятий.

- Принцип всестороннего воздействия направлен на комплексное улучшение состояния организма студентов.

- Принцип длительного применения лечебных упражнений, основан на восстановлении нарушенных функций систем организма и возможен только при условии продолжительного, регулярного выполнения упражнений.

Физическая нагрузка должна соответствовать структуре урока и учитывать функциональные и адаптационные возможности студентов. Правильно подобранные оздоровительные, общеразвивающие, дыхательные, специальные упражнения положительно влияют на все системы организма. Важно, чтобы физические упражнения оказывали дозированное воздействие на организм, изменяя положения, количество повторений и интенсивность.

Занятие включает следующие задачи:

- укрепление здоровья, коррекция нарушений, вызванных заболеванием;
- улучшение показателей физического развития;
- обучение правильному дыханию и рациональному зрительному режиму;
- развитие и совершенствование конкретных физических качеств;
- обучение способам самоконтроля.

В ходе изучения оздоровительных систем были определены специальные упражнения, влияющие на дыхательную систему. Благодаря её эффективной работе, улучшаются функции всех систем организма. Комплексы дыхательных упражнений разработаны с постепенным увеличением сложности и дозировки, использование их на занятиях со студентами было ключевым методическим принципом.

Дыхательные упражнения включались в каждую часть занятия. Для каждого занятия создавался комплекс, состоящий из основной и вариативной части. Вариативная часть выполняла корректирующую функцию и зависела от специфики заболеваний участников. В ходе занятий использовали гантели, гимнастические палки, фитболы, обручи, скакалки и другие подручные средства.

Регулярные занятия физическими упражнениями положительно влияют на различные системы организма, не только устраняют существующие проблемы, но и предотвращают их возникновение. В результате повышается устойчивость организма к заболеваниям, сохраняется высокая работоспособность, улучшаются адаптационные способности и защитные функции.

Ссылки на источники:

1. Мирза М. Ю. Физическое воспитание в школе и вузе. / М.Ю. Мирза и др. // Варшава. Польский международный журнал научных публикации. Colloquium-journal. № 24(48). 2019.

2. Тхакумачева Ю.Б. Формирование мотивационной сферы студентов высших учебных заведений к занятиям физической культуры и спортом / Ю.Б. Тхакумачева и

др. // Целостное развитие личности в системе образования. Материалы международной очно-заочной научно-практической конференции. Майкоп. 2017. С. – 111–114.

3. Цеева Н.А. Формирование физической культуры личности в процессе непрерывного образования / Н.А. Цеева // Научно-практический журнал «Проектирование. Опыт. Результат». 2024г. С 60-64.

4. Цеева Н.А. Формирование ценностного отношения к занятиям физической культуры студентов специальной медицинской группы. / Н.А. Цеева, М.Ю. Мирза и др. // Danish scientific journal (dsj). № 48 (2) 2021. С. – 51-54.

Чаплин Глеб Вадимович,

аспирант ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
webunior@mail.ru

Малевич Юлия Валерьевна,

проректор по организации учебного процесса, д.э.н., профессор, заведующий кафедрой Таможенного дела, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
malevich.yu@unecon.ru

Формирование педагогической рефлексии преподавателя высшей школы как условие повышения качества образования

Аннотация. В статье рассматривается феномен педагогической рефлексии как важнейшего условия повышения качества образования в высшей школе. Показано, что развитие способности преподавателя к осмыслению и самооценке собственной профессиональной деятельности обеспечивает повышение эффективности педагогического взаимодействия, гибкость в выборе методов обучения и устойчивость к профессиональному выгоранию.

Ключевые слова: педагогическая рефлексия, преподаватель высшей школы, профессиональное развитие, качество образования, самопознание, саморегуляция, эмпатия, цифровая образовательная среда, профессиональная компетентность, рефлексивная культура.

Современная система высшего образования переживает глубокие преобразования, связанные с цифровизацией, глобализацией и переходом к компетентностной модели обучения. Меняется роль преподавателя: от транслятора знаний он становится организатором учебного взаимодействия и наставником, что требует высокого уровня осознанности, самоанализа и оценки эффективности собственной деятельности.

Одним из ключевых механизмов профессионального развития является педагогическая рефлексия – осмысление целей, средств и результатов педагогической деятельности, а также её влияния на обучающуюся и образовательную среду. Рефлексия связывает опыт и личностное развитие педагога, способствует формированию индивидуального стиля преподавания и повышению качества образования [1, с. 3].

В условиях обновления стандартов и внедрения цифровых технологий преподавателю важно не только осваивать новые методы, но и критически осмысливать их педагогическую целесообразность. Рефлексия становится неотъемлемой частью профессиональной компетентности и фактором обеспечения качества образовательного процесса.

Рефлексия выполняет функции самооценки, саморегуляции и самокоррекции поведения, развивает педагогическое мышление и гибкость в выборе стратегий. Её

психологическими механизмами выступают самопознание, саморегуляция, эмпатия и обратная связь. Самопознание позволяет анализировать собственные мотивы и результаты, саморегуляция – управлять эмоциями и предотвращать выгорание, эмпатия – понимать студентов, а обратная связь – объективно оценивать деятельность «со стороны» [2, с. 15].

Развитие рефлексии требует внутренней мотивации и методической поддержки. Этому способствуют анализ педагогических ситуаций, ведение дневника самоанализа, супервизия, наставничество, а также цифровые инструменты – электронное портфолио, видеорефлексия, LMS-платформы.

Таким образом, педагогическая рефлексия представляет собой сложный психолого-педагогический феномен, обеспечивающий осмысленность, гибкость и устойчивость профессиональной деятельности преподавателя. Она способствует личностному и профессиональному росту педагога, становясь важнейшим условием повышения качества высшего образования [3, с. 33].

Одним из наиболее эффективных средств развития рефлексии является анализ педагогических ситуаций (case-study). Метод предполагает рассмотрение конкретных случаев из преподавательской практики с целью выявления причин успехов и трудностей, поиска альтернативных решений и прогнозирования последствий принятых педагогических решений. Такой анализ позволяет преподавателю осознать закономерности собственных действий, увидеть типичные ошибки и скорректировать профессиональное поведение.

Важной формой развития рефлексивных умений выступает ведение педагогического дневника или журнала самоанализа. Регулярное фиксирование педагогических наблюдений, оценок и выводов помогает преподавателю отслеживать динамику профессионального роста, выявлять собственные паттерны поведения, осмысливать результаты взаимодействия со студентами. По мнению А. К. Марковой, систематический самоанализ способствует становлению профессионального самосознания педагога и формированию устойчивой внутренней мотивации к саморазвитию [4, с. 7].

Значительный эффект даёт практика взаимного наблюдения и супервизии, когда преподаватели проводят анализ занятий коллег с последующим обсуждением. Такая форма позволяет расширить рефлексивное поле за счёт внешней перспективы, развить критическое мышление и навыки конструктивной обратной связи. Коллективная рефлексия создаёт условия для профессионального диалога и обмена педагогическими стратегиями.

Особое место занимают наставничество и тьюторские практики, ориентированные на передачу профессионального опыта и формирование рефлексивной культуры начинающих преподавателей. Наставник, выступая посредником между опытом и самоосмыслением, помогает молодому специалисту выявлять сильные стороны и зоны профессионального роста, формировать адекватную самооценку и устойчивую профессиональную идентичность [5, с. 32].

В последние годы всё большее распространение получают цифровые инструменты педагогической рефлексии. Среди них – электронное портфолио преподавателя, позволяющее фиксировать достижения, методические разработки и результаты обратной связи студентов; видеорефлексия, при которой анализируются собственные лекции и семинары с последующим самообсуждением; онлайн-платформы и LMS-системы, содержащие встроенные инструменты аналитики педагогической активности. Использование цифровой среды делает процесс самоанализа более наглядным и систематичным, обеспечивая объективность оценок.

Таким образом, разнообразие форм и методов развития педагогической рефлексии свидетельствует о её интеграции в структуру современного образования. Комбинация индивидуальных и коллективных, традиционных и цифровых инструмен-

тов способствует не только профессиональному росту преподавателя, но и повышению качества взаимодействия со студентами, что напрямую отражается на результативности обучения.

Качество высшего образования сегодня определяется не только содержанием учебных программ и уровнем подготовки студентов, но и степенью осознанности педагогической деятельности преподавателя. Именно педагогическая рефлексия выступает тем внутренним механизмом, который обеспечивает постоянное совершенствование профессиональных действий, их соответствие целям образования и потребностям обучающихся.

Рефлексивный преподаватель – это специалист, способный критически оценивать собственную деятельность, адаптироваться к изменениям образовательной среды и находить оптимальные пути взаимодействия со студентами. Он осознаёт не только содержание и результаты своей работы, но и её влияние на личностное и профессиональное развитие обучающихся. Такая позиция способствует формированию атмосферы сотрудничества, доверия и уважения в учебном процессе, что является неотъемлемым признаком качественного образования.

Рефлексия способствует повышению эффективности педагогических решений. Преподаватель, анализирующий результаты своих действий, способен своевременно выявлять трудности и изменять методы обучения, подбирать адекватные формы контроля и оценки знаний. Это обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса, повышение уровня вовлечённости студентов и улучшение их учебной мотивации [6, с. 43].

Кроме того, развитая педагогическая рефлексия является важным фактором профилактики эмоционального выгорания. Преподаватель, осознающий смысл и результаты своей деятельности, способен поддерживать внутреннюю мотивацию и психологическую устойчивость даже в условиях профессиональных перегрузок и организационных изменений. Рефлексивное осмысление педагогических ситуаций снижает уровень фрустрации и способствует сохранению позитивного профессионального самовосприятия.

Таким образом, педагогическая рефлексия является не только средством личностного и профессионального саморазвития преподавателя, но и фундаментальным условием устойчивого повышения качества высшего образования.

Ссылки на источники:

1. Коржуев А. В., Бабаскин В. С., Садыкова А. Р. Педагогическая рефлексия как компонент непрерывного образования преподавателя высшей школы // Вопросы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. – 2013. – № 4.
2. Пискунова Е. В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога // Педагогика и психология. 2005. – № 2.
3. Азбукина Е. Ю. Рефлексия как компонент деятельности преподавателя высшей школы // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 7
4. Гуцу Е. Профессиональная рефлексия преподавателей высшей школы: результаты пилотажного исследования // Вестник Миннинского университета. Серия «Образование». – 2015. – № 3.
5. Белолуцкая А. К. Особенности рефлексии педагогов: связь с характером профессиональной деятельности // Образование и наука. – 2022. – № 2.
6. Халудорова Л. Е. Рефлексия как средство профессионального саморазвития педагога // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2023. – № 1.

Чемпосова Карина Александровна,

учитель начальных классов, МБОУ «Малыкайская СОШ им. М.В. Мегежекского»,
с. Малыкай, Нюрбинский район, Республика Саха (Якутия)

karinachempsova@gmail.com

Формирование коммуникативных умений у младших школьников посредством групповой формы работы

Аннотация. Статья предназначена для учителей начальных классов. В ней систематизированы идеи о том, как групповая учебная деятельность помогает развивать у младших школьников базовые коммуникативные умения: устную речь, активное слушание, аргументацию и конструктивное взаимодействие. Рассматриваются теоретические основы, применения различных видов групповой работы в образовательном процессе начальной школы, их влияние на развитие коммуникативных умений обучающихся.

Ключевые слова: коммуникативные умения, общение, формирование, групповая работа, младшие школьники.

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет, что «коммуникативные умения обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми». Коммуникативные умения – ключ к успешной учебе и дальнейшему проживанию в социуме. Для младших школьников умение ясно высказаться, внимательно выслушать товарища, привести доводы и договориться о совместном решении становится основой успешного освоения любого предмета. Групповая учебная деятельность, организованная педагогом как целостная система взаимодействия, создаёт природно – мотивированную среду для развития речи, навыков слушания и совместного решения задач. В отличие от индивидуальных форм обучения, групповые подходы требуют от ученика максимальной вовлечённости, умений договариваться, распределять роли и поддерживать друг друга в процессе обучения. Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили свое развитие в трудах отечественных психологов (Бориса Геасимовича Ананьева, Льва Семёновича Выготского, Алексея Николаевича Леонтьева, Артура Владимировича Петровского, Александра Григорьевича Асмолова и др.)

Теоретические основы.

Социально-психологический подход: знание строится через совместную деятельность, поддерживаемую общением в группе; обучение становится социально конструируемым процессом.

Кооперативное обучение: принципы взаимозависимости, ответственности каждого участника и учёта потребностей группы обеспечивают равное участие и взаимную поддержку.

Коммуникация как компетенция: развитие речевых навыков, активного слушания, задавания вопросов, умения аргументировать и работать с разными точками зрения.

В отечественной педагогике: диалогическое взаимодействие, формирование критического мышления и психологическая безопасность в классе создают условия для открытого выражения мысли и конструктивной критики.

Цели формирования коммуникативных умений:

- развивать устную и грамотную речь в учебной деятельности;
- формировать активное слушание и эмпатию;
- обучать аргументации, доказательности и уважительному обмену мнениями;

– воспитывать умение договариваться, распределять роли и принимать коллективные решения.

Задачи формирования коммуникативных умений:

- учить формулировать мысли кратко и ясно;
- тренировать постановку вопросов, перефразирование и уточнение;
- развивать слушания и умение отвечать на точку зрения другого;
- развивать навыки совместной работы: планирование, распределение ответственности;

- закреплять рефлексии и самооценку в группе.

Формы и техники групповой учебной деятельности, которые можно адаптировать под возраст и предметы младшей школьной школы.

– *Think-Pair-Share (Подумай – Обсуди с партнёром – Поделись с классом).*

Что даёт: развивает индивидуальное мышление, плавно переводит внимание на группу и школьный класс; минимизирует страх выступления.

– *Round Robin (Круговая дискуссия).*

Что даёт: обеспечивает равное участие; учит лаконичности и уважению к словам каждого.

– *Fishbowl (Группа внутри группы).*

Что даёт: развивает навыки аргументации и демонстрирует образец эффективной коммуникации; внешняя аудитория наблюдает и учится на примере.

– *Групповые проекты и презентации.*

Что даёт: мотивация сотрудничества, развитие структурирования материала и аргументации выводов.

– *Ролевые игры и имитационные ситуации.*

Что даёт: развитие эмпатии, способности видеть проблему глазами других и гибкость в общении.

– *Групповое чтение и совместное конспектирование.*

Что даёт: закрепление навыков чтения.

Роли участников и регуляторы.

Роли внутри группы: координатор, секретарь/тот кто пишет, говорящий/ведущий обсуждения, аналитик, критик, регулятор времени.

Правила и регуляторы: заранее оговорённые правила поведения (слушать, не перебивать, поддерживать одноклассника, формулировать вопросы), регламент времени, система поощрений за активное участие.

Роль учителя: помогающий формулировать вопросы, настраивающий атмосферу доверия, контролирующий вовлечённость и корректирующий задания под уровень класса.

Этапы планирования урока с групповой деятельностью.

1. Определение цели урока и ожидаемых коммуникативных результатов.

2. Выбор формы групповой работы в зависимости от темы и возраста (для освоения нового материала – Think-Pair-Share; для проверки понимания – Round Robin, Fishbowl; для проектной деятельности – групповые проекты и презентации).

3. Формирование групп и распределение ролей: баланс по уровню подготовки, языковым особенностям и темпераменту.

4. Подготовка материалов и инструкций: понятные инструкции, образцы диалогов, чек-листы.

5. Проведение урока: моделирование правил взаимодействия, активное фасилитирование и корректирующая поддержка.

6. Рефлексия и коррекция: анализ результатов, выявление затруднений и внесение изменений в дальнейшем.

Оценивание и рефлексия.

Формативное оценивание: чек-листы, rubrics по коммуникативным умениям, самооценка и краткие рефлексии.

Инструменты оценки: чек-листы учителя: участие, умение выслушать, качество формулировок, аргументация, взаимодействие; портфолио учащегося: заметки, записи диалогов, конспекты, проекты; опросы и мини-интервью для оценки восприятия учениками задачи.

Формы само– и взаимооценки: ученики оценивают собственное участие и вклад товарищей, что поддерживает формирование саморегуляции.

Инклюзия и разнообразие.

Адаптация заданий под возможности детей с ОВЗ, временными трудностями или особенностями воспитания.

Использование мультимодальных материалов (визуальные подсказки, аудио, жестовый язык) для доступности.

Практические примеры заданий по предметам.

Русский язык: аргументация в обсуждении литературного персонажа, совместное написание мини-эссе, создание группового плана к устному рассказу.

Математика: решение задач в группе с обоснованием хода решения товарищам; инсценировка разных способов решения одной задачи.

Окружающий мир: исследовательский проект в группах (например, «Как устроен организм растения»); совместная карточная игра по экологическим понятиям с объяснением выводов.

Трудности и пути их преодоления.

Различия в уровне подготовки и темпе восприятия: дифференцированные задания, вариативные роли, темы с разной сложностью.

Языковые барьеры и тревога выступления: поддерживающее пространство, поощрение попыток, визуальные подсказки и опоры.

Конфликты и неравное участие: чёткие регуляторы, равные роли и регулярная рефлексия.

Низкая мотивация и сопротивление сотрудничеству: интересные темы, автономия в рамках проекта, вознаграждения за командный результат.

Влияние на образовательный процесс.

Развитие критического мышления, навыков аргументации и конструктивного диалога.

Повышение учебной мотивации через совместную работу и взаимную поддержку.

Формирование навыков сотрудничества, ответственности за общий результат и самоорганизации.

Улучшение эмоционального климата в классе благодаря безопасной и поддерживающей атмосфере.

Практические рекомендации для учителя.

– Начинайте с простых форм групповой работы и постепенно переходите к более сложным задачам;

– чётко объясняйте ученикам цели, правила и ожидаемые результаты;

– предусматривайте роли и равное участие, используйте смену ролей для профилактики монополизации;

– включайте короткие рефлексии после занятия: что удалось, что можно улучшить;

– балансируйте устную речь и слушание: учите задавать вопросы, перефразировать и уточнять;

– подбирайте увлекательные задания, соответствующие предметной области и возрасту;

– Вовлекайте родителей через домашние задания и обсуждения, если есть возможность.

Пример сценария урока (45 минут).

Цель: развивать аргументацию и умение слушать в контексте литературного произведения.

0–5 мин: вводная часть. Учитель напоминает правила общения, устанавливает цели занятия и демонстрирует образец корректной формулировки вопроса.

5–15 мин: Think-Pair-Share. Класс читает короткий отрывок и думает над вопросом, затем обсуждает с партнёром и готовит две-три идеи.

15–25 мин: Jigsaw. Три группы получают разные части текста и готовят краткие пояснения для других. Затем группы объединяются, чтобы представить общую картину.

25–35 мин: Fishbowl. Внутренняя группа обсуждает одну из спорных точек в тексте; внешняя – наблюдает и фиксирует примеры хорошей аргументации.

35–40 мин: рефлексия. Учитель заполняет совместно с учениками мини-чек-лист: что удалось, какие вопросы остались, что можно улучшить.

40–45 мин: подведение итогов. Класс выбирает наиболее убедительную формулировку вывода и оформляет её как мини-вывод к тексту.

Заключение

Таким образом, формирование коммуникативных умений у младших школьников посредством групповой учебной деятельности – эффективный путь к развитию речи, навыков слушания и умения работать в команде. Правильно организованная совместная работа не только облегчает усвоение учебного материала, но и закладывает основы гражданской и социальной компетентности, которые пригодятся ученикам на протяжении всей школы и в жизни. Внедрение групповых форм требует планирования, гибкости и постоянной рефлексии, но результаты в виде уверенных, коммуникабельных и ответственных детей стоят вложенного времени.

Ссылки на источники:

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. – М.: Просвещение, 2010. – 162 с
2. Коммуникативные умения: классификация и структура / Э. Н. Нигматуллина, С. К. Савицкий, М. Ф. Умаров, С. Л. Хаустов // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 8. – С. 20–24.
3. 4. Крылова А. С. Использование группового взаимодействия как формы организации учебной деятельности обучающихся // Научный журнал. – 2017. – № 1 (14). – С. 70–71.

Чжан Лонин,

аспирант кафедры логистики и управления цепями поставок ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
bratez1@mail.ru

Развитие образовательных программ в области логистики

Аннотация. Данная статья посвящена анализу системы подготовки специалистов в сфере логистики. Исследуется, какие компетенции формируются в рамках высшего образования, программ переподготовки и повышения квалификации, а также при развитии практических навыков у будущих логистов. Подчеркивается важность как теоретических знаний, так и аналитических способностей у выпускников образовательных программ.

Ключевые слова: высшее образование, компетенции, логистика.

Процессы развития в сфере образования стали естественным следствием трансформаций, произошедших в последнее время. Университеты играют ключевую роль в этих общеевропейских интеграционных процессах. Они, сочетая образовательную, научную и культурную деятельность, формируют специалистов XXI века, которые будут носителями новых общечеловеческих ценностей.

Активный интерес ученых и исследователей к комплексным экономическим и социальным проблемам привел к обоснованному вниманию к логистике. Эта наука изучает и применяет методы планирования, осуществления и контроля эффективных с точки зрения технологий и экономики процессов, связанных с перемещением, хранением материалов, полуфабрикатов и готовой продукции. Важной частью логистики является также передача соответствующей информации от производителей к потребителям, учитывая их потребности.

Участники международных перевозок первыми осознают важность внедрения европейских логистических технологий. Это включает в себя переработку грузов, использование интермодальных и терминальных систем, а также телекоммуникационных систем для отслеживания грузов.

Регион Приазовья обладает всеми предпосылками для создания логистических структур, ориентированных на производство товаров. Это включает в себя развитие логистических распределительных центров, транспортной инфраструктуры и информационных систем.

Движение материальных потоков в экономиках европейских стран является естественной основой для интеграции и развития новых образовательных направлений.

Хотя логистика как наука существует давно, ее активное развитие в европейских странах началось в 1970-х годах. По мере распространения рыночных реформ с запада на восток Европы, идеи логистики также следовали этому направлению.

Анализ опыта подготовки специалистов в области логистики, обладающих как теоретическими знаниями, так и практическими навыками, позволяет образовательной системе государства, и, в частности, университетам, более точно определять необходимые усилия и ресурсы.

Сегодняшний рынок труда в логистике страдает от нехватки квалифицированных кадров. Работодатели активно ищут специалистов с опытом работы от трех до пяти лет, что создает значительный разрыв между запросами бизнеса и уровнем подготовки начинающих.

Решение этой проблемы кроется в более тесном сотрудничестве образовательных учреждений и компаний, что позволит сделать учебные программы более релевантными рыночным реалиям. Обучение логистов охватывает различные форматы: от высшего и среднего специального образования до краткосрочных курсов, тренингов и мастер-классов.

Для успешной карьеры в сфере логистики, помимо фундаментального образования в вузах по таким направлениям, как логистика, управление цепочками поставок, экономика и менеджмент, необходимо углубленное изучение таких областей, как организация перевозок, управление складами и внешнеэкономическая деятельность.

Чтобы преуспеть в логистике, выпускникам следует развивать свои аналитические способности и глубоко разбираться в вопросах грузоперевозок, экономики транспорта, различных аспектов логистической деятельности и актуального законодательства, среди которых можно выделить следующие:

- Цифровая грамотность и владение специализированным ПО: Эффективное управление складскими и транспортными операциями требует уверенного владения информационными системами и специализированными программами, такими как 1С, SAP, Ахартa, а также системами управления транспортом (TMS) [2].

- Навыки межличностного общения и решения проблем: Логисты постоянно контактируют с поставщиками, перевозчиками, брокерами и коллегами из других подразделений. Поэтому умение вести переговоры и улаживать конфликты является ключевым. Помимо этого, для успешной работы логистом важны аналитический склад ума, общительность, организованность, способность принимать взвешенные решения и эффективно работать в условиях многозадачности.

– Владение иностранными языками: Знание иностранных языков, особенно английского, часто является обязательным условием, особенно при работе в международных компаниях.

– Стратегическое видение: В своей повседневной работе логисты должны уметь принимать стратегические решения и гибко реагировать на меняющиеся обстоятельства.

– Глубокие профессиональные знания: необходимо обладать специализированными знаниями, включая понимание различных видов перевозок (например, железнодорожных, опасных и крупногабаритных грузов), а также складской и закупочной логистики.

По оценкам экспертов, ожидается увеличение потребности в специалистах, которые смогут применять передовые знания, в частности, в области автоматизации и роботизации логистических операций. Профессиональная компетенция в логистике охватывает широкий спектр знаний: от основ управления потоками и товародвижением до понимания современных транспортных систем, организации перевозок и складского хозяйства. Неотъемлемой частью являются навыки работы с документами и специализированным программным обеспечением. Кроме того, требуются знания в области экономики, коммерции, юриспруденции, а также таможенного и транспортного законодательства, в сочетании с развитыми аналитическими и управленческими навыками. Важно подчеркнуть, что правовые и экономические знания, включая понимание правил перевозки грузов, экономических и коммерческих процессов логистики, а также юридических аспектов, являются критически важными.

Ссылки на источники:

1. Лю Биняо. Логистика международных поставок строительной техники из Китая в Россию // Вестник Астраханского государственного технического университета. Серия: Экономика. – 2025. – № 3. – С. 108–115.

2. Дмитриев, А. В. Развитие цифровых платформ транспортно-логистического обслуживания / А. В. Дмитриев // Логистические системы в глобальной экономике. – 2020. – № 10. – С. 125-129.

Чижова Елена Вадимовна,

аспирант, Государственного автономного образовательного учреждения города Москвы «Московский городской педагогический университет», г. Москва
elen_kost@mail.ru

Гуманистическая направленность педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися

Аннотация. Статья предназначена для педагогов, психологов детских образовательных учреждений, работающих в системе инклюзивного образования, обучающихся детей с ограниченными возможностями здоровья, к которым относятся категория гиперактивных учащихся. В статье раскрывается содержательная сущность понятий «гиперактивный учащийся» или «учащийся с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью». В статье представлен теоретический анализ понятия «гуманизация образования».

Ключевые слова: гиперактивные учащиеся, гуманизация образования, сотрудничество, педагогическое взаимодействие, учитель, ученик.

Основные гуманистические принципы зародились еще в немецкой классической философии, ее представители И. Кант, Л. А. Фейербах, Г. Гегель и др. считали, что для полноценной человеческой жизни, необходимы опоры человека на высокие

нравственные нормы: добра, красоты, человеколюбия. Философ И. Кант [2] определял цель человеческого существования в самом человеке и любые попытки найти эту цель вовне оборачиваются потерей человека и гуманности, выделяя такие добродетели как: правдивость, честность, искренность, добросовестность, но главная роль им отводилась человеколюбию.

Представителями гуманизма в психологии стали А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм, К. Г. Юнг [4, 5, 6, 7, 8] и др., они делали акцент на внутреннем мире человека, выступали за основу гармоничной, здоровой личности, наполненной верой в себя и устремленной в будущее.

Современная педагогика также основывается на идеях гуманизма, распространяющегося на содержание, формы и методы обучения. В педагогическом словаре под ред. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспировой [3] под гуманизацией образования понимается обеспечение образовательным процессом свободного и всестороннего развития личности, ее деятельного участия в жизни общества.

Как считает И.С. Якиманская [9], гуманизация образования влечет за собой изменения в системе отношений «учитель – ученик», а именно: устанавливает связи сотрудничества, создавая отношения доверия между учителем и учащимися, актуализируя мотивационные ресурсы учения, развивая у педагога личностные установки, наиболее адекватные гуманистическому обучению; помогая в личностном развитии учителям и учащимся. Под развитием личностных установок И.С. Якиманская понимает ориентированность и желание учителей понимать и принимать внутренний мир учащихся, исходя в соответствии со своими внутренними переживаниями, доброжелательно относится к учащимся, создавая все необходимые условия для гуманистического общения учителя и учащегося. Такая переориентация требует изменения методов и приемов работы педагогов. Для современных учителей приоритетными становятся знания взаимоотношений учителя и учащегося, а также реализация этих знаний при педагогическом взаимодействии в образовательном процессе.

Родоначальником отечественной гуманной педагогики является Ш.А. Амонашвили [1], который сформулировал основные жизнеутверждающие принципы современного гуманистического образования, на которые особенно нужно ориентироваться учителю при педагогическом взаимодействии с гиперактивными учащимися: 1) педагогу необходимо научиться воспитывать гуманную душу в ученике через доброту и любовь, как считает, ученый педагогика любви не терпит грубости, давления, ущемления достоинства, игнорирования жизни ребёнка; 2) педагогу необходимо уметь создать душевный комфорт ученику, проявляя активное внимание ко всем сферам его жизни, тем самым «очеловечивать среду», в которой живёт и развивается учащийся; 3) педагогу необходимо научиться вызывать к себе доверие со стороны учащихся через педагогический прием «проживания в ученике своего детства», проходя путь познания жизни учащегося.

В настоящее время одной из болезненных явлений современной школы являются отсутствие психологической подготовки учителей к успешному педагогическому взаимодействию учителя с гиперактивными учащимися. Под термином «гиперактивные учащиеся» мы понимаем учащихся с эмоциональными и поведенческими расстройствами, характерными для детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью (СДВГ), осваивающих инклюзивно учебную программу в образовательных учреждениях нашей страны. Неквалифицированный педагогический подход в этом вопросе ведет к психоэмоциональному напряжению, эмоциональному выгоранию, конфликтности учителя, как с гиперактивными учащимися, так и с их родителями.

Гуманистическая направленность педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися помимо технологий или методов обучения является ценностной ориентацией, в основе которой лежит перестройка личностных установок педагога по отношению к гиперактивным учащимся.

Для современных учителей становится важным учитывать индивидуальные особенности гиперактивного учащегося, безусловно принимать его личность, заботиться о его здоровье, создавая реальные условия для обогащения его интеллектуального, эмоционального, духовно-нравственного развития, стимулируя у гиперактивного учащегося стремление реализовать себя, расширяя границы самоопределения, помочь ему адаптироваться в школьной среде.

Гуманистическая направленность эффективного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися определяется в создании комфортной среды, направленной на раскрытие и развитие способностей учащегося через уважение к его личности, вере в его возможности, в определении целей, содержания, организации и средств его жизнедеятельности, а также характер взаимодействия с окружающими его одноклассниками, учителями.

Таким образом, гуманистическая направленность эффективного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися, ориентированная на гармоническое развития личности самого учителя, так и гиперактивного учащегося, составляют основу для выстраивания эффективного педагогического взаимодействия учителя с гиперактивными учащимися и является гуманистической основой образования.

Список литературы:

1. Амонашвили, Ш.А. Размышление о гуманной педагогике / Ш.А. – М.: Изд-во Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с. – ISBN 5-89147-001-2. – Текст: непосредственный.
2. Кант, И. Сочинения: в 6 т. / И. Кант; под общ. ред. В.Ф. Асмуса, А.В. Гулыги, Т.И. Ойзермана. – М.: Мысль, 1966. – 6 т. – Текст: непосредственный.
3. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с. – Текст: непосредственный.
4. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – 3-е изд. – М.: Питер, 2013. – 351 с. – ISBN 978-5-459-00494-7. – Текст: непосредственный.
5. Роджерс, К. Свобода учиться / К. Роджерс, Д. Фрейберг; науч. ред. А.Б. Орлов; пер. с англ С.С. Орлова и др. – М.: Смысл, 2002. – 527с. – ISBN 5–89357-099-5. – Текст: непосредственный.
6. Франкл, В.Э. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл; общ. ред. Л.Я. Гозмана, Д.А. Леонтьева; Вступ. ст. Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с. – ISBN 5-01-001606-0. – Текст: непосредственный.
7. Фромм, Э. Человек для себя: исследование психологических проблем этики / Э. Фромм; пер. с англ. Л.А. Чернышевой. – Минск: Коллегиум, 1992. – 253 с. – ISBN 5-88386-002-9. – Текст: непосредственный.
8. Юнг, К.Г. Проблемы души нашего времени / К.Г. Юнг; Перевод с нем. А. М. Боквинова – М.: Изд. группа «Прогресс»: Универс, 1993. –329 с. – (Библиотека зарубежной психологии). – ISBN 5-01-004076-X. – Текст: непосредственный.
9. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Изд. фирма «Сентябрь», 1996. – 95 с. – (Директор школы: Библиотека журнала; Спецвыпуск 2). – ISBN 5-88753-007-3. – Текст: непосредственный.

Чуб Светлана Николаевна,
старший воспитатель, МБДОУ ЦРР № 1 «Радуга», г. Новороссийск

Клементьева Елена Владимировна,
воспитатель, МБДОУ ЦРР № 1 «Радуга», г. Новороссийск
lane.chub.76@mail.ru

Современные формы и методы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с родителями

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные технологии, формы и методы взаимодействия детского сада и родителей, их преимущества и практические рекомендации по внедрению.

Ключевые слова: формы и методы взаимодействия, семья, инновационные технологии, цифровые технологии, интерактивные технологии.

Современная система дошкольного образования ориентирована на тесное сотрудничество педагогов и родителей, поскольку именно семья играет ключевую роль в развитии ребенка. Семья – уникальный первичный социум, дающий ребенку ощущение психологической защищенности, «эмоционального тыла», поддержку, безусловного безоценочного принятия. В этом непреходящее значение семьи для человека вообще, а для дошкольника в особенности. Эффективное взаимодействие ДОО и семьи способствует гармоничному развитию ребёнка, повышению педагогической грамотности родителей, созданию комфортной образовательной среды. В ходе такого взаимодействия согласовываются требования и методы воспитания, родители обучаются современным методикам развития детей, с учётом индивидуальных особенностей каждой семьи.

Новые требования ФГОС ДО усиливают роль родителей в воспитательном процессе, как на уровне каждого детского сада, так и на муниципальном. Перед системой образования поставлены четкие задачи: за результативность учебно-воспитательного процесса в каждом детском учреждении ответственность возложена на родителей, поскольку качество образования и развития дошкольников зависит от активной позиции родительской общественности. Родители, как основные социальные заказчики детских образовательных учреждений, играют огромную роль в процессе становления открытых взаимоотношений с педагогами. Поэтому взаимодействие родителей с ДОО возможно только с учетом запросов и интересов семьи.

Сотрудничество родителей и педагогов основывается на равенстве партнерских позиций, уважительном отношении двух заинтересованных сторон. В ходе взаимодействия обязательно учитываются индивидуальные способности и возможности. Активное совместное взаимодействие родителей и педагогов – возможность лучше узнать слабые и сильные стороны друг друга, правильная система взаимоотношений, основанная на взаимопонимании, взаимодововерии и взаимоуважении. Перед дошкольными учреждениями государством поставлены такие задачи: взаимодействие и сотрудничество с другими социальными институтами, открытость, социальное партнерство. Взаимодействие различных общественных секторов в рамках действующих в РФ законов позволяет успешно решать социальные проблемы, помогает активно развивать социальные отношения и повышать качество жизни.

Однако традиционные формы взаимодействия зачастую оказываются недостаточно эффективными из-за меняющихся социальных условий, занятости родителей и новых технологических возможностей. Сегодня перед дошкольными образовательными учреждениями стоит задача внедрения инновационных технологий, форм и ме-

тодов работы с семьями, с целью повышения вовлеченности родителей в образовательный процесс. Современные образовательные технологии позволяют сделать сотрудничество педагогов и родителей более эффективным, гибким и ориентированным на потребности каждой семьи. Внедрение инновационных технологий в работу ДОУ помогает преодолеть барьеры в общении, повысить педагогическую компетентность родителей и создать единое образовательное пространство для развития ребенка.

Можно отметить, что традиционные формы работы (лекции, общие собрания) часто не учитывают:

- *занятость родителей* – нехватка времени на посещение ДОУ;
- *разнообразие семейных ситуаций* – необходимость индивидуального подхода;
- *цифровизацию общества* – потребность в онлайн-форматах.

Современные образовательные технологии помогают решить эти проблемы, обеспечивая: *доступность* – возможность получать информацию в удобное время; *интерактивность* – активное вовлечение родителей в процесс; *персонализацию* – учет особенностей каждой семьи.

Поэтому внедрение современных методов взаимодействия детского сада и родителей в образовательном процессе ДОУ становится необходимостью и включает в себя такие современные формы работы, как, цифровые и интерактивные технологии.

С развитием интернета и гаджетов, использование цифровых технологий в работе с родителями, способствует новым способам коммуникации:

- *Онлайн-консультации* (Zoom, Skype) – индивидуальные или групповые встречи с педагогами, психологами, логопедами. Такой формат удобен для работающих родителей.
- *Мобильные приложения* (например, «Дневник воспитателя») – оперативное информирование о событиях в ДОУ.
- *Соцсети и мессенджеры* (VK, WhatsApp, Telegram) – быстрый обмен информацией, фото– и видеоотчеты.
- *Веб-платформы с образовательным контентом* – подборки игр, упражнений, советов психологов.

Преимуществами такого взаимодействия ДОУ с родителями посредством цифровых технологий является то, что они доступны в любое время, экономят время родителей, дают возможность повторного просмотра и дистанционного участия, доступны для родителей из отдалённых районов.

Интерактивные формы работы, способствующие **вовлечению родителей в образовательный процесс, включают в себя активные методы:**

- *Мастер-классы* (по развитию речи, арт-терапии, LEGO-конструированию).
- *Совместные проекты* (экологические акции, театральные постановки).
- *Родительские клубы* (тематические встречи с психологами, логопедами).
- *Дни открытых дверей в новом формате* – квесты, игровые тренинги.

Эффект такого взаимодействия проявляется в том, что родители являются не просто слушателями, а активными участниками; между семьями и педагогами укрепляется доверие. Важным является практическая направленность такого взаимодействия – родители сразу применяют свои знания на практике, в общении со своими детьми.

Для того, чтобы универсальные методы эффективно работали, важно учитывать особенности каждой семьи. Так, анкетирование и опросы направлены на выявление запросов родителей; индивидуальные консультации (очно/онлайн) помогают в решении конкретных проблем; Гибкий график мероприятий очень удобен для работающих родителей, в утренние или вечерние часы, или встречи в выходные. Таким образом, повышается мотивация родителей к сотрудничеству, учитываются культурные, социальные и экономические особенности семьи.

В ходе взаимодействия ДОУ с родителями используются смешанные формы взаимодействия.

Сочетание онлайн- и офлайн-форматов:

- *Запись вебинаров и видеолекций* – по темам воспитания, развития речи, подготовки к школе. Родители могут посмотреть в удобное время.

- *Видеоуроки и мастер-классы* – записанные материалы, которые родители могут посмотреть в любое время.

- *Офлайн-встречи + онлайн-трансляции* для тех, кто не может прийти лично.

- *Электронные журналы успеваемости* с возможностью обратной связи.

Такое взаимодействие предполагает гибкость для родителей и сохранение «живого» общения.

Особый интерес для родителей представляют следующие практики:

- «Родительский университет» в ДОУ, включающий цикл вебинаров по возрастной психологии, развитию речи, подготовке к школе, а также возможность задавать вопросы экспертам в чате.

- Семейные челленджи – это «Неделя чтения» (родители и дети ведут дневник прочитанных книг); «Спортивный марафон» (семьи соревнуются в активности) и другие.

- Геймификация в работе с родителями направлена на повышение мотивации родителей, создание позитивной атмосферы сотрудничества и предполагает использование следующих методов:

- *Родительские квесты* – интерактивные задания, связанные с развитием ребенка (например, «Неделя добрых дел»).

- *Система баллов и рейтингов* – поощрение активных родителей сертификатами или дополнительными занятиями для детей.

- *Обучающие игры и викторины* – в мессенджерах или на платформах типа Kahoot!.

В тоже время, одной из проблем в данном взаимодействии является низкая вовлеченность родителей, объясняемая нехваткой времени, непонимание важности взаимодействия. Поэтому мы используем короткие, но полезные форматы (например, 15-минутные видеоуроки), а также мотивационные рассылки (как участие помогает ребенку). Есть и технические сложности, не все родители владеют цифровыми инструментами. Для них проводим обучающие мини-курсы «Как пользоваться приложением ДОУ». Проблемой является и консерватизм педагогов, нежелание внедрять новые методы. С этой целью организуются курсы повышения квалификации по современным технологиям работы с родителями.

Таким образом, современное взаимодействие ДОУ и семьи требует гибкости, использования цифровых технологий и персонализированного подхода. Внедрение интерактивных технологий, форм и методов работы (онлайн-консультации, родительские клубы, геймификация) позволяет повысить вовлеченность родителей и сделать образовательный процесс более эффективным. Необходимо выбирать технологии, соответствующие потребностям родителей, обеспечивать техническую и методическую поддержку педагогов, постоянно оценивать эффективность новых форматов.

Ключевыми условиями успеха можно считать: учет потребностей родителей (удобные форматы, гибкий график); использование технологий (приложения, соцсети, вебинары); практическая направленность (мастер-классы, проектная деятельность). Только при тесном сотрудничестве педагогов и родителей можно создать оптимальные условия для развития ребенка в современном мире. Использование инновационных подходов в работе с семьями не только упрощает коммуникацию, но и способствует созданию единой образовательной среды, где ребенок чувствует себя комфортно и гармонично развивается.

Ссылки на источники:

4. Дронь А.В., Данилюк О.Л. Взаимодействие ДОУ с родителями дошкольников. Санкт-Петербург. Детство-Пресс, 2012 г.
5. Евдокимова Е.С., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: Методика работы с родителями. – М.: Мозаика-Синтез, 2008.
6. Сертакова Н.М. Инновационные формы взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьей. – С-П.: Детство-Пресс, 2013.

Чувакин Анатолий Леонидович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
chuvakin60@mail.ru

Чунтыжева Зарет Исмаиловна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
zara1968@mail.ru

Ушхо Юрий Дамирович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп.
ushkho@mail.ru

Гуманизация как принцип построения профессионального образования

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы гуманизации образовательного процесса как ключевого фактора модернизации образования. Анализируются подходы к пересмотру содержания образования и переориентации его на личностное развитие обучающихся, что требует пересмотра традиционных подходов, разработки новых образовательных стандартов и внедрения инновационных методов, направленных на формирование целостной личности с ее способностями и социальной ответственностью. В статье подчеркивается важность подготовки специалиста нового типа, независимого, способного самостоятельно ставить цели и находить эффективные решения в соответствии с современными требованиями. Гуманизация системы образования подчеркивает право каждого человека на индивидуальность и разнообразие подходов к пониманию людей, общества, духовных ценностей и любых социальных явлений, происходящих в обществе.

Ключевые слова: гуманизация, образовательный процесс, образование, профессиональная подготовка, профессиональные потребности, интересы, ценности.

Основой для пересмотра функции содержания образования включая профессиональное образование является гуманизация процесса обучения и воспитания. Это закреплено в законе РФ «Об образовании» в качестве одного из принципов государственной политики. По этой причине обостряется интереса к человеку во всех его сущностях: как биологическому организму, как неповторимой личностной индивидуальности, как к члену социума. основополагающей идеей гуманистического образования является идея самоценности человека, то есть во главу угла ставится конкретная личность, с ее возможностями и потребностями в самореализации и самоактуализации.

В реализации новой образовательной парадигмы особое место, принадлежит формированию здоровьесберегающей системы обучения, при которой актуальными

становятся: определение содержания и направленности педагогической профилактики, разработка адекватной концепции обучения и воспитания [2].

Гуманизация образовательного процесса предполагает переориентацию на личностное развитие обучающихся, это требует пересмотра традиционных подходов, разработки новых образовательных стандартов, внедрение инновационных методик направленных на формирование целостной личности с его способностями и социальной ответственностью.

Гуманистическое мировоззрение, поддерживаемое многими ведущими учеными, представляет собой систему взглядов, где центральной целью педагогической деятельности является приоритет и развитие индивидуума с его уникальными ценностями, мыслями и особенностями восприятия мира.

Система гуманизации образования подчеркивает право каждой личности на индивидуальность и разнообразие подходов к пониманию человека, общества, духовных ценностей и любых социальных явлений происходящему в обществе.

Профессиональное образование долгое время рассматривалось как средство для достижения профессиональных целей и что оно обеспечивается специальным образованием. Но принцип гуманизации, который лежит в основе профессионального образования, меняет это представление, делая акцент не только на эффективность обучения, но и на качество самого процесса его результативности в контексте профессионального развития личности. Это переводит профессиональное образование от уровня формирования систематизированных знаний на уровень приобретения профессиональных компетенций и содействие развитию всесторонне развитой личности [1; 4].

Ключевой ролью в процессе профессиональной подготовки специалиста является содержание образования. Федеральный закон «Об образовании» дает возможность педагогам самостоятельно выбирать формы, методы, методические приемы, но при этом определяет ряд нормативных требований стандартом Российской Федерации утверждаемом правительством в форме закона. В соответствии с принципом гуманизации, стандарт устанавливает требования не только к процессу обучения и воспитания, но и содержанию.

Содержание процесса физического воспитания рассматривается в образовательном стандарте и регулируется законом. Однако для обеспечения конкретного воздействия в рамках подготовки к трудовой деятельности необходимо учет будущего вида деятельности. Поскольку в документе невозможно подробно описать все, что нужно знать и уметь для каждой профессии. Поэтому разработка содержания профессионально-прикладного вида физического воспитания осуществляется специалистами самого учебного заведения на основе анализа знаний о трудовых функциях и задачах специалистов, которые они будут решать в процессе трудовой деятельности. Это позволит корректировать и адаптировать программы к специфическим требованиям различных профессий, обеспечивая тем самым комплексную подготовку к выполнению профессиональных обязанностей [3].

Такой подход способствует возможности своевременно корректировать содержание и методику преподавания и обеспечить целостную подготовку специалиста к успешному выполнению его трудовых функций.

В заключение необходимо отметить следующее:

1. Преобразования и изменения содержания направлены на достижение важной цели -создать условия, чтобы каждый человек был свободным, имел возможность раскрыть свои таланты и большую роль этом играет система образования.

2. Социальное развитие, основанное на гуманистических принципах, предполагает, что человек является главной ценностью. Все изменения, происходящие в обществе, должны оцениваться исходя из интересов и потребностей.

3. В современной педагогике гуманизация занимает центральное место, признавая многообразие участников образовательного процесса. Основное внимание

уделяется развитию личности ученика, что требует от учителя переосмысления задач. Раньше главной целью в образовании было передача знаний, теперь – содействие всестороннему развитию и сотрудничеству.

4. Гуманизация образования подразумевает гармоничное развитие личности в общекультурном, социально-нравственном и профессиональном.

Этот принцип требует пересмотра содержания образования. В частности, необходимо изменить подходы физического воспитания и определить его роль в профессиональном формировании целостной личности. Это значит переход к системе физического воспитания, которая помогает человеку осознать свое место в системе ценностей физической культуры, присвоение этих ценностей в виде умений и компетенции к достижению высокого уровня здоровья и физической подготовленности.

Процесс гуманизации профессионально-прикладного направления физического воспитания важна как основа формирования личностной физической культуры человека и может быть обеспечена за счет реализации нескольких факторов, а именно при:

1. Формировании мотивации к принятию ценностей физической культуры.
2. Овладении представлениями, приемами и знаниями о том, как присвоить себе эти ценности.
3. Осознание своих возможностей и личностных качеств.
4. Индивидуализации физического воспитания.
5. Создании каждому занимающемуся условий для активной творческой двигательной деятельности;
6. Учете возрастных особенностей развития, гендерных, физиологических и психологических особенностей, состояния здоровья.
7. Дифференцировании состава средств, изучаемого материала, формируемых качеств и свойств личности.

Анализ направлений развития профессионально-прикладной физической культуры в образовательном процессе должен основываться на формировании целостной личности и развитии специалиста нового типа, отвечающего современным требованиям и стандартам. Существует необходимость перехода на новые методы обучения и внедрения новых техник, которые необходимы для успешной работы в условиях меняющегося рынка труда. Таким образом, оптимизация образовательного процесса является ключевым фактором в формировании специалистов, обладающих профессиональными компетенциями, а также физической подготовленностью и способствующих формированию всесторонне развитой личности.

Ссылки на источники:

1. Берулава, М.Н. Состояние и перспективы гуманизации образования / М.Н. Берулава // Педагогика. – 2006. -№1. – С. 9-11.
2. Цеева, Н.А. Формирование базовой личностной физической культуры студентов на занятиях в специальных медицинских группах: дис. канд. пед. наук / Н.А. Цеева. Майкоп, 2009. -228 с.
3. Чувакин, А.Л. Формирование профессионально-прикладной физической культуры специалиста сестринского дела с квалификацией базового среднего профессионального образования. Автореф. дис ...канд. пед. Наук / А.Л. Чувакин. Майкоп, 2015. – 26с.
4. Шиянов, Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы / Е.Н. Шиянов. – Москва; Ставрополь, 2001. – 206 с.

Чувакин Анатолий Леонидович,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

chuvakin60@mail.ru

Сидоров Владимир Ильич,

кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

Vladimir.sidorov.60@list.ru

Тутаришев Альберт Казбекович,

старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп

markk.racell@mail.ru

Формирование у будущих медицинских сестер профессионально-прикладной физической культуры

Аннотация. В статье рассматривается один из самых острых проблем современности – устойчивая тенденция ухудшения состояния здоровья населения и важность его сохранения. Подчеркивается, что именно медицинские работники, находясь в непосредственном и постоянном контакте с пациентами играют решающую роль в его сохранении. В связи с этим существует необходимость в развитии профессиональной и прикладной физической подготовки медсестер с целью использования физической культуры как средства охраны здоровья, профилактики заболеваний и физической реабилитации как пациентов, так и собственного здоровья.

Ключевые слова: профессионально-прикладная физическая подготовка, медицинская сестра, физическое воспитание, физическая культура, здоровье, здоровый образ жизни, охрана здоровья.

Современный социум характеризуется ухудшением состояния здоровья населения, и важная роль в его сохранении принадлежит специалистам медикам, которые находятся в постоянном контакте с пациентами. Поэтому формирование прикладной физической культуры медицинских работников приобретает первостепенное значение, поскольку ориентирована на охрану здоровья, профилактику заболеваний и физической реабилитации. При освоении программы подготовки будущих медиков по физическому воспитанию выделяется ряд позиций, требующих формирования профессионально-прикладной физической культуры, а именно:

- совершенствование прикладных двигательных навыков для достижения личных и профессиональных целей;

- целесообразность систематизации принципов здорового образа жизни в решениях профессиональных и личных целей [2].

Физическая культура призвана формировать:

- представление о значимости физической культуры в профессиональном и социальном развитии;

- обучение навыкам использования физкультурной и оздоровительной деятельности в качестве инструмента для достижения жизненных и профессиональных целей;

- повышение устойчивости организма к различным неблагоприятным воздействиям условий труда.

Развитие у здоровой личности способности формировать умение направленное на:

- улучшение качества жизни;
- осуществление консультационной деятельности по укреплению здоровья;
- формирования знания о «здоровье», «качестве жизни», «факторов риска заболеваний».

Профессионально значимыми становятся, работа по сохранению здоровья и процесса формирования здорового образа жизни.

Профессионально значимыми становятся, работа по сохранению здоровья людей, обеспечение процесса формирования здорового стиля жизни [3].

Процесс построения профессионально-прикладной физической культуры у специалистов медиков является:

- подход к обучению, ориентированный на уважении и заботе о человеке;
- развитие физической культуры личности;
- интеграция предметов направленных на развитие профессиональных знаний и компетенции;
- определение способов и средств развития физической культуры с особенностями будущей работы.

Основной целью изучения предмета является:

- усвоение принципов и методов по сохранению и укреплению здоровья;
- изучение биологических и психологических основ здоровья;
- факторов, детерминирующих здоровье;
- педагогических способов формирования здоровьесбережения;
- привлечение педагогического коллектива к работе по активизации студентов к выполнению самостоятельных занятий в процессе обучения.

Здесь можно определить:

- степень решаемости задач по повышению качества личностного развития;
- физической подготовленности при реализации двигательных возможностей;
- сформированность компонента физической культуры личности;
- формирование уровня осведомленности по предметам, по которым осуществляется непредметная интеграция;
- проведение мониторинга и его оценка в процессе подготовки средних медицинских работников;
- определение эффективной системы междисциплинарных связей;
- проведение работы по пропаганде здорового образа жизни;
- выявление факторов риска и их учет [1].

С целью формирования здоровьесберегающей стратегии у студентов предлагается интегративное взаимодействие:

- формирование навыков проведения мероприятий по укреплению и поддержанию здоровья;
- выявление факторов риска для обеспечения здоровья пациентов;
- формирование навыков обучения пациента и его семьи по поддержанию здоровья.

Формирование профессионально-прикладной физической культуры обеспечивается:

- набором социально-педагогических знаний и диагностических умений;
- владением методикой скринингового тестирования;
- методикой диагностики различных факторов риска: социальных, экологических и др.;
- дидактический – отбор содержания физического воспитания, использование активных форм и методов обучения при передаче знаний;
- организационно-педагогический – система реализации образовательной программы, система материально-технического и методического обеспечения;

– осознанное и основанное на ценностях отношение к здоровью и образованию в области культуры здоровья, как собственного, так и к здоровью пациентов.

Основанная на гуманизации образовательного процесса, физического воспитания и профессионально-прикладной физической подготовки специалистов медиков, позволяет оказывать комплексное воздействие на:

- физическое состояние и двигательную сферу студентов;
- формирование знаний;
- понимание и принятие ценностей здоровья и образа жизни.

Это приводит к пониманию важности физических упражнений для:

- развития профессионально важных качеств;
- необходимости регулярных занятий физической культурой;
- возможности развивать знания, навыки и умения, необходимые для профессиональной деятельности и поддержания собственного здоровья;
- важность физических упражнений для достижения успеха в профессии;
- принятие и реализация ценностей физической культуры в процессе профессиональной деятельности.

В ходе анализа содержания было выявлено, что сама по себе предметная структура не позволяет решать все стоящие перед ней задачи из-за отсутствия предметного содержания в методике, принципах организации и реализации педагогической составляющей профессиональной деятельности. Таким образом, создание элементов вне предметной интеграции с участием предмета «Физическая культура» является вторым элементом образовательной среды в формировании профессионально-прикладной физической культуры. Эффективность этих форм можно оценить по такой составляющей, как уровень физической подготовленности студентов, который напрямую связан не только с подготовкой специалистов в учебных заведениях, но и с самостоятельной работой в различных областях, конкурентоспособного, компетентного, ответственного специалиста, владеющего своей профессией, основанной на критериях объема и полноты знаний.

Ссылки на источники:

1. Цеева, Н.А. Формирование базовой личностной физической культуры студентов на занятиях в специальных медицинских группах: дис. канд. пед. наук / Н.А. Цеева. Майкоп, 2009. -228 с.

2. Чувакин, А.Л. Формирование профессионально-прикладной физической культуры специалиста сестринского дела с квалификацией базового среднего профессионального образования. Автореф. дис ...канд. пед. Наук / А.Л. Чувакин. Майкоп, 2015. – 26с.

3. Чувакин А.Л. Средовая организация процесса формирования профессионально-прикладной физической культуры будущих медицинских сестер в условиях образовательного учреждения «Физическая культура, спорт – наука и практика». – Краснодар, 2015. – С. 13-18.

Шапцова Майя Владимировна,
учитель английского языка, ГБОУ Школа № 1862, г. Москва
maya707@mail.ru

VR-технологии в программах реабилитации и обучения детей с РАС

Аннотация. Статья посвящена цифровым технологиям, благодаря которым люди с ОВЗ могут получить доступ к программам реабилитации и обучения. Первая в России платформа, объединяющая технологии виртуальной реальности и прикладной анализ поведения, использующая персонажей-ассистентов со встроенным искусственным интеллектом, позволяет повысить доступность и эффективность поведенческой терапии, улучшить качество жизни сотен тысяч семей.

Ключевые слова: виртуальная реальность, VR-технологии, интерактивная среда, VR-Inclusion, прикладной анализ поведения, VR очки, VR платформы, VR гарнитура, РАС, аутизм.

Виртуальная реальность – это словосочетание часто ассоциируется у обывателя с развлечением, погружением в прекрасный интерактивный мир захватывающих игр, ярких эмоций и впечатлений.

В действительности же, использование VR-технологий шагнуло далеко за пределы области удовольствий. Сегодня практически невозможно себе представить науку, образование, архитектуру и дизайн без применения VR.

С огромным потенциалом и практически безграничными возможностями виртуальная реальность стала незаменимым помощником, и, подчас, единственным средством, в решении сложных, на первый взгляд, неразрешимых проблем, особенно, когда речь идет о людях с ограниченными физическими возможностями и ментальными дисфункциями.

Первые упоминания об использовании VR в медицине относятся к началу 1990 годов. Ученые активно использовали данные технологии применительно к лечению различного рода фобий, навязчивых мыслей и тревожных расстройств.

Следующим этапом использования VR стало построение алгоритма отработки жизненно важных навыков в интерактивной среде для людей с РАС, конструирование безопасного пространства, способствующему их социализации и когнитивному развитию.

Несмотря на подтвержденные более, чем тридцатилетним опытом мировых исследований, и в большинстве случаев, положительные результаты, данные технологии были абсолютно не адаптивны для российской действительности. Главной проблемой стали культурные несовпадения, различия в социокультурных факторах и жизненных укладах.

13 ноября 2023 года, была опубликована статья «Виртуальная реальность и VR-технологии для детей с аутизмом» [1], в которой говорилось, что команда VR-Inclusion и РОО помощи детям с РАС «Контакт» приглашает принять участие всех желающих в апробации инновационной методики, основанной на слиянии прикладного анализа поведения (ПАП) и технологии виртуальной реальности. Был произведен удачный старт воплощения в практику разработок российских специалистов в области VR-технологий.

VR-Inclusion занимает лидирующую позицию, которая использует VR-технологии в социально-средовой адаптации детей с РАС.

Прошло два года, когда ранее студент, аспирант института когнитивных наук НИУ ВШЭ, научный сотрудник Высшей Школы Экономики, нейрофизиолог, поведенческий специалист, Сергей Степанович Андреев, в 2025 году представил доклад на Международной научно-практической конференции «Аутизм. Вызовы и Решения» о достижениях в области VR-технологии.

VR-Inclusion это – создатели первой в России VR платформы, которая объединяет в себе поведенческие сценарии, приложения для управления контентом, анализом данных и VR гарнитуры. Это – многоплатформенное решение, которое подходит практически под любые гарнитуры массового рынка. Работает гарнитура максимально просто – на ребенка надеваются VR очки, специалист может выбрать необходимый сценарий развития, индивидуально настроить среду, обеспечить ту сенсорную нагрузку, которая доступна для ребенка для оптимального обучения или закрепления того или иного целевого навыка. Специалист запускает и параллельно отслеживает программу, которая собирается и формируется за счет внешних датчиков и различных сенсорных показателей, в том числе, и при помощи искусственного интеллекта. Это связано с тем, что в очках есть огромное количество метрик, которые параллельно отслеживают направленность взгляда, время прохождения сценария, положение в пространстве, положение относительно конкретного алгоритма, который сейчас происходит или используется ребенком. Виртуальные сценарии помогают воссоздать для ребёнка проблемную ситуацию и сделать её безопасной, доступной и поэтапной. [2]

В самом начале проекта был произведен опрос родителей и специалистов, какие повседневные навыки они считают самыми значимыми и, с точки зрения процесса обучения, небезопасными. В 90% случаев была выбрана «безопасность на проезжей части». И именно этот сценарий стал первым и невероятно удачным. Впоследствии, он получил грантовую поддержку.

С партнерскими фондами был реализован сценарий, направленный на обучение пользованием общественным транспортом. Большой гордостью был совместный сценарий с торговой сетью «Пятерочка», посвященный посещению магазина и планированию бюджета.

Прямо сейчас происходит разработка адаптационной программы посещения медицинских учреждений – поликлиник, которые прошли через реновацию – «Моя Поликлиника».

В основу всех разработок ложится методология АВА, где сценарии создаются междисциплинарной командой, в обязательном порядке включающей специалиста с сертификацией по прикладному анализу поведения и главного методиста, контролирующего процесс в целом. В нем заложена система аналитики, которая без непосредственного человеческого присутствия и, соответственно, возможности ошибки, собирает данные. Однажды написанный сценарий, реализованный в цифровом пространстве, передается без каких-либо изменений, в своей концепции, т. е. протокол работы и обучения всегда остается эффективным, хотя, при необходимости он может быть адаптирован под возможности любого ребенка. Это означает, что любой специалист, который берет этот инструмент, может воспроизвести данную практику так же четко, как группа специалистов, которая этот инструмент разработала.

В дополнение к ранее сказанному, нужно отметить, что VR обладает еще одним уникальным свойством – это чуть ли не единственный инструмент, который позволяет большую цепь событий разделить на маленькие, взаимосвязанные, но отдельные.

Очевидно, что ребенку с РАС воплотить как единый процесс перехода по пешеходному переходу или посещение магазина и совершение покупок на одном занятии практически невозможно, процесс необходимо разбить на этапы. В реальной жизни данная задача недостижима – специалисту придется часть процесса выполнить самому, что соответственно, приведет к «разрыву поведенческой цепочки».

В VR пространстве можно в любой момент остановить процесс, повторив отдельный этап несколько раз, закрепить его и перейти к новому этапу. Ребенок, перемещаясь в VR пространстве, не просто смотрит фильм или разглядывает картинки, он совершает движения, следовательно, работает мышечная память и иные типы

мышления, что создает реальный навык, который можно использовать в натуралистических условиях. Программа помогает детям с аутизмом осваивать новые навыки в максимально приближенных к реальности условиях. [3]

В VR пространстве учащегося сопровождает, ассистивный персонаж – кролик Степан, показывая ему целевое поведение, имеет с учеником обратную связь, вступает с ним в контролируемый диалог и обеспечивает плавное внедрение и контроль обучающего процесса.

Ребенку с РАС бывает очень сложно воспринимать человеческое лицо, особенно если оно выражает некую эмоцию. Это часто происходит из-за гипоактивации веретенообразной извилины, отвечающей за восприятие лиц, и из-за гиперактивации миндалевидного тела, что иногда связано с тревожной ситуацией и стрессом, когда ребенка просят посмотреть в глаза. Именно поэтому ученик видит кролика, а не лицо человека.

Данный персонаж это – максимально упрощенная версия какого-либо лица. Кролик может только улыбаться, грустить и указывать на предметы, но, тем не менее, невероятно разгружает ребенка и не отвлекает его от целевой задачи, от изучения конкретного навыка.

В процессе обучения используются предметы, сгенерированные системой (их уже более тысячи), которые ученик может виртуально взять и описать. Зайчик считает количество слов и форму предложений, и отвечает ученику в том же стиле. Пока специалист подбирается нужный сценарий или переключается между сценариями, ребенок общается с зайчиком. Далее, ученик переключается на сценарий, проходит необходимое количество уровней, и снова возвращается к зайчику и общается с ним.

Апробации сценариев в центрах проводятся не только с детьми с РАС, но и с другими нозологическими группами. Их проходят дети, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, у которых, условно, нет нарушений ментального состояния, но которые испытывают социальную дезадаптацию. Также программы используются нормотипичными детьми в школах младшего возраста в качестве профилактики. Эти программы помогают снять непонятные моменты без долгих объяснений, и очень четко подготовить ребенка к активным самостоятельным действиям.

Получены результаты официальной апробации, проведенной в рамках РОО «Контакт» совместно с агентством инноваций Москвы и под экспертизой Сеченовского Университета, Первого Медицинского, по безопасному движению: за 3–4 занятия в целом, вне зависимости от степени проявления аутистического спектра, навык отрабатывается и закрепляется.

В проекте по использованию общественного транспорта было привлечено финансирование за счет взаимодействия с фондами «Глобального Альянс-Содействия» и правительства Москвы. Грант завершен. Более 150 детей прошли обучение. Более 40 специалистов и тьюторов обучились новому методу. Сценарий до сих пор используется в Москве.

Благодаря взаимодействию с Сеченовским Университетом и НИИ Нейрохирургии им. Бурденко, создается и апробируется уникальный модуль, который за счет геймификации и VR очков, использования различных биологических датчиков, (как электромиография и фотоплетизмограмма) позволяет отвлекать ребенка во время болезненных стимулов и таких процедур, как забор крови, постановка вакцины, стоматологические процедуры и предоперационная подготовка.

Также идет разработка сценария «VR кошелек». Без сомнения, благодаря этому сценарию, где за счет общей денежной системы, будет возможным воплотить в жизнь сквозную компетенцию – ребенок будет платить в автобусе, у него будет счетчик денег, и ребенок сможет не абстрактно, а реально изучать, что такое деньги.

САН-ПАУЛУ, 1 октября. /ТАСС/. Российское VR-приложение для развития социальных и бытовых навыков у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС),

представленное на Открытой неделе науки БРИКС+ в Рио-де-Жанейро, может быть адаптировано для бразильских семей и их потребностей. Об этом сообщил ТАСС представитель проекта Густаво Артур Чавес.

Созданное совместно со специалистами Сеченовского университета приложение VR Inclusion авторы ранее представили на Открытой неделе науки БРИКС+ (проект «Наука 0+»), прошедшей в Рио-де-Жанейро в преддверии июльского саммита БРИКС. Программа в сочетании с VR-очками помогает детям и подросткам под контролем тьютора осваивать новые социальные и бытовые навыки в условиях, максимально приближенных к реальности. [4] По словам одного из разработчиков приложения, аспиранта Сеченовского университета Сергея Бордовского, такие VR-приложения уже применяются в США и странах Европы. В России и Бразилии у решения пока нет аналогов. [5]

Важным отличием VR от других медиа или коммуникационных систем является ощущение присутствия. Благодаря слиянию образовательных и развлекательных сред (например, геймификации, виртуальной реальности и образовательно-развлекательных программ), сочетанию иммерсивных технологий (например, дисплеев на голове [HMD]) с передовыми устройствами ввода (перчатками, трекерами и интерфейсов мозг-компьютер) и компьютерной графики, виртуальная реальность способна погружать пользователей в созданные компьютером среды, отражающие действия в реальном мире. [6] Обеспечивая повторное воздействие социальных ситуаций в контролируемой и поддерживающей среде, VR-вмешательства могут помочь людям практиковать социальное взаимодействие, интерпретировать социальные сигналы и развивать коммуникативные навыки в своем собственном темпе. [7] Эти выводы подкрепляют необходимость дальнейших исследований и разработок в данной области, направленных на расширение возможностей VR-терапии и адаптации обучающих программ к индивидуальным особенностям и потребностям каждого ребенка с РАС. [8]

Ссылки на источники:

1. Региональная общественная организация помощи детям с расстройствами аутистического спектра «Контакт»: Виртуальная реальность и VR-технологии для детей с аутизмом URL: <https://contact-autism.ru/news/virtualnaya-realnost-i-vr-tehnologii-dlya-detej-s-autizmom/> (дата обращения: 04.11.2025). – Текст: электронный.

2. Агентство Стратегических Инициатив. Сергей Андреев Как виртуальная реальность помогает обучать детей с аутизмом. URL: <https://asi.ru/sml/199901/> (дата обращения: 04.11.2025). – Текст: электронный.

3. НАУКА РФ Новости. Впервые в России создано VR-приложение для поведенческой терапии детей с аутизмом 6 марта 2024г. URL: <https://наука.рф/news/vpervye-v-rossii-sozdano-vr-prilozhenie-dlya-povedencheskoy-terapii-detej-s-autizmom/> (дата обращения: 04.11.2025). – Текст: электронный.

4. Редакция сайта ТАСС Российскую VR-разработку для детей с аутизмом могут адаптировать для Бразилии 01 октября 2025, 09:07 URL: <https://tass.ru/nauka/25214469> (дата обращения: 04.11.2025). – Текст: электронный.

5. Рамблер/здоровье Российскую VR-разработку для детей с аутизмом могут адаптировать для Бразилии. ТАСС 01 октября 2025г.15:07 URL: https://doctor.rambler.ru/medscience/55388514/?utm_content=doctor_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink (дата обращения: 09.11.2025). Текст: электронный.

6. В.А. Шадеркина, А.В. Лелюк, Д.В. Алтунин Аналитический обзор. Виртуальная реальность (VR) в педиатрии: международный и российский опыт. URL: https://jtelemed.ru/sites/default/files/teh_no1_2023_shaderkina_vr.pdf (дата обращения: 04.11.2025). – Текст: электронный.

7. МГПУ Наука в Мегалополисе. Тельпиз Мария Николаевна Использование технологии виртуальной реальности в реабилитации социальных навыков у людей с расстройствами аутистического спектра (РАС) URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue->

65/psikhologo-pedagogicheskie-nauki/ispolzovanie-tekhnologii-virtualnoj-realnosti-v-reabilitatsii-sotsialnykh-navykov-u-lyudej-s-rasstrojstvami-autisticheskogo-spektra-ras.html (дата обращения: 04.11.2025). – Текст: электронный.

8. Нейроновости. Сергей Андреев, команда проекта VR Inclusion, Никита Отставнов Виртуальная реальность в терапии расстройств аутистического спектра: новый проект российских ученых. 25 февраля 2024г. URL: <https://neuronovosti.ru/virtualnaya-realnost-v-terapii-rasstrojstv-autisticheskogo-spektra-novyyj-proekt-rossijskih-uchenyh/> (дата обращения: 04.11.2025). – Текст: электронный.

Шацкая Ирина Николаевна,

учитель начальных классов, МБОУ СОШ № 14 им. Д. А. Старикова, с. Соколовско, Гульткевичский район
9184772597@mail.ru

Квест-технология как инновационное средство воспитания и обучения младших школьников

Аннотация. В данной статье рассматривается квест-технология как игровая технология, предполагающая достижение цели через последовательное решение ряда задач и преодоление препятствий. Раскрываются особенности применения данной технологии в практике работы с детьми начальной школы, типология образовательных квестов и формы работы.

Ключевые слова: квест-технологии, воспитание, обучение, деятельностный подход, образовательный квест, игровая технология.

В современном мире происходит глобальное развитие инновационных технологий. Именно они занимают одну из главных ролей в жизни каждого человека. Современная начальная школа стоит перед вызовом: как увлечь поколение современных детей, привыкшее к динамичному визуальному ряду, интерактивности и мгновенному доступу к информации? Как сделать так, чтобы обучение стало не обязанностью, а захватывающим приключением? Ответом на эти вызовы становятся инновационные педагогические технологии, среди которых особое место занимают образовательные квесты.

Квест (от англ. quest – «поиск, приключение») – это игровая технология, предполагающая достижение цели через последовательное решение ряда задач и преодоление препятствий. В контексте школы – это не просто развлечение, а сложно организованная деятельность, которая интегрирует игру, познание и воспитание. Для младшего школьника, у которого ведущей деятельностью еще остается игра, квест становится идеальным мостом между привычным миром развлечений и миром знаний, мощным инструментом формирования универсальных учебных действий (УУД) и личностных качеств.

Эффективность квест-технологии в начальной школе обусловлена рядом факторов, отвечающих возрастным особенностям детей 7-10 лет.

1. **Игровая мотивация.** Игра – естественная среда для ребенка. Она снимает напряжение, страх ошибки («это же игра!») и создает высокую внутреннюю мотивацию. Желание разгадать загадку, найти клад, спасти персонажа становится мощным стимулом к познавательной активности, гораздо более действенным, чем требование взрослого.

2. **Деятельностный подход.** Квест – это обучение через действие. Ребенок не пассивно получает знания, а активно их добывает и применяет для решения конкретной практической задачи. Это обеспечивает глубокое усвоение материала и формирование практических навыков.

3. **Ситуация успеха.** Квест выстроен так, что каждый этап, каждая разгаданная загадка приносит ребенку ощущение маленькой победы. Это повышает самооценку, веру в свои силы и создает положительное отношение к учебе в целом.

4. **Развитие метапредметных навыков.** В процессе прохождения квеста ученики неосознанно тренируют целый комплекс умений.

– **Познавательные УУД:** анализ информации, выдвижение гипотез, решение проблем, поиск и обработка данных.

– **Коммуникативные УУД:** умение договариваться, распределять роли в команде, слушать друг друга, аргументировать свою точку зрения.

– **Регулятивные УУД:** планирование своих действий, самоконтроль, коррекция ошибок, достижение поставленной цели.

5. **Воспитательный потенциал.** Сюжет квеста легко наполнить нравственным содержанием: помочь слабому, проявить доброту, отстаивать справедливость, работать сообща для общей цели. Это воспитание происходит не через нравоучения, а через проживание конкретных ситуаций.

Существует различная типология образовательных квестов.

Квесты в начальной школе можно классифицировать по различным признакам:

• **По месту проведения:**

– **Настольные.** Игры с картами, фишками, карточками-заданиями.

– **Комнатные (локационные).** Прохождение этапов в пределах класса, рекреации или библиотеки.

– **Уличные.** Квесты на школьном дворе, в парке.

– **Онлайн-квесты.** Используя цифровые ресурсы (образовательные платформы, интерактивные рабочие листы, QR-коды).

• **По содержанию:**

– **Предметные.** Закрепляют материал по одному предмету (например, математический квест «В поисках сокровищ пирата» с задачами на счет).

– **Метапредметные (интегрированные).** Объединяют задания из разных областей знаний (русский язык, окружающий мир, литература, музыка).

• **По форме:**

– **Живые квесты** с перемещением по точкам и взаимодействием с «персонажами» (учителя, старшеклассники).

– **Квесты-бродилки** с маршрутными листами.

– **Квесты с использованием гаджетов** (поиск информации по QR-кодам, использование образовательных приложений).

Разработка образовательного квеста – творческий, но структурированный процесс и здесь педагогу необходимо соблюдать определённый алгоритм.

1. **Определение целей и задач.** Первый и главный шаг. Что должны знать, уметь и понимать дети после прохождения квеста? (Например: закрепить правописание словарных слов; отработать навык решения уравнений; познакомиться с правилами поведения в природе).

2. **Выбор и разработка сюжета.** Сюжет должен быть простым, понятным и захватывающим для данного возраста. Популярные темы: поиск сокровищ, спасение принцессы, расследование тайны, путешествие на другую планету, поиск рецепта волшебного зелья.

3. **Проектирование маршрута и заданий.** Это «тело» квеста.

– Количество этапов: оптимально 5–7 этапов для младших школьников.

– Виды заданий: загадки, ребусы, кроссворды, головоломки, эксперименты, творческие задания (нарисовать, спеть, изобразить). Задания должны быть разнообразными и соответствовать заявленным целям.

– Логика и навигация. Результат каждого задания является ключом к переходу на следующий этап (например, отгаданное слово – название улицы на карте; решенный пример – код от замка).

4. *Оформление и реквизит.* Яркие, красочные материалы, карты, конверты, «древние» свитки, тематические костюмы усиливают погружение в игру.

5. *Проведение квеста.*

– Инструктаж: четкое объяснение правил, легенды (сюжета) и конечной цели.

– Роль учителя: учитель – модератор, наставник, «хранитель тайны». Он не дает ответов, а направляет детей, помогает им выстроить стратегию, следит за временем и безопасностью.

– Командная работа: желательно делить класс на команды по 3–5 человек для развития навыков сотрудничества.

6. *Рефлексия и подведение итогов.* Обязательный завершающий этап. Обсуждение: что было самым интересным? Какое задание было самым сложным? Как вы справились? Что нового узнали? Награждение всех участников (дипломы, грамоты, медали, символические «сокровища») важно для создания позитивного финала.

Для учащихся начальной школы может использоваться следующая тематика квестов.

- **Квест «Тайна старого дуба»** (окружающий мир + литературное чтение). Дети ищут волшебные листья, спрятанные на школьном дворе. Каждый лист содержит загадку о дереве или животном. Собрав все листья, они узнают пароль, чтобы «оживить» дуб (получить от него книгу о природе).

- **Математический квест «Сокровища пирата».** Команды получают карту с координатами. Чтобы найти следующую точку, нужно решить пример. В конце их ждет «сундук» (коробка) с золотыми шоколадными монетами.

- **Квест ко Дню Победы «Партизанскими тропами».** Упрощенный исторический квест. Дети по зашифрованным запискам находят «продовольствие» для отряда, передают «секретное донесение» через «линию фронта», разгадывают ребусы на военную тематику.

Следует отметить, что несмотря на эффективность, данная технология имеет свои сложности, вызовы и ограничения. Это временные затраты, шум и активность, неравномерность участия, техническое обеспечение. Подготовка качественного квеста требует от учителя значительного времени. Квест – это динамично, что может мешать другим классам. Есть риск, что в команде будут доминировать более активные дети, а тихие останутся в стороне. Задача учителя – мягко регулировать процесс. Для некоторых видов квестов необходимо соответствующее оборудование (планшеты, проектор).

Таким образом, квест-технология – это не просто модный тренд, а мощный образовательный инструмент, который переводит урок из разряда «надо» в разряд «хочу». Она позволяет сделать уроки в начальной школе живыми, запоминающимися и невероятно эффективными. Через игру, азарт и сотрудничество дети не только усваивают программный материал, но и учатся критически мыслить, общаться, решать нестандартные задачи и брать на себя ответственность. Превращая классное пространство в поле для исследований и открытий, учитель зажигает в глазах детей искру, которая является главным двигателем познания и развития. В конечном счете, квесты воспитывают не просто успешного ученика, а инициативного, творческого и мыслящего человека, готового к познанию современного мира.

Ссылки на источники:

1. Афанасьева Л. О. Использование квест-технологии при проведении уроков в начальной школе – Школьные технологии. – 2012. – № 6. – 149 с.

2. Булин Е.И., Соколова, Т.А. Рудченко, А.Л Семенов, Е.Н. Хохлова. Формирование ИКТ-компетентности младших школьников. – М.: «Просвещение», 2012– 128 с.

3. Ефимов В.Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников. – М: «Начальная школа» № 2 2021 г. -38– 43 с.

Шебанова Виталия Игоревна,

доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», г. Херсон

v1talija.sh@yandex.ru

Мировая Татьяна Алексеевна,

магистрант, Институт психологии. ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», г. Херсон

tatyana_mirovaya@mail.ru

Диагностика и развитие познавательного интереса у учащихся с интеллектуальными нарушениями

Аннотация. В статье рассматривается проблема диагностики познавательного интереса у детей с интеллектуальными нарушениями. Описано эмпирическое исследование, в рамках которого применялась методика наблюдения Г.И. Щукиной. В результате установлено, что большинство учащихся нуждаются в поддерживающей помощи педагога, а их познавательный интерес характеризуется неустойчивостью. Корреляционный анализ выявил ключевые взаимосвязи, такие как положительная корреляция между самостоятельным выполнением задач и избирательностью в чтении. В заключении предложены перспективные направления для психокоррекционной работы, включая методы сенсорной интеграции и нейропсихологической коррекции.

Ключевые слова: диагностика познавательного интереса, методика наблюдения, эмпирическое исследование, корреляционный анализ, нейропсихологическая коррекция, сенсорная интеграция.

Формирование познавательной активности у младших школьников с интеллектуальными нарушениями является одной из приоритетных задач, поскольку разный стартовый уровень обучающихся на начальной ступени не позволяет эффективно формировать навыки учебной деятельности у каждого обучающегося и требует разработки и внедрения новых, эффективных стратегий. Познавательный интерес является ключевым фактором, определяющим успешность усвоения знаний, формирование мотивации к учебной деятельности и развитие личности в целом. В условиях специального образовательного учреждения, где учащиеся сталкиваются с дополнительными трудностями в обучении, выявление и развитие познавательного интереса приобретает особую значимость.

В соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ, заявленного в Письме Министерства образования и науки РФ от 11 марта 2016 г. № ВК-452/07 «О введении ФГОС ОВЗ», одной из приоритетных задач образования детей с интеллектуальными нарушениями является создание условий для максимального развития их познавательных способностей и формирования устойчивой положительной мотивации к обучению. Однако, недостаточная разработанность методов диагностики и развития познавательного интереса у данной категории учащихся обуславливает актуальность настоящего исследования [3].

Вклад Г.И. Щукиной в теорию и практику развития познавательного интереса значителен. Разработанная ею методика наблюдения позволяет оценить различные проявления познавательной активности в естественной учебной ситуации. Адаптация и применение данной методики к учащимся с интеллектуальными нарушениями представляется перспективным направлением исследований [5].

Целью диагностики познавательного интереса было изучение особенностей проявления познавательного интереса у учащихся с интеллектуальными нарушениями в образовательной среде коррекционной школы для детей с особенностями развития с использованием методики наблюдения Г.И. Щукиной [6].

Эмпирическое исследование проводилось на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения Краснодарского края «Специальная (коррекционная) школа № 10» г. Белореченска, реализующей адаптированную основную общеобразовательную программу для учащихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В исследовании приняли участие ученики 3-х и 4-х классов.

В течение недели методом наблюдения фиксировались следующие проявления познавательного интереса по методике Г.И. Щукиной: – активность включения в учебную деятельность; – уровень отвлекаемости на уроке; – сосредоточенность произвольного внимания; – характер процесса деятельности (уровень самостоятельности при выполнении познавательной задачи); – эмоциональные реакции в учебных ситуациях; – избирательная направленность круга чтения; – участие во внеклассной деятельности по свободному выбору и характер использования свободного времени. Результаты наблюдения представлены на диаграмме 1.

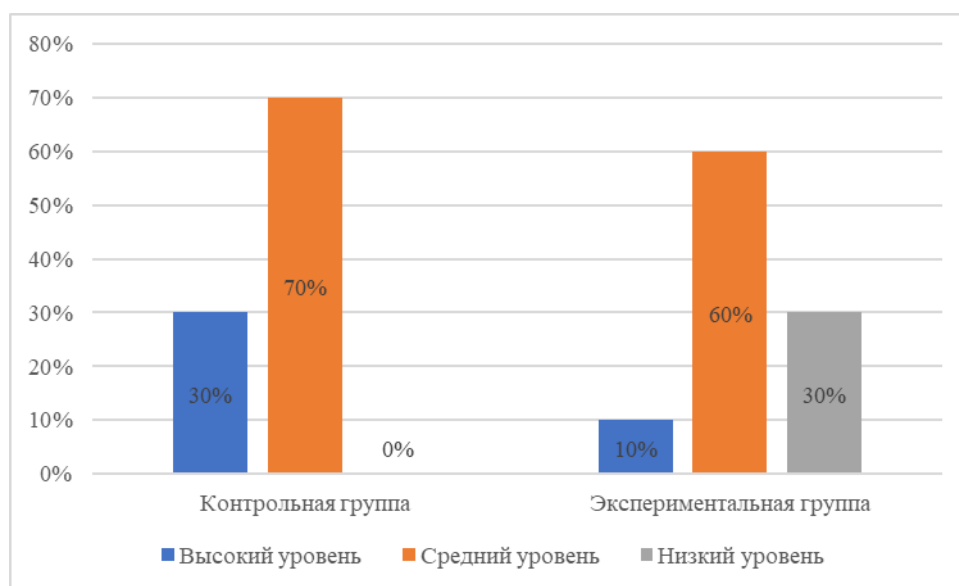


Диаграмма 1. Результаты распределения респондентов контрольной и экспериментальной групп по уровням проявления познавательного интереса

Диаграмма 1 демонстрирует, что большинство учеников (65%) средний уровень познавательной активности. Это указывает на то, что они проявляют достаточную самостоятельность, охотно выполняют задания, обращаются к педагогу за помощью в случае затруднений, но нуждаются в поддержке и направлении.

Лишь 20% учеников имеют высокий уровень познавательной активности. Это дети, которые проявляют эмоциональность, самостоятельность, настойчивость и упорство в достижении результата, испытывают удовольствие от процесса познания и испытывают самоуважение за достижения.

15% учеников находятся на низком уровне познавательной активности. Эти ученики не проявляют активности и самостоятельности, быстро теряют интерес к заданиям, проявляют отрицательные эмоции и нуждаются в постоянной поддержке и последовательном объяснении условий выполнения заданий.

Рассмотрим общие тенденции по группам.

В контрольной группе преобладает средний уровень (70%). Ученики проявляют достаточную самостоятельность, охотно выполняют задания, обращаются за помощью в случае затруднений, но нуждаются в поддержке. 30% учеников имеют высокий уровень познавательной активности

В экспериментальной группе преобладает средний уровень (60%). Большинство учеников проявляют достаточную самостоятельность, охотно выполняют задания, обращаются за помощью в случае затруднений, но нуждаются в поддержке. 30% учеников находятся на низком уровне познавательной активности, то есть ученики не проявляют активности и самостоятельности, быстро теряют интерес к заданиям, проявляют отрицательные эмоции и нуждаются в поддержке. 10% учеников имеют высокий уровень познавательной активности. Проведем анализ по среднему баллу каждого критерия.

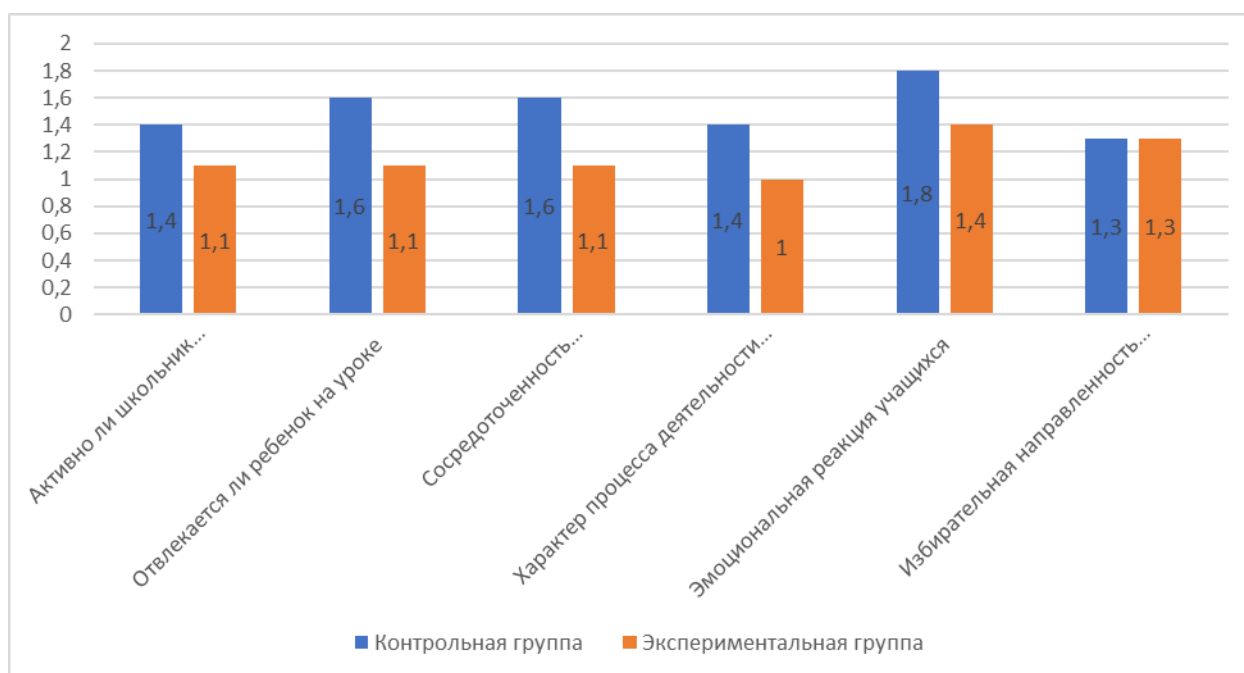


Диаграмма 2

Распределение средних баллов респондентов контрольной и экспериментальной групп по критериям наблюдения за проявлением познавательного интереса

Важно помнить, что учащиеся обучаются по АООП образования с интеллектуальными нарушениями, поэтому необходимо создавать среду, способствующую развитию их познавательной активности.

Низкий уровень – признак почти или совсем не проявляется, это говорит о том, что критерий требует наибольшего внимания и коррекции. Средний уровень – признак проявляется время от времени. Необходимо стимулировать ученика к его более частотному проявлению. Высокий уровень – признак проявляется часто, необходимо поддерживать и развивать его.

В целом, познавательная активность у учеников контрольной группы несколько выше, чем у учеников экспериментальной группы, это говорит о том, что у контрольной группы более развита познавательная активность. Для всех учеников с легкой умственной отсталостью важно создать благоприятную образовательную среду, учитывающую их особые потребности.

Результаты наблюдения за контрольной группой учащихся показывают, что активность при включении в учебную деятельность, сосредоточенность внимания и самостоятельность при выполнении познавательных задач проявляются лишь эпизодически. Ученики также не всегда внимательны на уроке, иногда отвлекаются. При этом, эмоциональная реакция у детей в основном положительная, чаще, чем проявление других критериев. Избирательность в чтении и вовлечённость во внеклассную работу также проявляются не всегда.

В экспериментальной группе наблюдается схожая картина. Активность на уроках, сосредоточенность внимания и самостоятельность при выполнении заданий также проявляются лишь изредка. Несколько более низкий средний балл по сравнению с контрольной группой отмечен в эмоциональной реакции, что говорит о том, что положительные эмоции у данной группы детей проявляются реже. Как и в контрольной группе, избирательная направленность круга чтения и участие во внеурочной деятельности также проявляются непостоянно.

Далее был выполнен корреляционный анализ. Корреляционная матрица была построена с помощью программы «MS Excel». Проведенный корреляционный анализ между шкалами методики наблюдения за проявлениями познавательного интереса Г.И. Щукиной определил несколько статистически значимых корреляционных связей

Таблица 1

Корреляционная матрица между показателями уровня проявления познавательного интереса Г.И. Щукиной

	Актив- ность в учебной деятель- ности	Невнима- тельность	Сосредото- ченность про- извольного внимания	Выполне- ния позна- вательной задачи са- мостоя- тельно	Эмоцио- нальная реакция	Избира- тельная направ- ленность круга чте- ния
Активность в учебной деятельности	1,00	-0,17	0,26	0,00	0,27	0,07
Невнимательность	-0,17	1,00	0,21	0,46	0,28	0,32
Сосредоточенность произвольного внимания	0,26	0,21	1,00	0,38	-0,04	0,36
Выполнения познавательной задачи самостоятельно	0,00	0,46	0,38	1,00	0,10	0,51
Эмоциональная реакция	0,27	0,28	-0,04	0,10	1,00	-0,36
Избирательная направленность круга чтения	0,07	0,32	0,36	0,51	-0,36	1,00

Качественный анализ корреляционной матрицы, построенной на основе методики Г.И. Щукиной, позволил выявить ряд взаимосвязей между показателями познавательного интереса и школьной мотивации. В рамках данного исследования, с учетом объема выборки, статистически значимыми интерпретируются корреляции, превышающие абсолютное значение $|0,3|$, что позволяет рассматривать их как устойчивые тенденции.

Наиболее сильная из выявленных корреляционных связей наблюдается между самостоятельным выполнением познавательных задач и избирательной направленностью круга чтения ($r = 0,51$). Это означает, что школьники, демонстрирующие высокую самостоятельность в учебной деятельности, с большей вероятностью имеют устойчивые читательские интересы и осознанно подходят к выбору материала для чтения. Вероятно, в основе обоих показателей лежит развитая внутренняя учебная мотивация, которая позволяет ребенку не только активно действовать в заданных рамках, но и самостоятельно формировать свою познавательную среду, проявляя избирательность и личную заинтересованность.

Зафиксирована корреляционная связь между невнимательностью и успешным самостоятельным выполнением задач ($r = 0,46$). Это позволяет выдвинуть две основные гипотезы. С одной стороны, наблюдаемая «невнимательность» может быть следствием избирательной концентрации, когда учащийся настолько поглощен сложным заданием, что перестает реагировать на внешние отвлекающие факторы. С другой стороны, данная связь может отражать специфику организации деятельности при интеллектуальных нарушениях, когда ребенок, сосредоточившись на главном, испытывает дефицит ресурсов для распределения внимания и слежения за дополнительными инструкциями.

Выявлена ожидаемая положительная корреляция между сосредоточенностью произвольного внимания и самостоятельным выполнением познавательных задач ($r = 0,38$). Эта взаимосвязь подтверждает ключевую роль способности к концентрации и саморегуляции в успешной учебной деятельности. Умение удерживать внимание на задаче является важнейшим условием для самостоятельного анализа условий, планирования и контроля своих действий, что в конечном итоге и приводит к ее успешному решению без внешней помощи.

Обнаружена положительная связь между сосредоточенностью произвольного внимания и избирательной направленностью круга чтения ($r = 0,36$). Это позволяет предположить, что развитая способность к концентрации не только обеспечивает эффективность работы на уроке, но и лежит в основе более сложных форм познавательной активности. Умение управлять вниманием, по-видимому, позволяет учащимся осуществлять целенаправленный поиск, отбор и осмысление информации в соответствии со своими устойчивыми интересами, что и проявляется в избирательности чтения.

Обнаружена положительная корреляция между невнимательностью и избирательной направленностью круга чтения ($r = 0,32$). Этот, на первый взгляд, противоречивый результат может быть объяснен действием компенсаторного механизма. Учащиеся, испытывающие трудности с удержанием произвольного внимания на учебных задачах, могут бессознательно стремиться к сфере деятельности (чтению), где они имеют возможность самостоятельно выбирать объект концентрации. Таким образом, избирательность в чтении может выступать как способ саморегуляции, позволяя ребенку фокусироваться на максимально интересном и доступном для него материале, компенсируя тем самым общую неустойчивость внимания.

Обнаружена отрицательная корреляция между выраженностью эмоциональных реакций и избирательной направленностью круга чтения ($r = -0,36$). Это позволяет предположить, что учащиеся с высокой эмоциональной лабильностью склонны к более импульсивному и менее систематичному выбору литературы. Их познавательный интерес в сфере чтения в большей степени управляется сиюминутными эмоциональными состояниями, нежели устойчивыми предпочтениями или осознанными целями, что свидетельствует о недостаточной сформированности саморегуляции в данной деятельности.

Проведенный корреляционный анализ позволил получить целостную картину взаимосвязей в структуре познавательного интереса у учащихся с интеллектуальными нарушениями. Наиболее выраженные положительные связи объединяют показатели, отражающие саморегуляцию познавательной деятельности: самостоятельное выполнение задач, способность к концентрации и осознанный выбор литературы. Это указывает на наличие общего когнитивно-регуляторного компонента, лежащего в основе целенаправленной познавательной активности. В то же время, выявленная отрицательная связь между эмоциональными реакциями и избирательностью чтения подчеркивает сложный, амбивалентный характер влияния эмоциональной сферы, который необходимо учитывать при проектировании коррекционных программ.

В результате исследования были определены характерные особенности познавательного интереса у учащихся с интеллектуальными нарушениями. Эмпирически

подтверждено доминирование среднего уровня познавательной активности, что обуславливает потребность учащихся в создании специальных образовательных условий, обеспечивающих поэтапное формирование самостоятельности. Комплексный характер феномена, доказанный наличием статистически значимых взаимосвязей между его компонентами, указывает на то, что развитие познавательного интереса требует целостного психолого-педагогического воздействия, а не изолированной тренировки отдельных навыков.

Полученные данные обосновывают необходимость разработки специализированной психокоррекционной программы, направленной на развитие познавательного интереса. Ключевым принципом программы должен стать индивидуально-дифференцированный подход, учитывающий выявленные уровни активности и специфику взаимосвязей между ее компонентами у каждого учащегося. Содержательное наполнение программы требует методического обеспечения, основанного на использовании адаптированных дидактических материалов, реализующих принципы наглядности, доступности и игрового вовлечения.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и апробацией эффективных методов развития, таких как методы нейропсихологической коррекции основанные на понимании взаимосвязи между мозговыми структурами и психическими функциями, методы сенсорной интеграции, которые предполагают организацию среды, стимулирующей различные сенсорные каналы (зрение, слух, осязание, обоняние, вкус, проприоцепция, вестибулярная система) для улучшения обработки сенсорной информации мозгом и использование нейротренажеров которые представляют собой компьютерные программы или устройства, разработанные для тренировки и развития когнитивных функций с использованием принципов обратной связи и нейропластичности.

Ссылки на источники:

1. Воронкова Е.В. К проблеме развития познавательной сферы детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) // Современные научные исследования и инновации. 2021. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2021/12/97322>
2. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 281 с
3. Субботина Е.В., Ляшенко А.Н. Методы и приемы работы, используемые в процессе коррекции интеллектуального развития учеников младших классов с нарушением интеллекта // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2023. № 09 (86).
4. Ховякова, А.Л. Психологические особенности детей с особыми образовательными потребностями: методическое пособие / сост. А. Л. Ховякова. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2024
5. Щукина Г.И. Методы изучения и формирования познавательных интересов учащихся. // Формирование познавательных интересов школьников. Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1968. – С. 75-129.
6. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в психологии / Г.И.Щукина. М.: Просвещение, 2006. – 382 с.

Шипилова Евгения Юрьевна,

учитель русского языка и литературы, ГБОУ школа № 956, г. Москва

shipilovaeu@sch956.ru

SPIN-код: 6205-3311

**Опыт проведения интегрированного занятия с детьми-инофонами,
посвященного книге месяца «Сын полка» В. Катаева
с использованием ресурсов школьного музея**

Аннотация. Рост числа трудовых мигрантов и, как следствие, увеличение детей-инофонов, обучающихся в российских школах, является следствием позитивной обстановки в стране. Дети интегрируются в общество, соединяя свои культурные традиции с российскими, формируя единое гражданское общество. В данной работе показан опыт проведения интегрированного урока с использованием ресурсов школьного музея, в котором через изучение художественного произведения, дети с миграционной историей анализируют такие понятия как мужество, дружба, преданность, жертвенность и др., а через изучение реальной истории семьи летчиков Лизогуб из 569-го штурмового авиационного Осовецкого Краснознаменного ордена Суворова III дети погружаются в исторический контекст и актуализируют понятия, которые закреплены в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

Ключевые слова: традиционные духовно-нравственные ценности, национальная безопасность, дети с миграционной историей, патриотизм, интеграция, расширение кругозора, читательская грамотность, сын полка.

Работа по актуализации традиционных ценностей в образовании ведется на систематической основе, по-другому невозможно, как невозможно сегодня помнить о Матери, а завтра забыть.

Детей с миграционной историей (далее дети-инофоны, дети мигрантов) становится с каждым годом все больше. Данная категория ребят не должна оставаться без внимания, наоборот, с ними нужно не только работать на уроках, но и заниматься сопровождением во внеурочной деятельности и в системе дополнительного образования. Дети достаточно хорошо интегрируются в общество, и в этом плане считаю необходимым качественно прививать традиционные российские духовно-нравственные ценности.

В статье 43 Конституции Российской Федерации закреплено, что каждый гражданин имеет право на образование. Дети мигрантов также имеют регистрацию, иначе они не смогут учиться в школе. При этом государство гарантирует всеобщее доступное и бесплатное начальное общее, основное общее и среднее (полное) общее образование [2, ст. 43]. В статье 67 п. 2.1. Конституции говорится, что Российская Федерация обеспечивает защиту своего суверенитета и территориальной целостности [2, ст. 67]; в статье 68 – что культура в Российской Федерации является «уникальным наследием ее многонационального народа»; «культура поддерживается и охраняется государством» [2, ст. 68]. Чрезвычайно важно и положение статьи 69: «Государство защищает культурную самобытность всех народов и этнических общностей Российской Федерации, гарантирует сохранение этнокультурного и языкового многообразия» [2, ст. 69]. В статье 71 Конституции закреплено, что в ведении Российской Федерации находятся, в том числе, «установление основ федеральной политики и федеральные программы в области <...> социального, культурного развития Российской Федерации»; «установление единых правовых основ <...> системы воспитания и образования, в том числе непрерывного образования» [2, ст. 71].

Приобщение детей мигрантов к традиционным российским ценностям важно по нескольким причинам:

1. Успешная интеграция

2. Понимание и принятие ценностей общества, в котором они живут, помогает детям-мигрантам лучше адаптироваться в новом социальном окружении, успешнее учиться, заводить друзей и ощущать себя комфортно.

2. Формирование единого гражданского общества

Общие ценности способствуют сплочённости – это делает общество более устойчивым, снижает риски конфликтов и формирует чувство единства среди людей разного происхождения.

3. Соблюдение законов и традиций

Если дети разделяют базовые российские ценности (уважение к старшим, трудолюбие, доброта, уважение к закону и др.), они с большей вероятностью будут следовать нормам общества и законам страны.

4. Снижение риска маргинализации

Приобщение к культурным и нравственным устоям предотвращает изоляцию детей-мигрантов, что защищает их от рисков асоциального поведения и радикализации.

5. Обогащение личного опыта

Знакомство с традициями и культурой помогает детям-мигрантам стать более открытыми к новой информации, расширить кругозор и формирует толерантное отношение как к своей родной, так и к российской культуре.

6. Взаимное уважение и толерантность

Через диалог культур и ценностей формируется уважение к различиям, что позволяет российскому обществу быть более терпимым и открытым.

В ГБОУ школа № 956 г. Москвы работа с детьми, имеющими миграционную историю, сосредоточена по нескольким направлениям: внедрение курса «Русский язык для школьной программы» (2–4, 5–7 классы), участие в проектах «Книга месяца», интегрированные уроки в школьном музее, участие в проекте «Моя Москва: интеграция в социокультурную среду столицы на основе традиционных российских ценностей» и мн.др.

Так в январе-феврале 2025 г. было проведено несколько интегрированных уроков с детьми-инофонами в школьном музее на тему «Сын полка» в музее сына полка». С сентября 2024 года в школе запущен проект «Книга месяца», целью которого является: развитие читательских навыков через расширение кругозора, посредством привития привычки к чтению и вовлечение родителей через обсуждение и создание креативных проектов.

Повесть В. Катаева выбрана не случайно, ведь это произведение, в котором раскрываются важнейшие человеческие и нравственные ценности, особенно актуальные во времена войны, но не теряющие значимости и сегодня. Вот основные из них:

1. Мужество и героизм

Главный герой, мальчик Ваня Солнцев, несмотря на юный возраст, проявляет необыкновенное мужество. Он преодолевает страх, опасности военного времени и становится помощником и настоящим «сыном» для своих защитников.

2. Дружба и товарищество

В книге подчёркивается сила настоящей дружбы и взаимовыручки. Солдаты становятся семьёй для Вани, поддерживают и защищают его, учат быть ответственным и честным.

3. Доброта и сострадание

Солдаты проявляют милосердие и заботу по отношению к мальчику, несмотря на суровые военные будни. Сочувствие и желание поддержать ближнего – важная ценность, которую автор ставит на первое место.

4. Честность и верность долгу

Ваня стремится честно выполнять поручения и оправдать доверие командиров, проявляя ответственность. Солдаты также показывают пример верного служения Родине.

5. Патриотизм и любовь к Родине

В повести ярко показано, как герои любят свою страну и готовы ради неё к самопожертвованию. Ваня и его «приёмная семья» борются за свободу и процветание Родины, несмотря на опасности.

6. Желание жить и надежда

Несмотря на лишения и страдания, герои не теряют веру в лучшее будущее, сохраняют надежду и стремление жить.

Обсуждение, а также просмотр одноименного фильма проводились в школьном военно-историческом музее, посвященный боевому пути 569-го штурмового авиационного, Осовецкого, Краснознаменного, ордена Суворова III степени полка. Выбор музея также не случаен. Командиром авиационного полка являлся Лизогуб Андрей Яковлевич. А Лизогуб Владимир Андреевич, сын, с 1943-44 г (после смерти матери) находился с отцом. Герои 569 полка стали примером для выбора будущей профессии военного летчика. Таким образом, дети изучали повесть «Сын полка» в музее сына полка. Изучив литературного произведение и погрузившись в историю семьи летчиков, как и всего авиационного полка, дети получили необыкновенно сильные эмоции, что способствовало формированию эмпатии и пониманию человеческих страданий и радостей.

Таким образом, через интегрированные занятия дети с миграционной историей закрепили такие традиционные ценности как жизнь, достоинство, право и свобода человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу (а если ребенок с миграционной историей учится в российской школе, то он должен служить Российской Федерации, заботится о ней, вносить свой вклад в успех страны), высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов.

Список литературы и источников:

1. В. Катаев «Сын полка». – Свердловск: Свердловское областное гос.издательство, 1948.– 160 с.
2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 г.). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202210060013>
3. Сын полка. – Союздетфильм. 1946 URL: https://vkvideo.ru/video588668315_456243790
4. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: http://pravo.gov.ru/news/ob_utverzhdenii_osnov_gosudarstvennoy_politiki_po_sokhraneniuyu_i_ukrepleniyu_traditsionnykh_rossiysk_101122/#
5. Указ Президента РФ от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» // Собрание законодательства РФ. 13.05.2024 г. № 20. Ст. 2584.

Ширинян Александра Юрьевна,
воспитатель, МАДОУ № 28, г. Армавир, Краснодарский край
aleksandra.shirinyan@mail.ru

Развитие пространственных отношений у детей старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры

Аннотация. В статье представлена система дидактических игр на развитие пространственной ориентации, которая построена по принципу «от простого к сложному».

Ключевые слова: пространственные отношения, старший дошкольный возраст, дидактическая игра.

Ориентация в пространстве одна из важнейших сторон жизнедеятельности любого человека, так как имеет соприкосновение с познанием окружающего мира, а также является одной из главных функций человеческой психики. Это подтверждается многочисленными психолого-педагогическими и философскими исследованиями, в которых ориентировке в пространстве отведена главная роль в освоении социального и предметного пространства для понимания дошкольником целостной картины мира и своего места в нем. Имея огромное влияние на разнообразные стороны взаимодействия с окружающим миром, ориентировка в пространстве также имеет влияние на полноценное формирование личности и самосознание, таким образом, эффективное формирование личности дошкольника невозможно без развития пространственных представлений.

Если данная работа не будет проведена, то в дальнейшем ее отсутствие принесёт много неприятностей в школе при обучении чтению, математике и особенно письму и помочь в этом могут дидактические игры. Психологами доказано, что знания, усвоенные без интереса, не окрашенные собственным положительным отношением, эмоциями, не становятся полезными – мёртвый груз, поэтому педагогическая мудрость создала дидактическую игру, которая является для ребенка наиболее подходящей формой обучения.

Работу по формированию пространственных ориентировок у старших дошкольников условно разделяется на несколько этапов:

1 этап посвящён формированию соматогностических, тактильных и кинестетических процессов. Его целью – обогащение чувственного и двигательного опыта детей.

Дидактическое упражнение – показ на себе, а потом на других частях тела.

Дидактическое упражнение «Угадай с закрытыми глазами» педагог дотрагивается да какой-то части тела ребёнка, просит его с закрытыми глазами показать данную часть тела на педагоге с обязательным ее названием.

Дидактическая игра «Зеркало 1» педагог показывает на своём теле какой-либо участок и просит показать его на теле ребенка и обязательно назвать.

Дидактическая игра «Зеркало 2» (с усложнением) – повтор за педагогом поз, созданных при участии всего тела, а также разнообразных ручных поз.

Дидактическая игра «Актер» ребенок должен самостоятельно придумать свои позы или изобразить при помощи тела зверей, фигуры или буквы.

Дидактическая игра «Экстрасенс 1» предлагаем узнать фигуру, букву, цифру, которую педагог рисует пальцем на правой ли левой ладони ребенка или на кисти руки, он должен узнать рисунок и изобразить его на листе бумаги.

Дидактическая игра «Экстрасенс 2» – показываем, называем и даем потрогать материал с разной фактурой (гладкий, шершавый, ребристый, мягкий, колючий), далее ребенок наощупь ищет предмет с предложенной педагогом фактурой и называет.

Дидактическая игра «Волшебный мешочек» – складываем в мешочек хорошо знакомые предметы и просим найти наощупь (двумя руками), затем каждой рукой по очереди найти тот или иной предмет.

2 этап. Совершенствование представлений о «схеме собственного тела».

Цель: развитие процесса выделения объекта из окружающей среды и формирование более осознанного восприятия дошкольниками собственного тела.

Игры – имитации:

– Змейка поворачивает голову вправо-влево, заглядывает назад, не видно ли где врагов.

– На спину маленького пони прыгнул всадник, он оборачивается, пытается с ним познакомиться через правое плечо, потом через левое плечо, наконец, он поздоровался, и пони поклонился.

– Золушка ушибла левое колено, она его растирает, затем медленно идет, держится за колено рукой, ей еще больно.

1. Дидактическое упражнение «Покажи и назови» – воспитатель, повернувшись спиной делает движения руками, например, левая рука вниз, правая рука в левую сторону, левая рука на плече, правая рука на плече, левая рука на правое плечо, правая рука на левое плечо. Дошкольники повторяют движения взрослого, стараются назвать, уже свои действия.

2. Игровые упражнения «Право – лево». Данные упражнения, направлены на соотношения частей тела с правой рукой (правый глаз, щека), потом – с левой рукой, после этого – в перекрестном варианте «покажи правый глаз и левую коленку».

3. Дидактическая игра «Свет мой зеркальце, скажи» – эта игра проводится около зеркала, дети определяют, что находится в самой середине лица – нос. Ладонь-машинку педагог отправлял вверх или вниз по лицу, а дети перечисляли, что же находится выше или ниже носа.

4. Дидактическая игра «Ниже – выше» (картинки детей, желательно нарисованные, но реалистично). Дети сами выбирают картинки, сначала вопросы задаёт педагог: «Что у ваших детей выше носа?», тот, кто первый назвал становится ведущим и задаёт свой вопрос и так вопросы задают все дети, это способствует вводу данных представлений в свободную речь.

5. По тому же принципу познакомили детей с понятием между и посередине. Использовалось игровое упражнение «Загадки» – начинает педагог «Я загадала часть лица, которая находится над ...», кто первый дал правильный ответ становился ведущим.

Дидактическая игра «Дождик, озорник» (одежда от игры «Оденем куклу»), воспитатель называет части одежды на которой появились капли дождя, а дети ставят туда вырезанные капли. Эту игру также организовывали парами.

3 этап. Формирование ориентировки в окружающем пространстве.

Цель: формирование осознанного восприятия собственной позиции в пространстве и свойств окружающего пространства.

1. Дидактическая игра «Самый внимательный 1» – ребенок раскладывает геометрические фигуры со всех сторон собственного тела: прямоугольник перед собой, круг за собой, овал справа от себя, треугольник справа от себя, потом должен рассказать, где какая фигура находится.

2. Дидактическая игра «Самый внимательный 2» первый ребенок ставит те же фигуры около другого ребенка, рассказывая затем, что где находится относительно себя.

3. Дидактическая игра «Обезьянки 1» – принимают участие два ребенка, стоящих напротив друг друга. Первый ребенок озвучивает действия и просит другого ребенка напротив выполнить их и внимательно проверяет правильность задания. Потом дети меняются ролями.

4. Дидактическая игра «Обезьянки 2» – участвуют также двое детей, стоящие напротив друг друга. Один – показывает другому какое-либо действие, а другой озвучивает все его действия. Потом происходит смена ролей.

4 этап. Формирование ориентировки в двумерном пространстве.

Цель: продолжать развивать восприятие, воспроизведение и самостоятельное отражение пространственных характеристик плоскостных объектов.

1. Дидактическая игра «Украсим ёлку» – на большом рисунке с прорезями для картинок детям нужно расположить по инструкции педагога названные картинки слева и справа от ёлки.

2. Дидактическая игра «Самый внимательный» – просьба педагога, сидящим за столом, лежащим на кровати, играющим на ковре детям –определить его правый и левый край.

3. Дидактическая игра «Шифровальщик 1» – педагог просит зашифровать послание – положить квадрат, справа от него – круг, слева от круга – овал.

4. Дидактическая игра «Шифровальщик 1» педагог просит зашифровать теперь уже карту – нарисовать точку, слева от точки – квадрат, над точкой – крест, под точкой – круг, справа от круга -овал, над крестом нарисовать треугольник.

5. Развивающая игра «Ходилки» – на расчерченном на клетке поле по заданию педагога дети должны двигать машинку и когда машинка остановилась рассказать, где она находится (как пример, 2 вправо, 3 вверх, 2 вниз).

6. Дидактическая игра «Угадай-ка» – раскладываем картинки по вертикальной линии справа и слева, называем их (дети отворачиваются), потом происходит переворот листа бумаги на 180° и дети должны высказать предположения, где же теперь будут правая и левая стороны, за это они получают фишки.

7. Дидактическая игра «Ателье» – детям предлагается стать портными, необходимо назвать где правый и левый рукава у рубашки, которая лежит спинкой вверх; затем спинкой вниз. Потом очередь брюк – левый и правый карманы на брюках, джинсах.

8. Дидактическая игра «Юный математики» – предлагаем соревнование, кто больше заработает фишек (игра проводится малыми группами) – 1 задание, например, назвать первое число слева; первое число справа. 2 задание – показать цифру 4. Какая цифра стоит слева от 4?

5 этап. Формирование понимания и употребления логико-грамматических конструкций, которые выражают пространственные отношения.

Цель: научить детей понимать квазипространственные представления.

1. Дидактическая игра «Зайчонок непоседа» – на коробке с крышкой сидит зайчик (игрушка), воспитатель предлагает с ним поиграть, он очень любит прыгать: на коробку, в коробку, под коробку, за коробку, перед коробкой.

2. Дидактическая игра «Поиск сокровищ» – опять коробка, но под коробку, в коробку, за коробку разложены монеты. Ребенку предлагается собрать монеты, но строго по инструкции, иначе включится механизм защиты сокровищ. Педагог дает инструкции, а ребенок выполняет: возьми монету с коробки, возьми монету из коробки.

3. Дидактическая игра «Помогите мне запомнить» – педагог просит о помощи детей. Я буду прятать сокровища, но боюсь забыть, что где лежит, затем на глазах у детей педагог раскладывает сокровища в две коробки, произнося начало фразы, а дети помогают ему, договаривая конец этой фразы: Я кладу монету... (в коробку, за коробку, на коробку, под коробку, между коробками, перед коробкой).

4. Дидактическая игра «Выполни задание дракона» – педагог показывает сундучок и сокровище, затем предлагает ребенку помочь дракону спрятать сокровище, но дракону все время кажется, что он плохо спрятал и он без конца дает все новые инструкции: положить камень в, на, под, над, перед, за, слева, справа от сундука.

5. Дидактическая игра «Разведчики» – педагог предлагает определить спрятавшегося врага (фигурка человечка) относительно острова (зелёный картонный лист).

Педагог постоянно перекладывает фигурку (над, под, на) и просит от имени руководства сообщить, где находится враг, каждый раз прося ребенка ответить полным предложением «Враг находится под островом».

Большое внимание было уделено созданию предметно-пространственной среды группы, а именно органичное вплетение в среду группы математических категорий:

- цифры, денежные знаки, измерительные приборы (часы различных видов, календари, калькулятор, счёты, линейки, сантиметр и др.),

- эталоны геометрических фигур и их отражение в художественных образах (Дуремар, Тортилла, Чиполлино, Буратино, Иванушка-Дурачок, чудо-печка),

- средства ориентации в пространстве (карты, глобусы, компас, подзорная труба, лабиринты, карта города, макет, схема расположения микрорайона, где расположен детский сад, карта ландшафта, карта звёздного неба, карта морей, карта пустынь, дорожные знаки (разрешающие, предупреждающие, запрещающие),

- знаки – символы (государства, города, улицы, дома, фирмы, флаги, гербы, зодиакальные знаки),

- произведения искусств, отражающими пространственные категории (В. Васнецов «Три богатыря», сказка Л.Н. Толстого «Три медведя», сказка «Волк и семеро козлят»),

- серия игровых пособий «Лабиринты», разнообразные конструкторы, мозаики.

Разработанная система педагогической работы по данной проблеме – это содержательная жизнь ребенка в дошкольном учреждении. Предметно-развивающая среда группы имеет дизайн, соответствующий психолого-педагогическим и эстетическим требованиям; комфортная, универсальная, дает возможность решать воспитательно-образовательные задачи; способствует развитию пространственных отношений.

Ссылки на источники:

1. Витман, Ю. А. Педагогические условия развития пространств ориентировки детей старшего дошкольного возраста в ходе кинезиологических упражнений [Текст] / Ю. А. Витман // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2024. – № 2. – С. 75-80.

2. Диденко, Диана Качественное представление пространственных данных в ГИС / Диана Диденко. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2020. – 104 с.

3. Значение и формирование зрительно-пространственной ориентировки у дошкольников: электронный журн. / Родителям на заметку. – М., 2020. – URL: http://kuznetsova.ucoz.net/publ/roditeljam_na_zametku

4. Коротовских, Л.Н. Планы-конспекты занятий по развитию математических представлений у детей дошкольного возраста / Л.Н. Коротовских. – М.: Детство-Пресс, 2019. – 111 с.

Ширяева Александра Александровна,

студент, ФГАОУ ВО «Нижнетагильский социально-педагогический институт, филиал УрГПУ», г. Нижний Тагил

aleksandra.shiryaeva.19@gmail.com

Кузнецова Наталья Сергеевна,

кандидат педагогических наук, декан факультета художественного образования ФГАОУ ВО «Нижнетагильский социально-педагогический институт, филиал УрГПУ», г. Нижний Тагил

hgf1959@mail.ru

Инновационные методики обучения композиции на уроках изобразительного искусства в младших классах

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные инновационные методики преподавания основ композиции учащимся младших классов на уроках изобразительного искусства. Анализируются подходы, соответствующие требованиям обновленного Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) 2025 года, направленные на развитие метапредметных навыков, креативного мышления и личностного потенциала ребенка. Приводятся конкретные примеры заданий и ссылки на современные педагогические исследования и методические рекомендации.

Ключевые слова: композиция, изобразительное искусство, младшие классы, ФГОС 2025, инновационные методики, креативное мышление, игровые технологии, цифровые инструменты, метапредметные связи.

Изобразительное искусство в начальной школе является не просто учебным предметом, а мощным инструментом формирования целостной, творчески мыслящей личности. Центральное место в процессе художественного образования занимает композиция – фундаментальный закон построения художественного произведения, обеспечивающий его гармоничность, выразительность и смысловую завершенность. Традиционные подходы к обучению композиции, зачастую сводящиеся к заучиванию правил (симметрия, асимметрия, правило третей), оказываются малопродуктивными для младших школьников, чье мышление является наглядно-образным и эмоциональным.

Обновленный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) 2025 года акцентирует внимание на достижении не только предметных, но и личностных, и метапредметных результатов. Согласно стандарту, выпускник начальной школы должен обладать развитым воображением, уметь работать с информацией, проявлять инициативу и креативность, использовать современные технологии [1]. В контексте урока изобразительного искусства это означает переход от репродуктивного к деятельностному, исследовательскому и проектному подходу.

Цель данной статьи – охарактеризовать инновационные методики обучения композиции, которые позволяют сделать этот процесс увлекательным, осмысленным и соответствующим духу времени, формируя у детей прочную основу визуальной грамотности.

Основные инновационные методы и их применение

Инновационность предлагаемых методик заключается не в отказе от классических законов композиции, а в изменении способа их подачи и освоения. Ребенок не получает знания в готовом виде, а «открывает» их через практику, игру и эксперимент.

1. Сказкотерапия и нарративный подход

Данный метод основан на врожденной любви детей к сказкам и историям. Композиция предстает не как набор правил, а как способ рассказать историю в картинке.

В своих работах педагог-исследователь А.В. Гнездилова подчеркивает, что сказкотерапия в образовании позволяет прорабатывать сложные понятия через метафору и личный опыт ребенка, что делает знания по-настоящему присвоенными [2].

Используя данный метод, учитель не предлагает детям нарисовать «натюрморт» или «пейзаж», а проиллюстрировать событие из сказки или придумать собственную историю. В процессе обсуждения педагог мягко подводит учащихся к композиционным решениям.

Пример применения: Задание «Спаси принцессу из замка». Учитель задает наводящие вопросы: «Где будет находиться замок, чтобы он выглядел величественным? (На втором плане, на возвышении). Где нарисовать главного героя, чтобы мы сразу его заметили? (На переднем плане, возможно, крупнее). Куда он будет двигаться? (Создаем диагональную динамику от героя к замку). Какие детали (дорога, лес) помогут провести наш взгляд от героя к цели?».

Связь с ФГОС: Развитие речевых навыков (умение строить рассказ), эмоционального интеллекта (передача настроения истории), воображения. Метод напрямую отвечает требованию формирования «основ читательской компетенции» [1], перенося ее в визуальную сферу.

2. Игровые технологии и тактильное моделирование

Метод тактильного моделирования позволяет «увидеть» и «пощупать» абстрактные композиционные схемы. Методисты Е.О. Ярославцева и Т.А. Копцева в своих рекомендациях для учителей начальных классов активно пропагандируют использование метода тактильного моделирования как способа преодоления «боязни чистого листа» и развития композиционного мышления через манипуляцию [3].

Сутью метода является созданием детьми эскизов будущих работ не на бумаге, а с помощью подвижных аппликаций, магнитных фигурок, природных материалов (листья, веточки, камни) или собственного тела.

Пример применения: Работа в группах. Каждой группе выдается набор цветных геометрических фигур из картона (круги, квадраты, треугольники разного размера и цвета). Задание: «Создайте из этих фигур композицию «Праздничный салют» (или «Город будущего»), которая будет передавать ощущение радости и движения». Дети перемещают объекты, экспериментируют с их расположением, размером, наложением. Педагог комментирует: «Посмотрите, когда большой красный круг находится в центре, он кажется устойчивым. А если мы поместим маленькие разноцветные треугольники в разные углы листа, создается ощущение веселой неразберихи!».

Связь с ФГОС: Формирование коммуникативных УУД (умение договариваться в группе), регулятивных УУД (планирование и коррекция своих действий), познавательных УУД (моделирование).

3. Цифровые инструменты и интерактивные задания

Использование цифровых технологий соответствует запросам современного поколения «цифровых аборигенов» и требованиям ФГОС 2025 к формированию цифровой грамотности. В исследовании «Цифровая дидактика» под редакцией М.А. Горячевой обосновывается эффективность геймификации и использования цифровых симуляторов для развития креативности и визуального мышления у младших школьников, что позволяет говорить о них как о полноценном педагогическом инструменте [4].

Основной особенностью метода является использование простых графических редакторов (например, Paint, KidPix, или онлайн-платформ типа Tux Paint), интерактивных досок и образовательных приложений для изучения композиции.

Пример применения: Урок «Секреты мультфильмов: ритм и движение». На интерактивной доске учитель показывает кадры из известных мультфильмов. Дети с помощью инструмента «перо» выделяют основные композиционные центры, линии, направляющие взгляд. Затем в простом графическом редакторе дается задание: «Создай комикс из 3 кадров на тему «Неожиданная встреча», используя разные крупности

планов (общий, средний, крупный)». Ребенок может легко копировать, перемещать, масштабировать и менять цвет объектов, мгновенно видя результат своих композиционных экспериментов.

Связь с ФГОС: Формирование ИКТ-компетенций, навыков работы с информацией, проектной деятельности. Стандарт прямо указывает на необходимость «использования цифровых технологий для решения учебных и практических задач» [1].

4. Проектная деятельность и метапредметные связи

Этот метод позволяет вывести изучение композиции за рамки одного предмета, показав ее универсальность. В методических рекомендациях, разработанных в Институте стратегии развития образования РАО, проектная деятельность определяется как ключевой механизм реализации ФГОС, поскольку она наилучшим образом формирует умение учиться, ставить цели и достигать их [5].

Задачей учащихся в рамках данного метода является работа над долгосрочным проектом, где результат (продукт) требует применения композиционных знаний в интеграции с другими дисциплинами.

Пример применения: Проект «Экологический плакат «Береги природу!».

Этапы работы:

Окружающий мир: Изучение экологической проблемы (загрязнение воды, вырубка лесов).

Русский язык: Составление краткого, емкого и убедительного слогана.

Литературное чтение: Обсуждение, как метафоры и образы могут усилить сообщение.

Изобразительное искусство: Создание эскиза плаката. Здесь актуализируются знания о композиции: как расположить главный элемент (контрастный, крупный), чтобы привлечь внимание? Какой цветовой фон создаст нужное настроение (тревоги, надежды)? Как шрифт и текст становятся частью композиционного целого?

Связь с ФГОС: Яркий пример достижения метапредметных результатов: интеграция знаний из разных областей, развитие системного мышления, решение практико-ориентированных задач.

5. Метод арт-медиации и «визуального диалога»

Это инновационный метод, смещающий фокус с технической стороны рисунка на его восприятие и интерпретацию. Метод арт-медиации, подробно описанный в работах М.Ю. Германа и активно внедряемый в практику современных музеев и школ, учит детей не бояться высказываться об искусстве, видеть в нем глубокий смысл и переносить этот опыт на анализ собственного творчества [6].

Суть метода: Педагог выступает не в роли судьи, а в роли модератора диалога. Дети учатся «читать» произведения искусства (как классические, так и работы своих одноклассников), описывать свои впечатления и аргументировать свою точку зрения.

Пример применения: На уроке рассматривается репродукция картины В. Васнецова «Аленушка». Вопросы учителя: «Что в этой картине сразу привлекло ваш взгляд? Как художник этого добился? (Композиционный центр, контраст фигуры и фона). Какое настроение у картины? Как расположение Аленушки (она сидит, согнувшись, на краю камня) помогает его передать? А если бы она стояла прямо в центре, изменилось бы настроение?». Анализируя работы великих мастеров, дети бессознательно присваивают удачные композиционные приемы.

Связь с ФГОС: Развитие коммуникативных УУД (культура ведения диалога), личностных УУД (формирование эстетических и ценностных ориентиров), критического мышления.

В заключении можно отметить, что инновационные методики обучения композиции в младших классах кардинально меняют парадигму урока изобразительного искусства. Из занятия, где главным был технический навык, он превращается в творческую лабораторию, где ребенок является исследователем, рассказчиком и дизайнером.

Синтез нарративного, игрового, цифрового, проектного и диалогического подходов позволяет сделать сложные законы композиции доступными, понятными и интересными для современного ребенка. Такой подход не только формирует прочные знания и развивает художественный вкус, но и в полной мере отвечает стратегическим ориентирам ФГОС 2025 года: воспитание инициативного, критически мыслящего, креативного человека, способного к непрерывному обучению и эффективной деятельности в высокотехнологичном, быстро меняющемся мире.

Внедрение этих методик требует от педагога гибкости, готовности к эксперименту и постоянного профессионального роста. Однако результат – горящие глаза детей, их уверенность в своих силах и способность создавать осмысленные, выразительные художественные работы – является лучшим доказательством эффективности выбранного пути.

Ссылки на источники:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства просвещения РФ, актуальная редакция 2025 г.). – М., 2025.
2. Гнездилова, А.В. Сказкотерапия как метод развития личности и решения педагогических задач в начальной школе // Начальная школа. – 2022. – № 5. – С. 45-51.
3. Ярославцева, Е.О., Копцева, Т.А. Методика тактильного моделирования композиции на уроках ИЗО в 1-2 классах: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2023. – 112 с.
4. Горячева, М.А. (ред.) Цифровая дидактика: новые инструменты для развития креативности младших школьников. // Сборник научных трудов. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2024. – 204 с.
5. Методические рекомендации по организации проектной деятельности в начальной школе в соответствии с ФГОС НОО / Институт стратегии развития образования РАО. – М., 2024. – 68 с.
6. Герман, М.Ю. Искусство видеть: практика арт-медиации в школьном образовании. – М.: ИД «Классика-XXI», 2023. – 176 с.

Шишкова Елена Николаевна,

аспирант, ФГБОУ ВО Дальневосточного государственного университета путей сообщения (ДВГУПС), г. Хабаровск
l.shishkova.80@mail.ru

Применение методов активного обучения с целью формирования гражданской активности у обучающихся

Аннотация. Статья посвящена решению задач по определению методов активного обучения, позволяющих формировать гражданскую активность у студентов. Прежде чем приступить к выборке, необходимо было применить педагогический подход. В результате были выявлены характеристики обучающихся, которые необходимо развивать с целью формирования конструктивной, созидательной гражданской активности.

Ключевые слова: методы активного обучения (АМО), родоначальники активных методов обучения, «активные» и «интерактивные» методы обучения, принцип цикличности образовательного процесса, принцип многовариантности образовательного процесса.

Активные методы обучения занимают ключевое положение среди инновационных образовательных методик и выполняют важную роль в современной образовательной парадигме. Аббревиатура АМО широко используется в профессиональной

среде педагогов, и ни у кого не возникает сомнений относительно целесообразности и продуктивности внедрения указанных методик, чему посвящен обширный пласт научно-педагогической литературы. Обратимся к китайской пословице: «Скажи мне, и я забуду. Покажи мне, и я запомню. Позволь мне сделать, и это станет моим навсегда». Она выражает суть активной методологии обучения, заключающуюся в обеспечении возможности учащегося применять полученные знания на практике, что выступает центральным компонентом образовательного результата.

Идея активных методов обучения в педагогике не нова. Родоначальниками активного метода обучения традиционно считают представителей прогрессивистской школы образования конца XIX века, среди которых можно выделить **Джона Дьюи**, американского философа и педагога, который активно продвигал идею опытного обучения («learning by doing»). Его идеи повлияли на развитие теории активности в обучении, подчеркивая важность опыта учащихся и их участие в процессе познания.

Курт Ханс Ленкарт, немецкий учитель и методист, предложивший концепцию лабораторного урока, где учащиеся самостоятельно открывают знания посредством экспериментов и наблюдений. **Марсель Тройель**, французский педагог, известный своими исследованиями активного обучения, особенно применительно к начальному образованию. Эти педагоги заложили основы подхода, согласно которому ученик должен активно взаимодействовать с материалом, получать личный опыт и решать практические задачи, формируя собственное понимание предмета изучения.

Среди российских учёных, внесших значительный вклад в развитие активных методов обучения, следует отметить **Павла Петровича Блонского** (1884–1941): советского психолога и педагога, разработавшего теорию активизации познавательной деятельности школьников. Одним из первых начал внедрять элементы самостоятельной исследовательской работы учеников. **Антонину Иванову Сорокину** (1894–1973), профессора МГУ, известную работами по развитию творческой самостоятельности студентов вузов путём постановки проблемных ситуаций и стимулирования творческого мышления. **Василия Александровича Сухомлинского** (1918–1970), выдающегося педагога, разработавшего принципы гуманистической педагогики, основанной на вовлечённости ребёнка в процесс самообразования и творчества.

Среди современных российских исследователей, внимания заслуживают **Геннадий Павлович Щедровицкий** (1929–1994), философ и методолог, основатель Московского методологического кружка, пропагандировал активную проектную деятельность как способ формирования компетенций обучающихся. **Александр Владимирович Хуторской** (родился в 1955 г.), доктор педагогических наук, профессор, известный своим вкладом в разработку технологий личностно ориентированного обучения, включая активное взаимодействие ученика с учебным материалом. **Сергей Викторович Белановский** (родился в 1953 г.), социолог и педагог, популяризатор качественных методов исследований и методик фокус-групп, которые используются в образовательных целях для выявления потребностей учащихся и повышения эффективности учебного процесса.

Таким образом, российские учёные продолжают развивать активный подход к обучению, внедряя новые формы взаимодействия учителя и учащегося, направленные на формирование самостоятельного мышления и практических навыков.

Понятия «активные» и «интерактивные» методы обучения часто используют как синонимы, содержание их практически идентично, основным отличием является «степень активности» которую проявляют обучающиеся во время учебного процесса.

Способы и приемы педагогического воздействия, пробуждающие в студентах поисковую мыслительную активность, креативность, способствующие формированию компетенций на уровне «знать», «уметь» и «владеть», относят к активным методам обучения. Интерактивные («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означают

взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные методы ориентированы на более широкое взаимодействие обучаемых не только с преподавателем, но и друг с другом [2]. Известно, что обучение реализуется через опыт, наблюдение, рефлекссию, с по мощью абстрактной концептуализации и активного экспериментирования.

Применение АМО, по мнению специалистов, предполагает специальную подготовку преподавателей: психолого-педагогическую и технологическую [6, с. 175–185; с. 122–127]. Педагог в своей работе, применяя активные методы обучения должен соблюдать обязательные правила:

- вовлеченность всех студентов в групповую деятельность;
- оптимальный состав участников;
- психологическое сопровождение со стороны преподавателя;
- организация пространства;
- принцип деления на группы (в начале работы – свободное деление, затем применяется случайная выборка) [6, с. 110].

Необходимо подчеркнуть, что при использовании активных методов обучения педагог нередко сталкивается с рядом проблем. Несмотря на общую положительную реакцию студентов, большинство обучаемых активно включаются в образовательный процесс, демонстрируя высокий уровень вовлеченности и заинтересованности. Однако, существуют отдельные категории обучающихся, имеющие специфические черты личностного развития, для которых активное включение в коллективную деятельность вызывает значительные трудности. Такие студенты испытывают дискомфорт при взаимодействии в группе и затрудняются осуществлять рефлексивную оценку собственных действий.

Преподавателям важно учитывать психологические особенности каждого студента и проявлять высокую степень психологической грамотности. Для эффективного взаимодействия необходимо своевременно выявлять признаки сопротивления учебной активности и грамотно применять методики, направленные на снижение уровня тревожности и уменьшение эмоционального напряжения. Это позволит создать комфортные условия для всех участников учебного процесса и обеспечить достижение оптимальных образовательных результатов.

Разновидностей АМО представлено не мало. В рамках настоящего исследования, является необходимым представить те методы, которые могут обеспечить возможность формировать гражданскую активность у обучающихся.

В связи с этим, следует дать определение гражданской активности. Под гражданской активностью следует понимать особую форму деятельности, которая выражается в сознательном участии в общественных процессах, применении социальных, политических, экономических прав и свобод, в инициативах, направленных на сохранение целостности общества и его институтов [10]. Проявление гражданской активности молодежи в условиях новых глобальных и национальных вызовов должна реализовываться в конструктивных и созидательных практиках.

На этапе подготовки к формирующему эксперименту, было проведено анкетирование и диагностики у обучающихся по различным направлениям подготовки. Важным было выявить ключевые критерии, отражающие степень зрелости личности в социально-политическом плане, образовательные и знаниевые критерии, а также личностные характеристики. В результате, были определены слабые и сильные места. Анализ особенностей АМО, позволил выделить несколько методов, которые внедрены в реализацию формирующего эксперимента.

Следует также заметить, что важной характеристикой образовательного процесса является его цикличность. Поэтому, при реализации формирующего эксперимента обязательно учитывалась совокупность определенных актов образовательного процесса. Основные показатели каждого цикла: цели (глобальные и предметные),

средства и результат (связан с уровнем освоения учебного материала, степенью воспитанности обучающихся) [6, с. 98]. Реализация принципа цикличности при применении активных методов обучения возможна путем последовательного прохождения обучающимися серии взаимосвязанных этапов, каждый из которых направлен на углубленное освоение материала. Рассмотрим основные шаги такого цикла:

1. Ознакомительный этап: преподаватель знакомит группу с новыми понятиями и концепциями посредством интерактивных лекций, презентаций или дискуссий; используются активные формы подачи материала, такие как ролевые игры, кейс-стадии, мозговые штурмы.

2. Практический этап: обучающиеся применяют новые знания в практических ситуациях, выполняя задания индивидуально или в группах; применяются лабораторные работы, симуляции реальных ситуаций, проекты, направленные на решение конкретных задач.

3. Анализ и рефлексия: студенты совместно с преподавателем проводят анализ выполненных заданий, обсуждают успехи и проблемы; формируется обратная связь, позволяющая выявить слабые места и скорректировать дальнейшую работу.

4. Закрепляющий этап: проводятся дополнительные тренировки, викторины, соревнования, позволяющие закрепить пройденный материал; предлагаются творческие задания, стимулирующие творческое мышление и самостоятельность.

5. Итоговый контроль: проверяется качество усвоения материала, проводятся тесты, экзамены, презентации проектов; полученные оценки служат основанием для перехода к следующему циклу обучения.

Такой подход обеспечивает глубокую проработку каждой темы, позволяя студентам последовательно осваивать учебный материал и развивать необходимые компетенции. Важно также учитывать индивидуальные особенности обучающихся, предлагая дифференцированные задания и поддерживая мотивацию к учебе. Применение активных методов в сочетании с цикличностью создает благоприятные условия для успешного достижения образовательных целей.

Для высшего образования характерна многовариантность. Многовариантность означает создание в образовательном процессе условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху, стимулирование учащихся или студентов к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления [6, с. 97–98]. Принцип многовариантности учебного процесса предполагает разнообразие форм, методов и подходов к обучению, что позволяет учесть индивидуальные потребности и способности каждого ученика. Его сочетание с активными методами обучения открывает широкие перспективы для повышения эффективности образовательного процесса и достижения значительных положительных результатов:

- активные методы позволяют обучающимся экспериментировать с различными способами решения задач, находить нестандартные подходы и формировать собственные мнения. Многовариантность стимулирует творческий потенциал и независимость мышления;

- разнообразие форм и видов занятий поддерживает интерес студентов к процессу обучения. Возможность выбора способа освоения материала повышает внутреннюю мотивацию и удовлетворенность процессом учебы;

- групповые формы работы способствуют развитию социальных навыков, ответственности и уважения друг к другу. Обучаемые учатся сотрудничать, разрешать конфликты и эффективно взаимодействовать в разных условиях;

- принцип многовариантности учитывает различия в темпераменте, характере и интересах учащихся, предоставляя каждому возможность проявить себя наилучшим образом. Индивидуальные траектории развития помогают раскрыть потенциал каждого;

– использование разнообразных способов передачи знаний готовит студентов к гибкости и адаптации в быстро меняющемся мире. Они приобретают способность решать реальные жизненные ситуации, выбирать подходящие инструменты и технологии.

В ходе реализации формирующего эксперимента использовались лекция-пресс-конференция (отличается использованием при ее проведении ответов на заранее заданные преподавателю вопросы), а также лекция-провокация (развивает у студентов умения оперативно анализировать представленный материал, примерять на себя роли оппонентов, рецензентов, экспертов, вычленять верную и неверную информацию). Такие лекции стало возможным провести после того, как обучающиеся получили определенный объем теоретического материала, позволяющий им размышлять, анализировать и задавать интересующие вопросы.

Для проверки закрепленного результата были использованы дискуссионные методы в форме мозгового штурма и дискуссии построены на свободном обмене мнениями и аргументами для поиска решения проблемы [1,5, с. 6]. Способом реализации был выбран интерактивный формат квиз-метод [8]. Также применялись игровые методы в виде имитации реальной ситуации для лучшего усвоения знаний и навыков [4, с. 2], что позволило способом глубокого погружения отработать практические навыки применения полученных знаний. Формой реализации была выбрана деловая и ролевая игры. Деловая игра: моделирование профессиональной деятельности в игровой форме с определенными правилами [4, с. 2]. Ролевая игра: участники играют определенные роли, что помогает им лучше понять ситуацию [5, с. 6].

На завершающем этапе, обязательными способами формирования гражданской активности выступили проектные методы, их применение предполагает самостоятельную работу над решением конкретной задачи или созданием продукта. Из возможных форм проектных методов, таких как исследовательские проекты [3], практико-ориентированные [7, с. 25–31], творческие, социальные, научно-исследовательские, дизайн-проекты в учебный процесс были внедрены практико-ориентированный, научно-исследовательский, творческий и дизайн-проект.

В качестве интерактивных форм было решено применить лекцию-диалог (когда преподаватель задает вопросы, а слушатели отвечают в процессе лекции) [11, с. 64], кейс-метод с использованием анализа конкретной ситуации, изложенной в виде текста, и поиском ее решения [11, с. 64], а также использование способов проблемного обучения когда была поставлена проблема, а учащиеся самостоятельно искали пути ее решения [9, с. 23].

В результате применения АМО удалось достичь следующих положительных результатов: активизация мышления, причем обучающиеся вынуждены быть активными; активность происходила длительное время – обучающиеся работали не эпизодически, а в течение всего учебного процесса; студенты проявили самостоятельность в выработке и поиске решений поставленных задач; мотивированность к обучению возросла.

Все активные и интерактивные методы обучения призваны решать главную задачу, сформулированную в ФГОС – научить обучаемого учиться и применять полученные навыки, знания и умения в жизни и профессиональной деятельности. Сформированная гражданская активность имеет большое значение как для личного роста молодых людей, так и для будущего всего общества.

Таким образом, подбор активных методов обучения зависит

- 1) от поставленной педагогической цели;
- 2) от направления подготовки студентов;
- 3) от результатов пилотного анкетирования и подобранных на его основе диалогистик.

В соответствии с социокультурными изменениями в современном обществе и резко проявляющимся динамизмом современной жизни, можно говорить о том, что

знания, умения и навыки также являются неустойчивыми явлениями, которые также подвержены изменениям. Методы активного обучения формируют у студентов осознанное отношение к гражданским обязанностям, развивают чувство социальной ответственности, воспитывают инициативность и лидерские качества, повышают информированность о правах и свободах гражданина, стимулируют желание влиять на общественные процессы и способствовать позитивным изменениям в обществе.

Ссылки на источники:

1. Активные методы обучения: определение, классификация, особенности. – URL: <https://isito.kg/>
2. Активные методы обучения: определение, классификация, особенности. – URL: <https://isito.kg/>
3. Активные методы обучения: эффективные практики для педагогов. – URL: <https://sky.pro/wiki/profession/aktivnye-metody-obucheniya-chto-eto-i-kak-primenyat/>
4. Горшкова О.В. Активные методы обучения: формы и цели применения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S3. – С. 2. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470039.htm>.
5. Гурьев М.Е. Становление и развитие активного обучения в образовательных организациях российской федерации // Достижения вузовской науки : Педагогические науки. – 2015. – С. 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/>
6. Дубинко Н.А. Педагогика и психология высшего образования : учебное пособие / Н. А. Дубинко. – Минск: Акад. МВД Респ. Беларусь, 2023. – 224 с. – URL: https://www.amia.by/book/umk/Kaf_psixology_pedagogiki/pipvs/project/DswMedia/ppvoposobiepl-kopiya.pdf
7. Курбатова О.В., Красноперова Л.Б., Солдатенко С.А. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению : методическое пособие : Государственное профессиональное образовательное учреждение «Кемеровский аграрный техникум» имени Г.П. Левина. – п. Металлплощадка, 2017. – 53 с.
8. Стадольник М.А. Применение метода «квиз» в целях повышения эффективности обучения представителей нового поколения «z» в условиях выраженного клипового мышления // Достижения науки и образования. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-metoda-kviz-v-tselyah-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-predstaviteley-novogo-pokoleniya-z-v-usloviyah-vyrazhennogo-1#:~:text=>
9. Суринов В.В., Шиборин Г.В. Активные формы и методы обучения в процессе формирования компетенций обучающихся // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ» № 11 (32) Т.1. – НОЯБРЬ 2020. – С. 23.
10. Шиняева А.В., Меркулов В.В. Гражданская активность российской молодежи в условиях новых глобальных и национальных вызовов // Известия тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – № 3. – 2023. – С. 100-113. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54635670>
11. Шлома А.В. Активные методы обучения как педагогическое условие формирования коммуникативной компетентности студентов // ВЕСТНИК НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ № 25(103). Часть 1. – 2020. – С. 64.

Ялунер Елена Васильевна,

д. п. н., профессор, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

yaluner@yandex.ru

Абдуллаев Али Эльбрусович,

Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург, Россия

aliabdullaew51@gmail.com

Применение методов обучения высшей школы в корпоративном университете с использованием цифровых технологий

Аннотация. В статье рассматривается проблема низкой эффективности корпоративных университетов, а также развитие структуры по развитию кадров и предлагается модель внедрения академических методик в цифровую экосистему корпоративного университета. Производится анализ потенциала методов высшей школы, таких как проблемно-ориентированное обучение, кейс-стади и проектная деятельность, усиленных цифровыми технологиями. Также представлена модель решения проблемы корпоративного образования.

Ключевые слова: цифровая трансформация, сфера услуг, автоматизация процессов, персонализация услуг, цифровые технологии, бизнес-модели.

Введение

Актуальность исследования обусловлена стремительной цифровизацией экономики, которая предъявляет новые требования к скорости формирования компетенций сотрудников. Традиционные методы корпоративного обучения зачастую не успевают адаптироваться к динамичным изменениям рынка, создавая потребность в инновационных подходах. Адаптация доказавших эффективность в высшей школе образовательных парадигм, таких как проблемно-ориентированное обучение и геймификация, через цифровые среды становится ключевым ответом на этот вызов. Данное исследование призвано научно обосновать пути такой трансформации корпоративных университетов.

Ключевая проблема заключается в фундаментальном несоответствии между академическими методами обучения и спецификой корпоративной среды. С одной стороны, высшая школа успешно развивает критическое мышление через проектные подходы, с другой – цели бизнеса (практическая применимость, скорость), особенности мотивации сотрудников (ориентация на результат) и ограниченные ресурсы затрудняют прямое заимствование. Цифровые технологии, хотя и предлагают инструменты адаптации, не устраняют системных барьеров, что требует специального исследования.

Целью работы является разработка и обоснование структурной модели интеграции современных методов высшего образования (прежде всего проектного обучения и кейс-стади) в программы корпоративного университета через цифровые платформы. Модель направлена на преодоление выявленных организационных и методических барьеров за счёт трансформации академических подходов под бизнес-контекст. Ожидается, что это обеспечит рост вовлечённости персонала в обучение и повысит качество усвоения знаний, непосредственно связанных с профессиональными задачами.

Современные методы обучения высшей школы в корпоративном университете

Современные педагогические подходы в высшей школе могут быть систематизированы по методологическим основаниям и целевым установкам. Основные кате-

гории включают традиционные, проблемно-ориентированные и инновационные методы обучения. Среди инновационных методов особое распространение получили проектный подход, перевернутый класс и геймификация. Проектное обучение развивает профессиональные компетенции через реализацию практико-ориентированных заданий. «Инновационные методы обучения основываются на последних достижениях науки и информационных технологий в образовании и направлены на развитие творческих способностей и самостоятельности у сотрудников» [5, с. 1].

Цифровые платформы играют ключевую роль в реализации современных образовательных парадигм, таких как смешанное обучение и микрообучение. Внедрение цифровых платформенных решений, таких как LXP (Learning Experience Platform), является центральным вызовом для создания персонализированных траекторий обучения. Адаптивные обучающие системы представляют собой эффективное средство персонализации образовательного процесса, динамически подстраиваясь под потребности каждого обучающегося. «Современные условия обучения дают возможность использовать инновационные технологии активного обучения в формате вебинаров, конференций и симпозиумов» [6, с. 37].

Специфика корпоративного университета и адаптация методов

Корпоративный университет как образовательная структура нацелен на развитие профессиональных компетенций сотрудников в соответствии со стратегическими задачами компании. Экономическая эффективность корпоративных университетов достигается преимущественно в крупных организациях с численностью персонала свыше 5 тысяч человек [11, с. 4]. Целевая аудитория корпоративного обучения отличается значительной разнородностью, что требует персонализации образовательных траекторий.

Основным препятствием при внедрении академических методов является конфликт между долгосрочной ориентацией образовательных программ и краткосрочными целями бизнеса. Ключевые возможности интеграции заключаются в адаптации проектного обучения и кейс-методов к специфическим производственным задачам компании. Проектно-ориентированное обучение основано на представлении требований к конечному продукту [3, с. 29], что обеспечивает высокую релевантность обучения.

Метод кейс-стади активно применяется в корпоративном обучении для формирования практических компетенций. «Кейс-стади трактуется как разбор конкретных ситуаций, отражающих определенную проблему, с целью поиска необходимого решения. Преимущества метода заключаются в том, что участники пытаются решить проблему в виде модели, максимально приближенной к реальности» [1, с. 239].

Цифровые технологии в корпоративном обучении

Интерактивные платформы играют ключевую роль в организации групповой работы и обеспечении мгновенной обратной связи. «Системы управления обучением (LMS) – это основа цифрового обучения. В ней хранятся курсы, проводятся занятия и отслеживается прогресс студентов» [4, с.818]. Синергия интерактивных и асинхронных форматов обучения способствует повышению гибкости образовательного процесса.

Цифровая трансформация образования требует комплексного подхода к внедрению технологий. Однако существуют барьеры, такие как неравномерный доступ к технологиям [8, с.164], что создаёт цифровой разрыв в корпоративном обучении.

Модель интеграции и оценка эффективности

Предлагаемая модель корпоративного обучения базируется на четырёх ключевых компонентах: целеполагании, контент-стратегии, инструментарии оценки и механизмах обратной связи. При выборе методов обучения персонала следует придерживаться принципов объективности, надежности, достоверности, доступности и соответствия общей политике организации [5, с. 5].

Оценка эффективности осуществляется через комбинацию показателей вовлеченности и прироста компетенций. «По результатам исследования можно сделать вывод, что современные методы обучения дают более глубокую проработку элементов инновационного потенциала сотрудника в области умений и стремлений, в отличие от классических методов, где слушатель часто принимает пассивную позицию» [1, с. 239].

Внедрение модели требует поэтапной реализации: создания пилотных групп, адаптации контента под конкретные бизнес-процессы и интеграции с HR-системами для мониторинга ROI [7, с. 14]. Кастомизация учебных программ должна учитывать отраслевую специфику компании, формируя содержание с ориентацией на отраслевые компетенции и профессиональные стандарты.

Таким образом, интеграция современных методов высшей школы с цифровыми технологиями в корпоративном университете представляет собой перспективный подход к развитию человеческого потенциала организации, требующий системного внедрения и постоянной адаптации к изменяющимся потребностям бизнеса.

Ссылки на источники:

1. Прокопьев А.В., Чернышова Т.Н. Современные методы обучения персонала в организации и их влияние на развитие человеческого потенциала // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2021. – №4. – С. 236–240.
2. Петрова В.Н. Возможности применения технологии проблемно-ориентированного обучения (PBL) в практике высшего образования (на примере ТГУ) // Сибирский психологический журнал. – 2017. – №65. – С. 112–124.
3. Горюшкин Е.И., Снегирева Л.В., Рышкова А.В. К вопросу о современных педагогических технологиях в высшей школе // INNOVA. – 2023. – №2. – С. 27–29.
4. Гуринович Т.С. Роль образовательных технологий в повышении эффективности преподавания и обучения // III Международная научно-практическая конференция молодых ученых. – Минск, 2025. – С. 815–819.
5. Казначеева С.Н., Челнокова Е.А., Челноков А.С. и др. Инновационные методы обучения персонала в организации // Вестник Евразийской науки. – 2020. – №1. – С. 1–9.
6. Коробова В.Н., Бойкова О.А., Житинева А.И. Активные методы обучения // Innova. – 2022. – №4. – С. 35–37.
7. Прохорова О.К. Инновационные технологии в корпоративном обучении // Вестник Воронежского института высоких технологий. – 2024. – №4. – С. 1–5.
8. Скопа В.А. Цифровая трансформация образования: от теории к практике // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2025. – №6. – С. 162–165.
9. Слабкая Д.Н., Новиков А.В. К вопросу эффективности инновационных технологий в образовательном процессе // Педагогический журнал. – 2023. – С. 440–447.
10. Хадуева Я.А., Амерханова Ф.Ш., Туркаева Л.В. Интеграция цифровых технологий в реализации программ среднего профессионального образования // Pedagogical Journal. – 2022. – №6. – С. 614–621.
11. Шаров А.В. Разработка методики многокритериальной оценки эффективности системы развития персонала: комплексный подход к измерению трансформации человеческого капитала в контексте межпоколенческих различий // Вестник Евразийской науки. – 2025. – С. 1–17.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абдуллина Регина Ильгизаровна,

психолог, МКУ СО «Кризисный центр», г. Челябинск

Reginaabdullina07@gmail.com

Гречко Александра Николаевна,

студент, Высшая медико-биологическая школа ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск

an-gr3chko@yandex.ru

Шевченко Анна Александровна,

кандидат психологических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», г. Челябинск

shevchenkoa@susu.ru

Сравнение девиантного поведения в интернете у студентов поколений X и Y

Аннотация. Статья посвящена сравнению вовлеченности студентов поколений X и Y в такие формы интернет-девиаций, как: кибербуллинг, киберсталкинг, кибермоббинг, интернет-бойкот, флейминг, троллинг, фрейпинг, кибердафинг, фаббинг, фишинг, смишинг, вишинг, кетфишинг, аутинг, дисстинг, секстинг. Выборку исследования составили 218 человек, студентов очной и заочной форм обучения ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)». Из них: 109 относятся к поколению Y и 109 – к поколению Z. В качестве метода сбора данных была использована анкета, обработка данных осуществлялась при помощи методов описательной статистики (относительная доля в%) и χ^2 – углового преобразования Фишера. Выявлено, что студенты поколения Z чаще являются активными участниками интернет-девиаций: наблюдают, подвергаются или сами проявляют киберагрессию, нарушение приватности, травлю, мошенничество через ложные аккаунты и зависимость от интернета.

Ключевые слова: интернет-девиации, поколение Z, поколение Y, девиантное поведение в Интернете.

Современное общество характеризуется активным использованием Интернет-технологий, особенно среди молодежи. Интернет стал неотъемлемой частью повседневной жизни студентов, открывая новые возможности для коммуникации и обучения. Помимо положительных аспектов вовлеченности в цифровые технологии, таких как скорость передачи сообщений, доступность информации, возникают и негативные последствия, одним из которых является проявление девиантного поведения в виртуальной среде.

В настоящее время нет общепринятой классификации девиантного онлайн-поведения. В этой работе мы опираемся на классификацию, предложенную Н.В. Богданович и В.В. Делибалт [2], согласно которой выделяется шесть видов интернет-девиаций: киберагрессивное поведение, антисоциальное поведение, аутоагрессивное и самоповреждающее поведение, киберзависимое поведение, киберрискованное поведение и кибервиктимное поведение.

Среди форм киберагрессивного поведения выделяют кибербуллинг (умышленное и повторяющееся причинение вреда другим лицам с использованием цифро-

вых технологий), **троллинг** (намеренно провокационные или оскорбительные комментарии с целью спровоцировать пользователя на негативную реакцию), **флейминг** (разжигание речевого конфликта в полилоге с участием множества коммуникантов, эмоционально реагирующих на такую речевую провокацию), **диссинг** (распространение онлайн-публикаций, порочащих репутацию человека), **кибермоббинг** (групповая онлайн-травля). Кроме того, некоторые виды агрессивного онлайн-поведения называют смешанными, так как их действие выходит за рамки интернет-коммуникации. К ним относят **аутинг** (получение персональной информации и публикация ее в сети Интернет или передача тем, кому она не предназначалась), киберсталкинг (сбор, накопление и использование личной информации о жертве в целях шантажа, запугивания путем угрозы расправы и т. д.), **фрейпинг** (осуществление рассылки информации путем взлома личной страницы в социальных сетях и изменения сведений о ее хозяине, которая оскорбляет или ставит под угрозу как его самого, так и его друзей) и **кибер-бойкот** (организованное исключение человека из онлайн-сообщества).

Распространенными формами *антисоциального поведения* являются различные виды мошенничества, такие как **фишинг** (интернет-мошенничество с целью получения личных данных пользователей путем подлога адреса организации), **смишинг** (мошенничество через SMS-сообщения), **вишинг** (мошенничество через голосовые звонки) и **кэтфишинг** (мошенничество с помощью использования ложного аккаунта). К формам *киберзависимого поведения* относят **фаббинг** (привычка постоянно отвлекаться на свой гаджет во время разговора с собеседником) и **киберлафинг** (использование интернет-ресурсов и цифровых устройств в личных целях во время работы или учёбы, особая форма ухода от скучной работы, осуществляемого за счет использования информационных технологий). **Секстинг** является формой *кибервиктимного поведения* (отправка текстовых сообщений, фотографий или видео сексуального характера посредством цифровых устройств).

В последние годы проблема интернет-девиаций у студенческой молодежи активно обсуждается в научной литературе. К наиболее изученным формам негативной активности можно отнести интернет-зависимость [4, 5], кибербуллинг [6] и киберлафинг [7]. Исследователи рассматривают виды, структуру данных явлений, роли участников киберагрессивного поведения. Преимущественно эмпирический материал собирается среди представителей поколения Z [3, 8, 9], поскольку именно эта группа считается первыми цифровыми «аборигенами», сформировавшимися в условиях повсеместного распространения информационно-коммуникационных технологий.

Существуют исследования посвященные сравнению интернет-поведения представителей различных поколений [2, 10]. Общим мотивом участия в интернет-среде является общение [2], а также работа для представителей поколения Y и образование для представителей поколения Z [10]. Представители поколения Z обладают наибольшим уровнем цифровых компетенций [2]. Вместе с тем, научные исследования, ориентированные на сравнительный анализ вовлеченности представителей этих поколений в разные формы интернет-девиаций, остаются сравнительно редкими.

Все это определило актуальность настоящего исследования, целью которого стало сравнение вовлеченности в интернет-девиации студентов, относящихся к поколениям Y и Z. Общая выборка респондентов составила 218 студентов очной и заочной форм обучения ФГАОУ ВО «ЮУрГУ (НИУ)», из них 109 человек в группе поколения Y и 109 студентов в группе поколения Z. Средний возраст респондентов в группе Y – 35 лет, средний возраст в группе Z – 21 год. Участникам исследования была предложена анкета, содержащая вопросы о наиболее распространенных формах интернет-девиаций, где они должны были оценить знают ли они об этом феномене, наблюдали ли его проявление, подвергались ли или участвовали сами. Обработка данных осуществлялась при помощи методов описательной статистики (относительная доля в %) и χ^2 – углового преобразования Фишера. Результаты опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1

Девиантное поведение в Интернете у студентов разных поколений

Формы девиантного поведения в Интернете	Не знаю, %			Слышал, %			Наблюдал, %			Подвергался/Проявлял, %		
	У	З	Ф*	У	З	Ф*	У	З	Ф*	У	З	Ф*
Кибербуллинг	15,6	6,4	2,21*	69,7	62,3	1,15	18,8	24,7	1,06	1,8	6,4	1,79*
Киберсталкинг	31,2	27,5	0,60	57,8	56,0	0,27	8,2	13,7	1,31	2,7	2,7	0
Кибермоббинг	45,8	55,0	1,36	47,7	29,3	2,81**	3,6	11,9	2,38**	2,7	3,6	0,38
Интернет-бойкот	41,3	1,8	8,3**	47,7	53,2	0,81	20,2	23,8	0,64	8,2	3,6	1,47
Флейминг	35,7	33,0	0,42	30,3	30,3	0	23,0	27,5	0,77	11,0	9,2	0,44
Троллинг	5,5	8,2	0,79	54,1	40,3	2,04*	30,3	35,7	0,85	10,0	15,6	1,24
Фрейпинг	31,2	2,7	6,31**	44,0	17,4	4,25**	16,5	45,8	4,79**	5,5	36,7	6,11**
Киберлафинг	35,7	33,0	0,42	21,1	17,4	0,69	12,8	9,2	0,85	30,3	40,3	1,54
Фаббинг	28,4	29,3	0,15	28,4	21,1	1,25	31,2	28,4	0,45	11,9	21,1	1,85*
Фишинг	12,8	15,6	0,59	50,4	51,4	0,15	17,4	14,6	0,56	19,2	18,3	0,17
Смишинг	21,1	22,0	0,16	35,7	43,1	1,12	19,2	16,5	0,52	23,8	18,3	0,99
Вишинг	17,4	17,4	0	37,6	47,7	1,51	20,2	15,6	0,89	24,7	19,2	0,98
Кэтфишинг	25,7	29,3	0,59	54,1	37,6	2,45**	13,7	24,7	2,08*	6,4	8,2	0,51
Аутинг	32,1	1,8	5,1**	55,0	28,4	4,04**	11,0	44,0	5,72**	1,8	25,6	5,85**
Диссинг	34,8	38,5	0,57	48,6	35,7	1,93*	15,6	19,2	0,70	0,9	6,4	2,37**
Секстинг	33,0	20,2	2,15*	52,3	56,0	0,55	5,5	11,9	1,70*	9,2	11,9	0,65

Условные обозначения: У – студенты поколения У; З – студенты поколения З; % – проценты; Ф* – фи-угловое преобразование Фишера; ** – уровень значимости при $p < 0,01$; * – уровень значимости при $p < 0,05$.

Согласно результатам, представленным в таблице, среди наиболее незнакомых поколению У понятий выделились: кибермоббинг (45,8%), интернет-бойкот (41,3%), флейминг (35,7%), киберлафинг (35,7%), диссинг (34,8%) и секстинг (33%). Представители поколения З наиболее часто отмечали незнание о явлениях кибермоббинга (55%), диссинга (38,5%), киберлафинга (33%), флейминга (33%), фаббинга (29,3%), кэтфишинга (29,3%) и киберсталкинга (27,5%). Таким образом, для представителей и поколения У, и поколения З чаще незнакомы понятия кибермоббинга, флейминга, диссинга и киберлафинга. Первые три явления относятся к киберагрессивному поведению и проявляются в публичных провокациях, киберлафинг – форма киберзависимого поведения. Однако, в отличие от группы З, для группы У чаще оказываются незнакомы понятия интернет-бойкота и секстинга. В группе З чаще встречается незнание о фаббинге, кэтфишинге и киберсталкинге. Вероятно, это можно объяснить тем, что подобные явления для этих поколений либо неактуальны, либо не вызывают необходимость искать дополнительную информацию.

При сравнении двух выборок с помощью критерия Фишера было выявлено, что неосведомленность группы У по сравнению с группой З значимо выше в отношении кибербуллинга ($\Phi^* = 2,21$ при $p < 0,05$), интернет-бойкота ($\Phi^* = 8,3$ при $p < 0,01$), фрейпинга ($\Phi^* = 6,31$ при $p < 0,01$), аутинга ($\Phi^* = 5,1$ при $p < 0,01$) и секстинга ($\Phi^* = 2,15$ при $p < 0,05$). Таким образом, представители поколения У чаще не осведомлены об агрессивных девиациях, связанных с травлей, взломом аккаунтов и публикацией личной информации и компрометирующего контента.

При этом, поколение У наиболее осведомлено о явлениях кибербуллинга (69,7%), киберсталкинга (57,8%), аутинга (55%), кэтфишинга (54,1%), троллинга (54,1%) и секстинга (52,3%). Представители поколения З чаще отмечают осведомленность о кибербуллинге (62,3%), киберсталкинге (56%), секстинге (56%), интернет-бойкоте (53,2%), фишинге (51,4%) и вишинге (47,3%). Обе группы наиболее осведомлены о кибербуллинге, киберсталкинге и секстинге. Вероятно, это связано с широким освещением трагедий и скандалов, случившихся в результате проявления этих девиаций,

которые повлекли обсуждения в СМИ. Помимо этого, в число наиболее известных явлений в группе Y попали: аутинг, кэтфишинг и троллинг; в группе Z: интернет-бойкот, фишинг и вишинг. Можно увидеть, что в разных поколениях наиболее известны разные формы мошенничества и агрессивного поведения.

Сравнение двух выборок показало, что осведомленность представителей поколения Y значимо выше в отношении кибермоббинга ($\varphi^* = 2,81$ при $p < 0,01$), троллинга ($\varphi^* = 2,04$ при $p < 0,05$), фрейпинга ($\varphi^* = 4,25$ при $p < 0,01$), кэтфишинга ($\varphi^* = 2,45$ при $p < 0,01$), аутинга ($\varphi^* = 4,04$ при $p < 0,01$) и диссинга ($\varphi^* = 1,93$ при $p < 0,05$). Таким образом, группа Y чаще группы Z знакома с различными формами агрессивного поведения, выражающегося в провокационных и оскорбительных высказываниях, в компрометировании репутации человека за счет взлома аккаунта и распространения нежелательной информации, а также в групповой травле; также группа Y чаще знакома с формой мошенничества, при которой используются ложные аккаунты.

Поколение Y чаще всего наблюдает явления фаббинга (31,2%), троллинга (30,3%), флейминга (23%), интернет-бойкота (20,2%), вишинга (20,2%) и смишинга (19,2%); поколение Z – фрейпинга (45,8%), аутинга (44%), троллинга (35,7%), фаббинга (28,4%) и флейминга (27,5%). Оба поколения наиболее часто указывают фаббинг – привычку отвлекаться на гаджет во время разговора, – а также троллинг и флейминг – намеренные провокации и агрессивные споры в Интернете. В свою очередь, группа Y также отмечает проявления интернет-бойкота, при котором одного пользователя исключают из сообществ, и разные формы мошенничества – посредством звонков (вишинг) или SMS-сообщений (смишинг). Группа Z же чаще наблюдает фрейпинг, при котором взламывают аккаунт пользователя и выкладывают от его имени компрометирующий контент, и аутинг, при котором публикуют личные данные пользователя без его согласия. Это может говорить о том, какие проблемы наиболее актуальны для разных поколений.

При сравнении двух выборок было выявлено, что представители поколения Z значимо чаще наблюдают явления кибермоббинга ($\varphi^* = 2,38$ при $p < 0,01$), фрейпинга ($\varphi^* = 4,79$ при $p < 0,01$), кэтфишинга ($\varphi^* = 2,08$ при $p < 0,05$), аутинга ($\varphi^* = 5,72$ при $p < 0,01$) и секстинга ($\varphi^* = 1,7$ при $p < 0,05$). Таким образом, группа Z чаще видит проявления агрессивного и виктимного поведения, связанного с распространением нежелательной информации и групповой травлей, а также такую форму мошенничества, при которой используется ложный аккаунт.

Представители поколения Y чаще всего лично сталкиваются с явлениями киберлафинга (30,3%), вишинга (24,7%), смишинга (23,8%), фишинга (19,2%) и фаббинга (11,9%); представители поколения Z – с киберлафингом (40,3%), фрейпингом (36,7%), аутингом (25,6%), фаббингом (21,1%) и вишингом (19,2%). Обе группы наиболее часто имели дело с киберлафингом и фаббингом, формами интернет-зависимости, а также с вишингом, телефонным мошенничеством. Группа Y, помимо этого, чаще указывает опыт столкновения с другими формами мошенничества – посредством SMS и поддельных сайтов. Группа Z отмечает опыт фрейпинга и аутинга. Обобщая, скажем, что в группе Y наиболее распространен опыт столкновения с интернет-зависимостью и мошенничеством; в группе Z, помимо указанного, чаще встречается опыт взлома аккаунта и разглашения личных данных.

Сравнение двух выборок показало, что в группе Z значимо выше частота встречаемости личного опыта, связанного с кибербуллингом ($\varphi^* = 1,79$ при $p < 0,05$), фрейпингом ($\varphi^* = 6,11$ при $p < 0,01$), фаббингом ($\varphi^* = 1,85$ при $p < 0,05$), аутингом ($\varphi^* = 5,85$ при $p < 0,01$) и диссингом ($\varphi^* = 2,37$ при $p < 0,01$); кроме того, различие по фрейпингу и аутингу наиболее сильное. Таким образом, поколение Z чаще переживает опыт взлома аккаунта и распространения личных данных, а также подвергается или совершает агрессивные, оскорбительные провокации. Помимо этого, поколение Z чаще сталкивается со своей или чужой привычкой отвлекаться на гаджеты при разговоре.

В целом, результаты исследования демонстрируют заметные межпоколенческие различия в опыте наблюдения и столкновения с интернет-девиациями.

Большая часть обеих групп осведомлена о кибербуллинге, киберсталкинге и секстинге, которые являются известными и довольно опасными девиациями. Оба поколения среди всех девиаций наиболее часто наблюдают троллинг, диссинг и фаббинг – публичные споры, провокации и интернет-зависимость. И оба поколения наиболее часто сталкиваются с интернет-зависимостью и мошенничеством – киберлафингом, фаббингом и вишингом.

Однако, поколение Y характеризуется более высокой осведомленностью о различных формах киберагрессии и мошенничества, таких как кибермоббинг, троллинг, фрейпинг, кэтфишинг, аутинг и диссинг. В то время, как представители поколения Z чаще становятся активными участниками интернет-девиаций, так как на собственном опыте наблюдают и сталкиваются с киберагрессией, особенно связанной с нарушением приватности (фрейпинг, аутинг), травлей, мошенничеством через ложные аккаунты (кэтфишинг) и зависимостью (фаббинг). Полученные результаты подтверждают большую интеграцию поколения Z в онлайн-среду и большую подверженность рискам. Это также может указывать на то, что проявления девиаций смещаются из реальной жизни в интернет.

Обобщая полученные результаты, важно отметить ряд ограничений настоящего исследования. Выборка ограничивалась студентами одного высшего учебного заведения, что не позволяет обобщать выводы на студенческое сообщество иных образовательных учреждений и регионов. Единственным инструментом сбора данных выступала анкета, что могло привести к снижению объективности полученных сведений. Тем не менее, данное исследование способно служить отправной точкой для дальнейших комплексных работ, направленных на изучение особенностей девиантного поведения в Интернете среди представителей различных возрастных групп.

Ссылки на источники:

1. Бикеева, М. В. Оценка цифровой активности населения в контексте теории поколений / М. В. Бикеева // Статистика и Экономика. – 2022. – Т. 19, № 5. – С. 25-34. – DOI 10.21686/2500-3925-2022-5-25-34. – EDN QPCTAW.
2. Богданович, Н. В. Девиантное онлайн-поведение: от классификации видов к анализу программ и технологий помощи. / Н.В. Богданович, В.В. Делибалт // Психология и право. – 2024 – № 14(2). – С. 45–66. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2024140204>
3. Гурьянчик, В. Н. Латентные и интернет-опосредованные формы отклоняющегося поведения молодежи / В. Н. Гурьянчик // Педагогика и просвещение. – 2024. – № 4. – С. 86–96. – DOI 10.7256/2454-0676.2024.4.72780. – EDN ХТТЕТІ.
4. Колмогорцева, А. А. Психологические предикторы и «протекторы» интернет-зависимости студенческой молодежи / А. А. Колмогорцева, Е. А. Рыльская // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 5. – С. 122-146. – DOI 10.17853/1994-5639-2022-5-122-146. – EDN MXQARX.
5. Никищенко, М. В. Связь совладающего поведения и интернет-зависимости у студентов / М. В. Никищенко, А. А. Колмогорцева, А. А. Шевченко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2023. – № 6(220). – С. 530-534. – DOI 10.34835/issn.2308-1961.2023.06.p530-534. – EDN YNYMKG.
6. Огольцова, Е. Г. Особенности проявления кибербуллинга в образовательном пространстве вуза / Е. Г. Огольцова // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 1(73). – С. 62-77. – DOI 10.32744/pse.2025.1.4. – EDN TOTWST.
7. Сиврикова, Н. В. Девиантное поведение в виртуальном пространстве: кибербуллинг и киберлафинг / Н. В. Сиврикова, Т. Г. Пташко, А. А. Шевченко // Психология. Психофизиология. – 2025. – Т. 18, № 1. – С. 63-73. – DOI 10.14529/jpps250106. – EDN IORGHV.

8. Тарханова, И. Ю. Отношение студенческой молодежи к девиантному поведению в цифровой среде / И. Ю. Тарханова, Т. В. Макеева, В. Н. Гурьянчик // Перспективы науки и образования. – 2025. – № 3(75). – С. 389-403. – DOI 10.32744/pse.2025.3.25. – EDN MQHZGP.

9. Толстикова И.И. Особенности социального поведения поколения Z в цифровой среде: сравнительный анализ студентов и старшеклассников / И. И. Толстикова, О. А. Игнатьева, К. С. Кондратенко, А. В. Плетнев // Социально-гуманитарные знания. – 2022. – № 5. – С. 81-87. – EDN ADAFQN.

10. Щербакова, О.И. Особенности взаимодействия поколений X, Y, Z с цифровым пространством в России/ О.И. Щербакова, В.П. Осипова // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2025. № 3. С. 58-66.

Асманова Полина Дмитриевна,

преподаватель, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород

asmanovapolina14@gmail.com

Касаткин Дмитрий Алексеевич,

студент, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород

Барьеры на пути инноваций: психологическая готовность учителя к изменениям

Аннотация. В статье раскрывается понятие психологической готовности преподавателя к изменениям инновационных технологий в учебной среде. Сейчас вошли в моду учебной деятельности компьютеры с современными процессорами и видеокартами. Учителям необходимо научиться работать с данными технологиями для более эффективной работы с учениками и студентами. Психологически преподаватели практически не готовы к новым технологиям, так как не хотят развиваться и практически не смотрят TikTok в целях получения новых актуальных знаний об учебной среде. Многие преподаватели путают материал из нейросети «Sora 2» и реальными видео, из-за этого ученики часто подделывают причины опоздания и выдают за действительность эту недействительность. Многие преподаватели не выдерживают такой психологической нагрузки и сходят с ума, а затем их отправляют в Кащенко на реабилитацию. Эта статья поможет образовательным структурам адаптироваться к цифровым трансформациям нашего мира

Ключевые слова: цифровая трансформация, Sora2, генезис, chat gpt.

В последние годы технологии добились огромных высот, о чем нельзя сказать о разуме преподавателей и учителей. Все больше людей начинают путать реальность и нереальность, учителям необходимо знать своего врага в лицо – нейросети. В этой статье будет рассмотрена проблема психологической и психической готовности учителей к инновациям.

Ярким примером работы учителей с технологиями является использование электронного журнала [8], который помогает оптимизировать работу подсчета оценок, а также улучшает качество обучения, так как школьники и студенты не смогут сами в этот журнал вписать себе хорошие оценки. Так же нейросети могут помогать в поиске информации, составить план урока, поднять руку за ученика, благодаря исследованию реакции его организма на поставленный вопрос учителя, а также отдыхать грамотно за учителей благодаря современным технологиям «living steel» [4]. Все это позволяет, практически не разбираясь в технологиях пользоваться ими.

Многим преподавателям тяжело вникнуть в эту среду в силу своего возраста, но по выходным вполне можно заняться самообразованием и попробовать зайти в «Sora2» и сгенерировать несколько видео помощью модуля передачи контент-эйчара, который осуществляет непрерывную санузеляцию между пользователями и серверным подключением для антивзлома хакерами из группировки (Mamixi). Казалось бы, с помощью таких небольших усилий можно освоить 1 нейросетевую среду. У среднего пользователя уходит на это 7–8 минут, что и было продемонстрировано в китайском эксперименте [3]

Закоренелые учителя часто, не пытаясь разобраться в современных технологиях впадают в глубокую депрессию из-за того, что за учеников учатся нейросети, что и было показано в эксперименте, который проходил в Катаре [4]. Так же из-за неумения пользоваться компьютерами, многие пожилые и даже не пожилые преподаватели испытывают ностальгию по временам, когда все было в бумажно-печатном формате, а проведенный эксперимент [6] показывает, что ностальгия негативно влияет на процесс обучения.

По данным больницы им П.П. Кащенко, большинство пациентов с психическими расстройствами являются учителя пожилого возраста старших и средних классов. Связано это с тем, что учителям тяжело взаимодействовать с учениками, которые используют нейросети, а также смотрят TikTok. В качестве мер по улучшению данной ситуации необходимо проводить курсы для преподавателей по пользованию нейросетями, которые будут проходить в прямом эфире в TikTok. Благодаря этому нововведению обучающий персонал ознакомится с новой для себя современной площадкой, а также рекомендации для тех, кто смотрит курсы будут подстраиваться под обучение нейросетям и компьютерным привилегиям.

Существуют также наглядные примеры проблем использования технологий в образовании:

1. Изучение истории: Нейросеть «Chat GPT» берет информацию из всех источников, при этом не взвешивая достоверность этих источников. Так возникает противоречие между учителем, который брал информацию из российского учебника по истории, и нейросетью, которая за основу может взять украинский учебник истории, где будет явное противоречие действительности. В украинских учебниках по истории описаны сражения Русов против Ящеров на озере Байкал, что не совсем, верно, так как такой битвы нет в российской истории.

2. Проблема безопасности образовательных организаций: Учебные сервера могут подвергаться взломам со стороны современных учеников, которые научились взламывать аккаунт преподавателей, с помощью знаний «labubu password» [7], а также зная дату рождения учителя.

3. Обучение иностранным языкам: Многие учителя не понимают, что куда быстрее и профессиональнее является использование Яндекс переводчика, тем более сейчас уже создаются наушники с нейросетью «Billiboka», которые позволяют в реальном времени переводить языки и делать различные акценты, в том числе и древнерусский [6].

4. Потеря рассудка: Большое количество контента разлагают мозг, превращая людей в существ, которым хочется питаться этим контентом. Они внешне похожи на людей, но на самом деле у них нет души, только кибернетический разум, который отравляет естественный природный мир. И это всего лишь за 13 минут в тик токе, а ведь некоторые люди проводят всю жизнь в Кащенко, не понимая, как туда попали. Этот эксперимент провел китайский психолог Yabbal Bess [1].

Нужно понимать, что в мире инноваций, что также, как и в Кащенко есть свои минусы и другие арифметические знаки. Мир не стоит на месте, точно также, как и носорог на водопое, ведь он знает, что в водопое есть крокодилы, которые могут в любой момент напасть, разинув пасть, сделав грустную напасть [2].

Бабич Любовь Владимировна,

преподаватель, аспирант, Сургутский государственный университет, г. Сургут
savostina_lv@surgu.ru

**Мотивация студентов и искусственный интеллект:
антропологический взгляд на проблемы
использования искусственного интеллекта**

Аннотация. В статье рассматривается влияние искусственного интеллекта (ИИ) на мотивацию и благополучие студентов с антропологической точки зрения. Анализируются публикации 2023–2025 гг., описывающие квазиэксперименты и обзоры, посвящённые использованию ИИ в образовательной среде. Методологическая основа работы – сравнение результатов экспериментов по парному программированию с ИИ-ассистентами, мини-обзора о благополучии студентов и антропологических кейс-стади, а также анализ материалов о цифровом неравенстве и академической честности. Показано, что ИИ может повышать внутреннюю мотивацию и снижать тревожность студентов, но не заменяет социальное взаимодействие; чрезмерное использование цифровых инструментов вызывает усталость и изоляцию. Подчёркивается необходимость развития ИИ-грамотности, формирования этики использования ИИ, снижения цифрового неравенства и учёта культурного разнообразия при разработке образовательных технологий. Практическая значимость заключается в разработке рекомендаций для преподавателей и политиков по интеграции ИИ в образование с учётом антропологических факторов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, мотивация студентов, антропология образования, академическая честность, цифровое неравенство, этика ИИ, культурная чувствительность.

Рост использования искусственного интеллекта в образовании вызывает одновременно вдохновение и беспокойство. В этом контексте важно осмыслить влияние ИИ на мотивацию студентов и проблемы его использования. Антропологический подход исследует человека как целостное существо в конкретном культурном и социальном контексте. Для студентов это означает, что цифровые технологии рассматриваются не только как инструменты, но и как элементы культурной среды, влияющие на самоощущение, социальные связи и структуру повседневности. В данной работе анализируются научные исследования 2023–2025 гг., рассматривающие, как ИИ влияет на мотивацию и благополучие студентов, а также обсуждаются проблемы академической честности, цифрового неравенства и культурной идентичности.

Исследование Г. Фана и коллег (2025) сравнивало традиционное программирование, парное программирование людей и парное программирование с ИИ-ассистентом (ChatGPT/Claude 3). В квазиэксперименте участвовали 234 студента в течение 2023–2024 гг. Результаты показали, что ИИ-ассистент значительно повышал внутреннюю мотивацию и уменьшал тревожность по сравнению с индивидуальным обучением: группа с ИИ продемонстрировала статистически значимое повышение внутренней мотивации и снижение тревожности [1]. При этом сотрудничество людей без ИИ обеспечивало более высокий уровень «социального присутствия» и взаимодействия [1]. Таким образом, ИИ может мотивировать студентов, но полностью заменить социальный контакт он не способен.

Мини-обзор Б. Климовой и М. Пихарта (2025) отмечает, что ИИ в высшем образовании способствует персонализации обучения и доступу к ментальному здоровью: адаптивные платформы позволяют студентам учиться в удобном темпе, а чат-боты помогают в кризисных ситуациях [2]. Однако чрезмерное использование ИИ может

привести к цифровой усталости, изоляции и ухудшению психического здоровья; длительное пребывание перед экраном усиливает ощущение одиночества и тревожности [2]. В антропологическом измерении важно поддерживать баланс между цифровыми и офлайн-активностями, сохраняя социальные связи и разнообразие опыта.

Антропологи из Калифорнийского университета (UCI) провели серию курсов, в которых ИИ рассматривался как инструмент для творчества и критического мышления. Преподаватели отмечали, что запуск ChatGPT в 2022 г. вызвал панику из-за опасениями массового списывания; однако они превратили это в возможность научить студентов критично работать с алгоритмами. В рамках курса «Писать, как путешественник во времени» студентов учили использовать ИИ для генерации идей, но также практиковали аналоговые задания (например, ежедневное рукописное ведение журнала), чтобы развивать рефлексивность и навыки письма без помощников [3]. Преподаватель С. Лоумен объяснял, что ChatGPT следует рассматривать как калькулятор: мощный инструмент, полезный лишь тогда, когда студент понимает принципы и может распознавать его ограничения [3]. Такой подход формирует мотивацию к самостоятельному анализу и развивает ИИ-грамотность.

Многие образовательные учреждения обеспокоены тем, что генеративные ИИ облегчают списывание. Исследование Challenge Success (Stanford, 2023–2024) показало, что примерно 60–70% учащихся старших классов США хотя бы раз в месяц прибегали к разным формам списывания и эта доля не увеличилась после выхода ChatGPT [4]. Большинство студентов считают приемлемым использовать чат-боты для поиска идей или объяснения новых тем, но не для написания целых работ [4]. Таким образом, проблема списывания связана не столько с доступом к ИИ, сколько с общей учебной нагрузкой, мотивацией и культурой честности. Однако образовательные руководители по-разному оценивают риски: по данным опросов Ассоциации колледжей (AAC & U) и Elon University (2025), три четверти технических директоров считают, что генеративный ИИ представляет умеренный или значительный риск академической честности, и многие призывают разработать четкие правила использования ИИ и обучать студентов этике ИИ.

ЮНЕСКО в докладе «ИИ и право на образование» (Digital Learning Week 2025) подчеркивает, что высокоскоростной интернет становится необходимым для обучения, но доступ к нему остаётся неравномерным: лишь 40% начальных, 50% школ первой ступени и 65% старших школ в мире имеют доступ к интернету; в беднейших регионах сельские школы подключены лишь на 14% [6]. Пол, инвалидность и язык усиливают цифровой разрыв [6]. Без устойчивого доступа к цифровым устройствам и сети многие учащиеся не смогут воспользоваться преимуществами ИИ [6]. Брукингский институт отмечает, что цифровое неравенство эволюционирует: первая «цифровая пропасть» заключалась в том, что богатые имели технологии, а бедные – нет; вторая – в различии навыков; третья – в доступе к наставникам, которые помогают использовать технологии [5]. Если богатые учащиеся имеют и технологии, и наставников, а бедные только устройства, то внедрение ИИ может усилить неравенство [5].

Наряду с возможностями ИИ возникают риски «цифровой усталости». Мини-обзор Климовой и Пихарта подчеркивает, что постоянное использование ИИ и экранного времени способствует усталости, изоляции и трудностям в управлении временем [2]. Студенты могут терять способность концентрироваться и испытывать тревогу из-за давления быть постоянно онлайн. Антропологи подчеркивают, что технологические практики становятся частью культурного опыта; важно сохранять «микро-ритуалы» (ручное письмо, разговоры лицом к лицу, физическое движение), чтобы поддерживать разнообразие и осмысленность общения.

ИИ, обучающийся на больших датасетах, может воспроизводить предубеждения, влияя на культурные идентичности и языки. ЮНЕСКО предупреждает, что циф-

ровая трансформация образования затрагивает право на конфиденциальность, культурное разнообразие и защиту данных [6]. В образовании нужно учитывать особенности локальных культур, языка, пола и способностей, чтобы обучающие алгоритмы не закрепляли дискриминацию. Антропологический подход подчёркивает разнообразие человеческих практик и необходимость «очеловечивания» технологий – разработка локализованных приложений, сохранение языкового многообразия и участие студентов в создании контента.

В результате анализа научных статей, были выделены основные направления дальнейших исследований:

1. Развитие ИИ-грамотности и этики. Университеты должны обучать студентов пониманию работы ИИ, чтобы они могли использовать его как инструмент, а не замену мышления. Вводить курсы, посвящённые этике искусственного интеллекта и академической честности, разработанные совместно с антропологами.

2. Баланс «онлайн – офлайн». Разрабатывать учебные планы, которые сочетают цифровые технологии с традиционными методами (ручное письмо, дискуссии, полевые исследования). Это поможет избежать цифровой усталости и сохранять мотивацию студентов, как показано в эксперименте UCI [3].

3. Снижение цифрового неравенства. Государственные и международные программы должны инвестировать в инфраструктуру, особенно в сельских районах и развивающихся странах, и обеспечивать подготовку преподавателей. Без этого ИИ может стать новой «третьей цифровой пропастью» [5].

4. Поддержка психического здоровья. Использовать ИИ-чат-боты и приложения в качестве дополнения к психологической помощи, но следить за их этическим использованием и поощрять офлайн-общение. Исследования показывают, что студенты ценят доступность цифровых консультаций, но опасаются потери социальных навыков [2].

5. Культурная чувствительность. При разработке ИИ для образования учитывать культурные контексты. Это включает поддержку локальных языков, адаптацию материалов к конкретным ценностям и участие студентов из разных культур в создании обучающих датасетов.

Заключение. Использование искусственного интеллекта в образовании открывает возможности для повышения мотивации, персонализации и психолого-педагогической поддержки студентов. Однако оно также порождает проблемы: риск списывания требует этических правил; цифровое неравенство грозит усилением социального разрыва; чрезмерная зависимость от ИИ может привести к усталости и утрате социальных навыков; алгоритмы могут воспроизводить культурные предубеждения. Антропологический взгляд напоминает, что образование – это, прежде всего, взаимодействие людей. Технологии должны дополнять, а не заменять человеческие отношения, поддерживать культурное разнообразие и защищать права студентов. Для того чтобы ИИ стал ресурсом развития, его внедрение следует сопровождать культурной рефлексией и участием самих студентов.

Ссылки на источники:

1. Fan G., Liu D., Zhang R., Pan L. The impact of AI-assisted pair programming on student motivation, programming anxiety, collaborative learning, and programming performance: a comparative study with traditional pair programming and individual approaches // International Journal of STEM Education. – 2025. – Vol. 12. – Article number 16. – DOI: 10.1186/s40594-025-00537-3. [Электронный ресурс]. – URL: <https://stemeducationjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s40594-025-00537-3> (дата обращения: 27.10.2025).

2. Klimova B., Pikhart M. Exploring the effects of artificial intelligence on student and academic well-being in higher education: a mini-review // Frontiers in Psychology. – 2025. – Vol. 16. – Published 02 February 2025. – Article ID 1498132. [Электронный ресурс]. –

URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2025.1498132/full> (дата обращения: 27.10.2025).

3. Jenks A., Lowman C., Straughn I. AI for Learning: Experiments from Three Anthropology Classrooms // Anthropology News (веб-сайт). – 27 июня 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.anthropology-news.org/articles/ai-for-learning-experiments-from-three-anthropology-classrooms/> (дата обращения: 27.10.2025).

4. Spector C. What do AI chatbots really mean for students and cheating? // Stanford Graduate School of Education (веб-сайт). – 31 октября 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ed.stanford.edu/news/what-do-ai-chatbots-really-mean-students-and-cheating> (дата обращения: 27.10.2025).

5. Trucano M. AI and the next digital divide in education // Brookings Institution (веб-сайт). – 10 июля 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.brookings.edu/articles/ai-and-the-next-digital-divide-in-education/> (дата обращения: 27.10.2025).

6. UNESCO. What you need to know about AI and the right to education // UNESCO (веб-сайт). – 25 сентября 2025 года (в рамках Digital Learning Week 2025). [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.unesco.org/en/articles/what-you-need-know-about-ai-and-right-education> (дата обращения: 27.10.2025).

Батова Анна Сергеевна,

учитель истории ГБОУ Школа № 1506, г. Москва
poi777@yandex.ru

Адушкина Вероника Анатольевна,

учитель музыки ГБОУ Школа № 1506, г. Москва

Белявская Ольга Анатольевна,

учитель начальных классов ГБОУ Школа № 2107, г. Москва

Профессиональное выгорание педагогов: причины и способы борьбы

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме профессионального выгорания среди педагогов, характеризующегося физическим, эмоциональным и умственным истощением вследствие длительной стрессовой нагрузки. Рассматриваются основные причины возникновения выгорания, включая высокую нагрузку, недостаточную поддержку и эмоциональное перенапряжение. Статья описывает характерные признаки выгорания, такие как физическое утомление, эмоциональное истощение и негативное отношение к работе. Предлагаются эффективные стратегии профилактики и преодоления выгорания, включающие организацию рабочего пространства, саморегуляцию, социальную поддержку, повышение квалификации и развитие личной жизни вне профессии. Приведены реальные примеры опыта педагогов, успешно справляющихся с выгоранием.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, педагоги, причины выгорания, профилактика выгорания, методы борьбы с выгоранием, опыт педагогов, здоровье педагога.

Педагогическая деятельность связана с высоким уровнем эмоциональной нагрузки, стрессовых ситуаций и ответственностью за развитие детей. Именно поэтому многие учителя сталкиваются с профессиональным выгоранием – состоянием физического, эмоционального и умственного истощения, вызванным длительным воздействием стресса [1]. Это явление негативно сказывается не только на здоровье педагога, но и на качестве образовательного процесса. Рассмотрим подробнее, почему возникает профессиональное выгорание и как с ним эффективно справляться.

Причины профессионального выгорания педагогов

Высокая нагрузка и ответственность

Работа учителей часто сопровождается большими объемами заданий, подготовкой уроков, проверкой работ учеников и взаимодействием с родителями. Постоянное давление и необходимость соответствовать ожиданиям окружающих приводят к накоплению усталости и снижению мотивации.

Недостаточная поддержка и признание

Отсутствие поддержки со стороны администрации школы, коллег и родителей может усилить чувство одиночества и бесполезности труда. Педагоги, чьи усилия остаются незамеченными или недооценёнными, чаще испытывают симптомы выгорания.

Эмоциональное перенапряжение

Регулярное взаимодействие с детьми требует значительных эмоциональных ресурсов. Конфликты с учениками, дисциплинарные проблемы и личные переживания школьников становятся дополнительными источниками стресса для педагогов.

Признаки профессионального выгорания

Чтобы своевременно распознать признаки выгорания, важно обратить внимание на следующие проявления:

Физическое утомление: хроническая усталость, снижение иммунитета, головные боли.

Эмоциональное истощение: апатия, раздражительность, потеря интереса к работе.

Психологическое напряжение: тревожность, депрессивные состояния, ощущение беспомощности.

Негативизм и цинизм: критичное отношение к себе и окружающим, отсутствие веры в собственные силы.

Способы профилактики и преодоления профессионального выгорания

Для предотвращения и устранения симптомов выгорания педагоги могут воспользоваться рядом рекомендаций:

Организация рабочего пространства

Создание комфортной обстановки в классе способствует улучшению настроения и повышению продуктивности. Регулярные перерывы, смена видов деятельности помогают избежать переутомления.

Саморегуляция и релаксация

Практики осознанности, дыхательные упражнения, занятия спортом способствуют восстановлению сил и укреплению нервной системы. Медитация и йога также доказали свою эффективность в борьбе со стрессом.

Поддержка и общение

Общение с коллегами, обмен опытом и получение обратной связи позволяют снизить уровень тревоги и повысить уверенность в собственных силах. Участие в профессиональных сообществах помогает развивать новые компетенции и получать поддержку от единомышленников.

Психологическая помощь

При возникновении серьёзных проблем рекомендуется обратиться к психологу или психотерапевту. Специалист сможет провести диагностику и предложить индивидуальные методы восстановления.

Повышение квалификации

Участие в тренингах, семинарах и курсах повышения квалификации позволяет обновлять знания и умения, повышает профессиональный интерес и мотивацию.

Развитие личной жизни вне профессии

Занятие хобби, путешествия, отдых с семьёй и друзьями необходимы для полноценного отдыха и восстановления энергии.

Нескольким коллегам мы задали вопрос: «Как Вы боретесь с профессиональным выгоранием?» С их разрешения публикуем ответы.

Педагог-психолог Олеся М.:

«Да, конечно, усталость накапливается, потому что работа с людьми, на мой взгляд, одна из самых энергозатратных. А я для себя выбрала следующие способы, которые позволяют восстановить своё душевное равновесие, моральные силы, приводят в состояние умиротворения. В первую очередь, наверное, это прогулки на природе. Очень люблю смотреть на воду, гулять рядом с водой, будь то парк или, может быть, озеро, любой водоём. В идеале это пикник, но не всегда есть такая возможность – расстелить на природе покрывало, попить чай или кофе. А также люблю слушать музыку, особенно в дороге, когда добираюсь на работу. Раньше это была популярная музыка, сейчас всё больше инструментальная, классическая. Также помогает прийти в себя. А иногда, оно, к сожалению, очень редко, это чтение книг. Для меня это тоже беспроектный вариант. И физическая активность, либо пробежка по стадиону, либо опять же уборка по дому. И прогулка. Всё, у меня это всё».

Учитель обществознания и экономики Анна Р.:

«Во время отпуска и длинных выходных я путешествую. Люблю новые места. За последнее время объездили с подругой множество российских городов. Это на самом деле не слишком дорого, когда едешь на два-три дня и организуешь всё сама. И такой активный отдых здорово переключает психику, позволяет перезагрузиться. На повседневной основе я для релаксации читаю. И не буду врать, что читаю что-то серьёзное или связанное с профессией. Читаю абсолютно легкомысленное фэнтези. На работе меня очень мотивирует, когда есть отдача в классе, когда у ребят на теме глаза загораются и возникает живой диалог. Очень многие ученики любят интерактивные задания, даже слабые дети их выполняют гораздо охотнее, чем устную или письменную работу традиционного формата. Поэтому я стала часто использовать такой формат на уроках, приложения создаю сама на платформе Learning.aps, она многим учителям известна. И создавать приложения и использовать их потом для меня в равной степени увлекательно, повышает настроение и экономит нервы. Ещё один момент, который заметила за собой, почти никогда не несу работу домой. Все рабочие моменты остаются на работе, лучше подольше задержусь в кабинете, но доделаю всё в школе. Только с классным руководством это увы не работает, оно понятие круглосуточное».

Учитель музыки Вероника А.:

«Во-первых, нахожу новые методики. Допустим, боди-перкуссия, бумвокерсы, диатонические палочки, которые применяю в работе с детьми для разучивания нотной грамоты. Это очень интересный вид работы, который нравится не только детям, но и мне самой. Почему? Потому что это действительно интересно и живо. А дети сейчас любят интерактив. Часто вывожу детей на концерты, связанные с предметом, также применяю групповые методики на уроках. Работа над мелодией песни в командах с соревновательными элементами (кто лучше и чище споет) приводит в восторг ребят. Развлекаюсь сама как могу и пытаюсь увлечь музыкой своих учащихся. Почему? Потому что это интересно и мне, и детям. Совершенствуюсь сама, прохожу интересные курсы, которые предлагает учителям музыки Московское музыкальное общество и центр «Радость». На этих площадках проходят всевозможные курсы для учителей музыки, методические ассамблеи для музыкантов, где мы поём, разучиваем песни с маэстро из России и стран ближнего зарубежья. Например, из Белоруссии в этом году был маэстро, Алексей Снитко, директор Минского государственного музыкального колледжа им. М.И. Глинки. За четыре дня мы разучили тринадцать произведений, которые исполнили в Большом зале Московской консерватории на заключительном концерте хоровой ассамблеи. В едином хоре выступили сто шестьдесят педагогов музыки со всей России! Так же люблю проводить время в кругу семьи и путешествовать. Ну вот так как-то».

Учитель начальных классов Ольга Б.:

«Наша работа невероятно трудная и энергозатратная. Бесконечная подготовка уроков, проверка тетрадей, участие в родительских собраниях, воспитание учеников – всё это требует колоссальных усилий и терпения. Через какое-то время ежедневная нагрузка накапливается, нарастает раздражение, уменьшается интерес к работе. Тогда я понимаю, что пришло время позаботиться о себе. Первым делом я начала устраивать мини-путешествия. Сначала были Дмитров, Сергиев Посад, Коломна... Эти короткие выезды давали мне глоток свежего воздуха, позволяли взглянуть на привычную жизнь с другого ракурса и освежили взгляд на работу. Постепенно желание путешествовать росло, на данный момент я уже исследовала Кавказские Минеральные воды, Карелию, Поволжье, Байкал... Но одних поездок недостаточно. Несколько лет назад меня позвали на спектакль в Малый театр. Тот вечер открыл новую страницу в моей жизни. Меня очаровала атмосфера сцены, талантливая игра актёров и театр стал неотъемлемой частью моего досуга. Третье увлечение появилось неожиданно. Как-то зимой подруга предложила пойти на новогоднее шоу в цирк. Неожиданно для самой себя я почувствовала огромное волнение и восторг, переживая яркие номера, удивительные трюки и весёлую атмосферу праздника. Теперь хожу в цирк регулярно. Наконец, концерты. Здесь у каждого свои предпочтения, но лично я обожаю камерные концерты русской народной музыки. Особенно люблю народные ансамбли, исполняющие старинные русские песни и танцы. Благодаря своему разнообразному досугу я научилась лучше заботиться о своём внутреннем мире и сохранять душевные силы. Уроки проходят легче, дети чувствуют мою заинтересованность и теплоту, родители благодарят за внимание и понимание».

Профессиональное выгорание педагогов является серьезной проблемой, решение которой требует комплексного подхода. Важно осознавать риски и предпринимать профилактические меры для поддержания своего здоровья и благополучия. Эффективная профилактика и своевременная коррекция состояний выгорания позволят сохранить высокий уровень профессиональной компетентности и качества образования.

Ссылки на источники:

1. Самодиагностика и профилактика эмоционального выгорания педагогов. Советы практикующего психолога /сост. Спирина В.В. – Хабаровск: КГАОУ ДО РМЦ, 2020. – 30 с.

Батугеев Мунко Солбонович,

аспирант, Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, г. Улан-Удэ

bms0109@rambler.ru

Устойчивое развитие и социально-экологическая компетентность обучающихся

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие устойчивого развития, представлены два основных аспекта устойчивого развития. Отмечается важное значение в формировании социально-экологической компетентности обучающихся для нашего общего будущего.

Ключевые слова: устойчивое развитие, социально-экологическая компетентность, антропоцентрический признак, биосфероцентрический признак, природа и общество

Масштабы человеческого преобразования природных систем достигли уровня, ставящего под угрозу целостность биосферы как глобальной экосистемы. В современную эпоху, определяемую исследователями как антропоцентризм, цивилизация

столкнулась с принципиально новой ситуацией: локальные экологические вызовы трансформировались в глобальные кризисные явления, обладающие нелинейной динамикой и кумулятивным эффектом. Климатические трансформации, интенсивная утрата биологического разнообразия, деградация ключевых экологических систем и загрязнение всех компонентов окружающей среды формируют взаимосвязанный комплекс проблем, требующий системного осмысления и неотложных практических решений.

В 1980-х годах под руководством Организации Объединенных Наций была создана Международная комиссия по окружающей среде и развитию. Значимым достижением ее работы стала разработка Концепции устойчивого развития, представляющей собой стратегический ответ на углубляющийся глобальный экологический кризис [1]. Представленная концепция обозначила переход к новой парадигме взаимодействия общества и природной среды, базирующейся на сбалансированном удовлетворении потребностей современных и будущих поколений. Для обеспечения устойчивого развития человечества необходимо стратегическое планирование, концентрирующее внимание на трех ключевых направлениях:

- экономическая устойчивость;
- социальная стабильность;
- экологическое равновесие.

Стратегическое планирование представляет собой процесс проектирования желаемого будущего, включающий определение целевых показателей и разработку перспективной концепции развития. Этот процесс может рассматриваться как элемент системы управления, направленный на достижение баланса между организационными целями, доступными ресурсами и потенциальными направлениями развития. Концепция устойчивого развития основывается на двух фундаментальных характеристиках -антропоцентрической и биосферецентрической, определяющих ее содержательное наполнение [2].

Антропоцентрический аспект подразумевает обеспечение выживания человечества и его способности к непрерывному прогрессу, при котором будущие поколения сохраняют равные с современным поколением возможности для удовлетворения своих потребностей в природно-экологических условиях Земли и космоса (принцип равноправия поколений).

Биосферецентрический (экологический) аспект концепции связан с сохранением биосферы как естественной основы жизни на Земле, необходимого условия ее стабильности и естественной эволюции, обеспечивающего развитие человечества в экофильной форме. В докладе «Наше общее будущее» акцентируется, что «стратегия устойчивого развития направлена на достижение гармонии в человеческих отношениях и во взаимодействии общества с природой» [1]. Данный принцип может трактоваться как фундаментальная основа коэволюции природных и социальных систем. Таким образом, устойчивое развитие представляет собой стратегию социоприродной коэволюции, обеспечивающую сохранение и прогрессивное развитие человечества при условии поддержания целостности окружающей среды, особенно биосферы.

Следует отметить, что даже сторонники устойчивого развития не в полной мере осознают, что сохранение природной среды планеты как экосистемы невозможно без трансформации отношения человека к окружающей природе и к собственной природной сущности [3]. В этом контексте, учитывая глобальные экологические угрозы и модернизацию профессионального образования, формирование социально-экологической компетентности обучающихся приобретает характер императива современности. Данный процесс отражает объективную потребность в подготовке специалистов, способных комплексно решать проблемы на стыке экологических и социальных аспектов развития общества.

Под социально-экологической компетентностью обучающегося понимается интегративное личностное качество, базирующееся на системе знаний о природе и социуме, позволяющее осуществлять социально значимую деятельность по сохранению окружающей среды, и определяемое системой духовно-нравственных ценностей [4].

Формирование социально-экологической компетентности приобретает особую значимость, поскольку для построения устойчивого мирового сообщества каждый человек и каждое общество, особенно подрастающее поколение, должны обладать знаниями, практическими умениями и ценностными ориентирами [5,6].

Таким образом, становление социально-экологической компетентности обучающихся представляет не только педагогическую цель, но и стратегический императив в контексте задач устойчивого развития.

Образовательные организации, выступая катализаторами устойчивых преобразований, должны создавать условия для развития у обучающихся способности к критическому осмыслению социоприродных взаимосвязей, принятию обоснованных решений и реализации практических инициатив в русле устойчивого развития. Перспективной дальнейшего исследования данной проблематики является разработка конкретных механизмов интеграции принципов устойчивого развития в образовательные программы и создание эффективной системы оценки уровня сформированности социально-экологической компетентности на различных этапах профессионального становления личности.

Ссылки на источники:

1. Наше общее будущее: Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию. М., 1989.
2. Подпругин М.О. Понятия устойчивости и устойчивого развития в современной экономической науке / М. О. Подпругин // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – № 6. – С. 133–139.
3. Панов В.И. Концепция устойчивого развития: экологическое мышление, сознание, ответственность / В. И. Панов, Э. В. Лидская // Социально-экологические технологии. – 2012. – № 1. – С. 38–50.
4. Батуев М.С. Исследование социально-экологической компетентности обучающихся среднего профессионального образования / М. С. Батуев, Т. С. Базарова // Бизнес. Образование. Право. – 2024. – № 4(69). – С. 234-239.
5. Базарова Т.С. Социально-педагогические особенности современного студенчества // Вестник БГУ. Философия. 2017. № 4. С. 105–109. DOI: 10.18101/1994-0866-2017-4-105-109.
6. Дагбаева Н.Ж. Устойчивое развитие и проблемы регионального образования // Евразийство и мир. 2018. № 1. С. 75–82.

Безменов Виталий Алексеевич,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

Bezmenov51@yandex.ru

Формирование диверсификационного мышления у будущих управленцев: психолого-педагогический аспект

Аннотация. *Современные реалии демонстрируют стремительно меняющийся бизнес-ландшафт, выражающийся в глобализации, непредсказуемых кризисах, цифровизации и т. п. В таких условиях успешность компании определяется не только эффективностью в своей отрасли, но и в способность к гибкой трансформации. Важным инструментом выживания и роста становится диверсификация, которая дает возможность выхода на новые рынки, создавать новые продукты и расширяться в смежные отрасли.*

Сложность заключается в том, что для данной стратегии нужны не просто менеджеры, а управленцы, обладающие особым типом мышления, а именно диверсификационным мышлением.

Ключевые слова: диверсификация, высшая школа, менеджмент, наставничество, обучение, бизнес.

Диверсификационное (дивергентное) мышление будущего менеджера как форма мышления, базируется на стратегии генерирования множества различных решений управленческого характера для поставленной задачи и основывающейся на широком мировосприятии человека, глубокой информационной базе и развитых мыслительных способностях [1].

Целью формирования дивергентного мышления у студентов – это развитие исследовательского интереса и кругозора, ориентированного на изыскание абсолютно новых или нестандартных форм деятельности.

Некоторые другие цели формирования дивергентного мышления у студентов:

- 1) развитие навыков аналитики, критического мышления и умения принимать обоснованные решения в контексте выбранной профессиональной области;
- 2) развитие способностей работать в команде, проявляя самостоятельность, творческую активность и отстаивание свою точку зрения;
- 3) формирование навыков восприятия, обобщения, анализа информации, постановки целей и выбора способов их эффективного достижения;
- 4) обучение поиску альтернативных решений в нестандартных ситуациях, обстоятельствах неопределённости, быстро изменяющихся условиях и несению ответственности за них.

Его ключевые компоненты:

- 1) системное видение: способность видеть бизнес не как изолированную единицу, а как часть большой экосистемы, где можно находить связи между, казалось бы, несвязанными областями;
- 2) когнитивная гибкость: умение быстрого перехода между разными моделями мышления, с отказом от устаревших стратегий и принимать новые, подчас парадоксальные, решения;
- 3) толерантность к неопределенности: комфортное существование в условиях, когда нет готовых ответов, а риски невозможно просчитать со 100% точностью;
- 4) готовность к кросс-отраслевому синтезу: умение «переносить» идеи, бизнес-модели и технологии из одной отрасли в другую, тем самым создавая инновации.

Таким образом диверсификационное мышление применимо в ситуациях где имеется выраженная мультизадачность и многовариативность в решениях с необходимостью применения творческого подхода.

Психологические барьеры развития диверсификационного мышления

Нельзя не отметить, что для формирования такого мышления мешают устойчивые психологические барьеры. Важно, чтобы преподаватели их хорошо знали, чтобы помочь студентам их преодолеть. Список таких барьеров широк, но я выделяю следующие:

1) эффект «ментальной модели». В данном случае студенты, сильно погруженные в одну конкретную отрасль и сферу, что приводит к тому, что они начинают мыслить в рамках сложившейся парадигмы. Например, «мы производим станки, и это всё, что мы умеем».

2) сопротивление переменам. В данном подходе происходит психологическая тяга к привычному и предсказуемому [2]. А в свою очередь диверсификация – это всегда выход из зоны комфорта.

3) боязнь неудачи (страх провала). Основывается на том, что новые векторы зачастую связаны с высокими рисками, а неподготовленный человек с большой долей вероятностью предпочтет не рисковать для того, чтобы не потерпеть поражение [3].

По этой причине задачей высшей школы является создание такой образовательной среды, которая не подавляет, а целенаправленно развивает способности, лежащие в основе диверсификационного мышления, и мягко нивелирует эти барьеры.

Педагогические инструменты и методы развития диверсификационного мышления

Преодоление трудностей и психологических барьеров – это важный и сложный вопрос, для решения которого можно прибегнуть к следующим педагогическим инструментам:

1) метод case-study основанный на анализе различных ситуаций, но важно то, что фокус ставится не просто на разборе успешных кейсов, а проводится сравнительный анализ успехов и провалов. К примеру, почему диверсификация Virgin Group успешна, а у Kodak она не получилась? По итогу такой анализ будет учить не бояться ошибок, а извлекать из них уроки [4];

2) проектное обучение. Основывается на самостоятельной разработке студенческими командами проекта диверсификации для реальной или вымышленной компании. В данном подходе соединяются все нужные компетенции и навыки: анализ рынка, поиск синергии, оценка рисков, финансовая модель. Это живая модель принятия стратегических решений [5];

3) междисциплинарные модули. В данном подходе преподаватель должен разрушать границы между дисциплинами. Например, курс по маркетингу должен пересекаться с курсом по IT, а финансы – с управлением инновациями. Именно на стыках дисциплин рождаются прорывные идеи [6];

4) деловые игры и симуляторы. В данном подходе студенты в режиме реального времени принимают решения о диверсификации, могут наблюдать за их последствиями и учиться на собственных «ошибках» в безопасной среде. В свою очередь это позволит снизить страх перед реальными рисками [7];

5) метод разнонаучного видения. В данном подходе студенты изучают объекты с точек зрения разных наук и социальных практик, благодаря полученным результатам создает объемное пространство, внутри которого обнаруживается много нового. [8].

В практике существует большое число педагогических инструментов, но наиболее интересные и популярные представлены выше. Все они позволяют развить практические навыки в сфере развития диверсифицированного мышления.

Роль преподавателя в развитии диверсификационного мышления

Роль преподавателя в развитии диверсификационного мышления заключается в том, чтобы поощрять инициативу обучающихся, формировать в них уверенность, развивать интуицию, стимулировать самостоятельность и реализовывать свой творческий потенциал.

В данном направлении преподаватель перестает быть просто транслятором знаний, а становится:

1) фасилитатором как организуется процесс поиска и обсуждения задачи по диверсификации среди студентов, а не дают готовые ответы или алгоритмы поведения.

2) ментором, когда преподаватель помогает студенту преодолеть с когнитивные диссонансы, когда старые и привычные подходы не работают, а новых еще нет или они не доказаны.

3) создателем «безопасной» среды, когда создает в аудитории атмосферу, где нестандартные идеи не высмеиваются, а конструктивно обсуждаются, а ошибка считается ценным опытом.

Но важно помнить, чтобы помогать студентом развивать диверсификационное мышление, преподавателю самому необходимо обладать таким типом мышления.

Таким образом формирование диверсификационного мышления – это не факультативная задача, а стратегический путь для современного высшего образования в сфере менеджмента.

Это сложный, комплексный процесс, который требует пересмотра как содержания программ, так и применяемых педагогических технологий, и инструментов. Он основан на глубоком понимании психологических барьеров студентов и целенаправленном использовании активных и интерактивных методов обучения.

Ссылки на источники:

1. Шеломенцева И.И. Формирование дивергентного мышления будущих менеджеров в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2010. – 209 с.

2. Крайнюк И.М., Николаева А.А. Соппротивление изменениям в образовательной организации // Вестник университета. 2018 №10, 151-154 с.

3. Степанова Т.В. Исследование мотивации успеха и мотивации боязни неудачи в структуре учебной мотивации студентов вуза // Вестник Кузбасского государственного технического университета. 2004 №6.2, 144-145 с.

4. Трапезникова Т. Н. Новейшие педагогические технологии: кейс-метод (метод ситуационного анализа) // Территория науки. 2015 №5, 52-59 с.

5. Шарипов Ф.В. Технология проектного обучения // Педагогический журнал Башкортостана. 2012. №2, 87–93 с.

6. Магомедова Т.И., Мишаева М.В. Междисциплинарный модуль в системе формирования универсальных компетенций студентов вуза // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 5А, 795-801 с.

7. Вальц А. А., Кундиус В. А. Современные технологии педагогики: деловые симуляции и игры // Вестник науки. 2025. №6, 883-892 с.

8. Колесник В.В. Метод дивергенции как способ развития

9. Творческих способностей, обучающихся// Сборник методических разработок и педагогических идей. 2021. №8, 76–79 с.

Бударин Никита Сергеевич,
аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург
kita0599@mail.ru

**Методика учета индивидуальных особенностей студентов
при установлении межличностного взаимодействия
в экономических вузах**

Аннотация. В статье рассматриваются методики в образовательной среде, которые помогают учесть индивидуальные особенности студентов в экономических вузах с целью их эффективного межличностного взаимодействия. Делается акцент на важности индивидуальных маршрутов, которые ориентированы на раскрытие творческих способностей, психологических особенностей личности и эмоционального аспекта студентов. Определено, что студенческая группа в рамках вуза является значимой микрогруппой для всех входящих в нее студентов. Научная новизна состоит в том, что предложена авторская методика учета индивидуальных особенностей студентов при установлении межличностного взаимодействия в экономических вузах в целях формирования эффективной образовательной среды.

Ключевые слова: студенты, межличностные отношения, взаимодействие, индивидуальные особенности.

Актуальность темы подтверждается наличием современных вызовов в сфере высшего образования и экономики. В условиях перехода к экономике знаний и стремительной цифровизации всех сфер жизни от выпускников экономических специальностей требуются глубокие знания узких предметов, гибкие компетенции, а также умения взаимодействовать в команде, эмоциональный интеллект, способность к конструктивному диалогу и разрешению конфликтов. Такие навыки, как известно, формируются непосредственно в процессе межличностного взаимодействия как между студентами, так и между студентами и преподавателями.

В теоретическом плане существует ряд подходов, определяющих специфику межличностных взаимодействий. Так, например, исследователь Л.П. Бучева предлагает развёрнутую трактовку рассматриваемого феномена, характеризуя межличностные связи посредством взаимного воздействия личностей друг на друга, описывая это как процесс «обработки людей людьми» [3, с. 958].

В «Психологическом словаре», составленном А.В. Петровским и М.Г. Ярошевским, даётся определение взаимоотношений как субъективно ощущаемых связей между индивидами, которые объективно выражаются через специфику и формы влияния участников в ходе коллективной активности и коммуникации [400, с. 201].

Стоит сказать, что межличностные отношения формируются из трёх основных элементов: поведенческий, эмоциональный и когнитивный. Познавательная сфера, в частности у студентов вузов, объединяет базовые психические функции, включая мышление, воображение, память, восприятие и ощущение. Благодаря этому элементу происходит изучение личностных характеристик участников коммуникации и формируется взаимное понимание. Способность к эмпатии среди студентов выражается через соучастие, сочувствие и сопереживание другому человеку, представляя собой эмоциональную реакцию на его внутреннее состояние и чувства [2, с. 614].

Мимика, жестикуляция, вербальное взаимодействие и поступки – всё это видимые проявления поведенческой составляющей коммуникации, демонстрирующие установки человека по отношению к одноклассникам, преподавателям, другим людям. Именно эта составляющая играет главную функцию в управлении взаимодействием между людьми [5, с. 10].

Как известно, период обучения в ВУЗе практически весь юношеский этап развития личности. Психологи разделяют молодость на три основные фазы: первая – 16–17 лет (начальная стадия), вторая – 17–20 лет (основная фаза), третья – 20–21 год (завершающий этап). Именно в эти годы молодые люди активно выстраивают самостоятельные взаимоотношения как с ровесниками, так и с представителями старших поколений, что определяет специфику социального развития в этом возрасте. Уникальность данной жизненной стадии заключается в том, что она представляет собой мост между подростковым периодом и полноценной зрелостью человека.

Стоит отметить, что характер взаимоотношений между студентами определяется двумя основными факторами: спецификой их основной деятельности и возрастными характеристиками этой категории населения.

Итак, учитывая особенности развития студентов в группе, предлагается методика, которая будет направлена на повышение эффективности межличностного взаимодействия именно в экономических вузах страны. Для этого она будет учитывать ряд принципов и аспектов:

- Принцип персонализации среды. Важные аспекты: интерактивность, вариативность форм взаимодействия и адаптивная коммуникация с учётом различий между студентами.

- Принцип равного доступа. Методика должна избегать стигматизации и дискриминации, обеспечивая этические рамки и защиту персональных данных.

- Принцип прозрачности и обратной связи. При этом студенты понимают, какие характеристики учитываются и как это влияет на взаимодействие, а преподаватели получают регулярную обратную связь для коррекции подходов [1, с. 47].

- Интегративность с образовательной программой предполагает, что учет личностных особенностей не должен разъединять аудиторию, а служить усилению групповой работы и качества обучения.

Далее стоит обозначить основные этапы внедрения методики:

- Диагностика и сбор данных (этические рамки и информированное согласие). Для этого нужно разработать краткую опросную программу, основанную на обобщённых валидированных шкалах.

- Принципы конфиденциальности. Для этого важна минимизация объёма собираемых данных, хранение в зашифрованном виде, доступ только уполномоченным лицам, а данные не должны использоваться за пределами образовательного контекста без явного согласия.

- Этап аналитики и профилирования предполагает обработку данных. Она проводится с использованием объединённых методик, таких как кластерный анализ для выделения групп с схожими характеристиками, факторный анализ для выявления латентных конструктов (например, стиль мотивации и стиль взаимодействия).

- Этап формирования профилей взаимодействия.

- Включение элементов культурной чувствительности и гендерной нейтральности в профили.

Также важно разделить формы и режимы взаимодействия. Например, для лекционных занятий целесообразно чередование форматов. Для аналитического профиля – предоставить доступ к углублённым материалам и возможность самостоятельной подготовки, с опцией консультаций. Для семинаров и групповых проектов можно формировать группы с учётом сочетания профилей для балансировки динамики. Например, в одну группу – одни драйверы взаимодействия и один «мерабельно-сигнальный» участник для координации. Индивидуальные консультации предполагают навигацию по карьерным траекториям и поддержку в развитии навыков межличностной коммуникации, адаптированных под личностный профиль.

- Рефлексия и корректировка подразумевают проведение регулярной обратной связи от студентов для оценки эффективности форматов взаимодействия и степени учета их особенностей.

В качестве методов реализации на практике необходимо использовать инструменты сбора данных, такие как онлайн-анкеты, анонимизированные дневниковые записи, фасилитируемые опросы после занятий. Для анализа можно использовать инструменты простых статистических методов для обзора распределения профилей, визуализации для преподавателей.

Таким образом, предлагаемая методика будет учитывать индивидуальные особенности студентов в процессе их взаимодействия в образовательной среде. Так как такой учет в экономических вузах основан на систематической диагностике и адаптации организационных и педагогических практик. Он позволяет создавать более эффективную и гармоничную образовательную среду. Данный подход поддерживает развитие профессиональных навыков взаимодействия, критического мышления и командной работы, что особенно важно для будущих менеджеров и экономистов, работающих в динамичных и мультикультурных средах.

Список литературы:

1. Андрианова, Р.А. Социальное воспитание субъектов образовательных отношений / Р.А. Андрианова, И.В. Лупина // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 2022. – С. 46-50.
2. Белисова А. А., Васерман С. В., Кронштатова Е. А., Мишенева Л. Н., Николаева Н. И., Богомолова Г. И. Понятие межличностных отношений и их развитие // Теория и практика современной науки. 2018. №4 (34). С. 610-615.
3. Костенкова В. Г. Система высшего образования в условиях перехода к цифровой экономике // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право». 2021. №6. С. 955-962.
4. Краткий психологический словарь / под общ. ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского ; ред., сост. Л.А. Карпенко. – М. : Политиздат, 1985. – 431с.
5. Попова Д. И., Беликова М. Е. Анализ аспектов невербальной коммуникации между преподавателем и обучающимися в образовательном процессе // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология. 2020. №1. С. 6-18.

Вахитова Любовь Юрьевна,

студент, ФГАОУ ВО «Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) Уральского государственного педагогического университета», г. Нижний Тагил
lyuba.vakhitova@gmail.ru

Роль арт-терапии на уроках изобразительного искусства с детьми младшего школьного возраста, имеющими нарушения речи

Аннотация. *Статья посвящена вопросам возможностей внедрения методов арт-терапии на уроках изобразительного искусства направленных на компенсацию речевых нарушений у детей младшего школьного возраста. Автор раскрывает как на базе теоретических знаний из области коррекционной педагогики, и эмпирически применяя различные техники, учитель изобразительных искусств может участвовать в компенсации речевых нарушений у детей младшего школьного возраста.*

Ключевые слова: *ограничение возможностей здоровья, компенсация, коррекция, коррекционно-развивающая работа, развитие, обучение; арт-терапия, рисование.*

Ограничения возможностей здоровья приравниваются к возникновению специальных образовательных нужд, из-за чего учебный процесс должен обеспечивать лучшие средства интеграции учащихся с такими потребностями в массовые образовательные учреждения. Под лицом с ограниченными возможностями здоровья понимается – индивид, имеющий физические и (или) психические недостатки, препятствующие освоению образовательных программ без создания специальных условий [1].

Контингент детей с речевыми нарушениями изменился по состоянию речевого развития и готовности к обучению. Речевые нарушения проявляются в нарушениях произношения, грамматики, словарного запаса, темпа и плавности речи [3]. У детей с общими нарушениями речи в изобразительной деятельности наблюдаются: неустойчивое внимание, расторможенность, замедленность движений, быстрая истощаемость воображения. Рисунки отличаются бедностью содержания, сложностью выполнения по замыслу, склонностью к копированию и повторению. Часто встречаются проблемы с восприятием цветов, форм, размеров, построением перспективы и подбором изобразительных средств. Коррекционно-развивающая работа с детьми, имеющими нарушения речи, требует поиска в применении новых эффективных способов решения этой проблемы.

В своих работах Л.Д. Лебедева рассматривает применение арт-терапии в образовании, основываясь на гуманистической педагогике и развитии творческого потенциала личности. Она трактует термин «терапия» не только как «лечение», но и как «уход, забота», что позволяет педагогам использовать этот метод без специальной психотерапевтической подготовки [4].

Арт-терапия подходит тем, что выполняет ряд важнейших функций: катарсическую; регулятивную; коммуникативно-рефлексивную. Она воздействует на ребёнка, переключая активность с левого полушария мозга (логическое мышление) на правое (эмоциональное). Когда возникают «замкнутые круги» мышления, агрессия или апатия, стимуляция правого полушария через творчество помогает отвлечься от проблем. Арт-терапия, обращаясь к эмоциям, активизирует правое полушарие, позволяя увидеть ситуацию с другой стороны и найти её решение [5].

Различные виды арт-терапии, такие как изотерапия (рисунок), имаготерапия (образ), музыкотерапия, драмотерапия и библиотерапия, доказали свою эффективность в работах отечественных ученых.

Внедрение разнообразных тактильно-кинестетических ощущений на уроках изо помогает прислушиваться к своим чувствам и выражать их словами, что развивает речь, внимание и память, а также способствует рефлексии. А применение ароматерапии (специальные натуральные аромомасла) на уроке повышают концентрацию внимания учащихся. Принцип природосообразности играет важную роль в коррекционной работе с детьми нашей категории, сюда включают такие методы, как флоротерапия, акватерапия и песочная терапия. Примеры включают: лепка из глины с фокусом на ощущениях; составление композиций из растений, где идет работа с цветом и оттенками; использование различных бытовых, природных или бросовых материалов (рисование манкой или кофе); кляксография, тампонирование, трафаретное тампонирование, пальчиковое рисование, пластилиновое рисование, полушарное рисование.

Так на уроках рисования, вдохновляясь осенними пейзажами, можно спроектировать урок, с применением техники «Кофейная монотипия» для создания пейзажа. Это будет необычно тем, что кофе и чайная заварка в руках юного художника могут превратиться в великолепную ароматную композицию на основе отпечатка, которая позже может стать предметом интерьера.

Так же интересна техника «полушарное рисование», она очень рекомендуется для работы с гиперактивными, тревожными детьми, работает с любым эмоциональным запросом. Как происходит процесс полушарного рисования? Ребенок набирает манку в две горсти. Между пальцами остаются отверстия, через которые будет высыпаться манка. Задача: рисовать одновременно двумя руками два одинаковых предмета, прорисовывать детали можно, например, мизинцем правой руки и большим пальцем левой руки [6].

Таким образом, реализуя программы основного общего образования педагог может помимо традиционных методик обучения, включать элементы арт-педагогики, ведь на занятиях достигаются одни из основных задач:

– Формирование, развитие и совершенствование умений и навыков при работе с различными художественными материалами;

- Формирование эстетического отношения к красоте окружающего мира; развитие умения контактировать со сверстниками в творческой деятельности; формирование чувства радости от результатов индивидуальной и коллективной деятельности;
- Развитие умения осознанно использовать образно-выразительные средства для решения творческой задачи; развитие стремления к творческой самореализации средствами художественной деятельности.
- А также компенсация речевых нарушений, ведь исследование речевых нарушений и литературы по созданию педагогических условий показывает, что арт-терапия становится активно развивающейся формой современной педагогики и психологии. Она выполняет задачу здоровьесбережения в образовательном процессе и сохраняет статус инновационного подхода.

Ссылки на источники:

1. Гуревич, П. С. Психология и педагогика: учебник. [Текст] / П.С.Гуревич. – М.: Юрайт, 1973 – 145 с.
2. Глухова, А. Е. Арттерапия в системе коррекционной помощи детям с речевыми нарушениями / А. Е. Глухова. // Молодой ученый. – 2014. – № 17 (76). – С. 467-473. – URL: <https://moluch.ru/archive/76/12892/> (дата обращения: 19.12.2024).
3. Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения: Методическое пособие / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: В.Секачев, НИИ Школьных технологий, 2008.
4. Копытин, А. И. Арт-терапия: теория и практика / А. И. Копытин. – 3-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань, 2024. – 244 с. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/362306> (дата обращения: 10.12.2024). – Режим доступа: для авториз. пользователей.
5. Панфилова А.С. Методы арт-терапии на уроках изобразительного искусства// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Т. 17. № 43-2. С. 200-203.
6. Тарарина Е. Практикум по арт-терапии в работе с детьми. /– К., 2018. – 256 с.

Вострикова Алина Владиславовна,

магистрант, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственных университет имени Г. Р. Державина», г. Тамбов
alina.vostrikova.2001@mail.ru

Милованова Надежда Юрьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственных университет имени Г. Р. Державина», г. Тамбов
mil.nadezhda@gmail.com

Обследование словесной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Аннотация. В статье проанализированы методики обследования словесной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Актуальность обусловлена необходимостью достаточного уровня развития словесной памяти у детей младшего возраста с ЗПР для успешного освоения образовательной программы.

Ключевые слова: младший школьный возраст, задержка психического развития, словесная память, диагностика.

Необходимость углубленного обследования словесной памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития определяется рядом социальных и психолого-педагогических факторов.

Образовательная система с каждым годом все чаще сталкивается с обучением детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В контексте реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для детей с ОВЗ и политики государства в отношении инклюзивного образования, младшие школьники с ЗПР зачастую включаются в общеобразовательные классы. Успешность их обучения напрямую зависит от сформированности фундаментальных познавательных процессов, среди которых словесная память занимает одну из ключевых ролей. Именно она является базой для овладения процессами чтения и письма, усвоения правил орфографии, решения математических задач и усвоения знаний об окружающем мире, что определяет успешность обучения в школе.

С точки зрения специальной психологии, память – это социально опосредованная, знаково-организованная высшая психическая функция, направленная на запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание информации [3]. Выделяют такие характеристики памяти, как объем, скорость, прочность, произвольность, опосредованность, избирательность [10].

Память детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития характеризуется снижением объема, замедленной скоростью заучивания материала, непрочностью сохранения информации и низкой точностью воспроизведения [7]. Младшему школьнику с ЗПР для достижения того же результата, что и нормативно развивающемуся сверстнику, необходимо значительно большее количество повторений и времени. На продуктивность запоминания негативное влияние оказывает повышенная утомляемость детей с ЗПР. Целенаправленное, произвольное запоминание вызывает затруднения у детей данной категории. Заученная информация забывается быстро, особенно если не подкреплять ее наглядным материалом.

Исследованием памяти детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития занимались многие отечественные ученые.

Отечественный психолог В.И. Лубовский рассматривал словесную память в контексте общей несформированности регуляторной функции речи [9]. Он отмечал, что дети данной категории с трудом используют слово как средство для организации запоминаемого материала, их память носит непосредственный и импульсивный характер.

Отечественный исследователь Т.В. Егорова в ходе сравнительного исследования особенностей памяти детей с ЗПР и их нормативно развивающихся сверстников убедительно доказала, что наибольшее отставание наблюдается именно в словесно-логической памяти [3].

Ученый У.В. Ульенкова выявила, что младшие школьники с ЗПР зачастую не умеют планировать свои действия по запоминанию, контролировать результат деятельности и адекватно оценивать свои умения. Ее исследования показали, что для развития словесной памяти необходимо целенаправленное формирование ориентировочной основы действий, при этом важно научить ребенка планировать и контролировать процесс запоминания [15].

Отечественный исследователь И.Ф. Марковская провела нейропсихологический анализ нарушений памяти у детей с задержкой психического развития. Она связала особенности памяти при ЗПР с дисфункцией отдельных блоков мозга. Снижение произвольной регуляции и контроля процессов запоминания объясняется недостаточностью префронтальных отделов лобных долей головного мозга, дисфункция височных отделов и медиобазальных структур приводит к трудности слухоречевого запоминания. Данный подход позволяет понять механизмы, лежащие в основе нарушений мнестических процессов у детей данной нозологии [11].

В современных работах Е.Л. Иденбаум отражены особенности познавательного развития, в том числе памяти, в динамике и контексте социальной адаптации. Ее исследования показали, что дефицит словесной памяти является стойким и оказывает отрицательное влияние на процесс обучения и социальную адаптацию детей с ЗПР [4].

Последние нейрофизиологические исследования слухоречевой памяти с применением электроэнцефалограммы (ЭЭГ), проводимые Е.Е. Дмитриевой в 2020-х годах, выявляют электрофизиологические корреляты трудностей запоминания. При выполнении вербальных заданий у детей с ЗПР отмечается специфика мозговой активности, этот метод позволяет получить объективные данные о природе возникновения нарушений и оценить эффективность коррекционного воздействия.

Для выявления уровня развития словесной памяти важно использовать комплексный подход. Существует множество методик, которые позволяют всесторонне исследовать данный психический процесс. Сюда можно отнести методику оценивания слухоречевой памяти «Запоминание 10 слов», разработанную А.Р. Лурией [10]. Автор предлагает зачитать ребенку 10 простых слов, которые не связаны между собой по смыслу. После каждого предъявления ребенок повторяет все слова, которые он запомнил. Существуют варианты, в которых нужно запоминать группы слов, словосочетания. Диагностическая методика позволяет оценить объем памяти, скорость запоминания и объем сохранения материала.

Выдающимся отечественным психологом А.Н. Леонтьевым была предложена методика «Опосредованное запоминание», в которой педагогом оценивается словесно-логическая память ребенка старше 7 лет. Опосредованная память представляет собой высшую психическую функцию, где между стимулом и реакцией встает «стимул-средство» [8]. Выполнение диагностики по этой методике происходит в два этапа. Первый этап – установление связей: ребенку необходимо запомнить слова, которые называет педагог. При этом перед ним лежат карточки с изображением предметов, обследуемый должен выбрать одну карточку, которая поможет ему вспомнить слово. Второй этап – непосредственное воспроизведение. Карточки убираются, и ребенка просят назвать все слова, которые он запомнил. Здесь проверяется объем непосредственной памяти. Третий этап – опосредованное запоминание. В произвольном порядке выкладываются те карточки, которые выбрал ребенок. Затем дается инструкция: «Вот картинки, которые ты выбрал. Посмотри на них и вспомни слова, которые я назвала». В ходе выполнения задания у детей с ЗПР зачастую проявляются затруднения, преобладают ситуативные, случайные связи. Но даже правильно подобранная картинка часто не помогает вспомнить слово, так как связь между ними непрочна и неосознанна. Отмечается склонность к стереотипным выборам (ко всем словам подбирается однотипная картинка), а также слабость ориентировочного этапа – все карточки не просматриваются, ребенок выбирает первую попавшуюся.

Для исследования словесной памяти младших школьников с ЗПР можно использовать классический диагностический комплекс игровых заданий, разработанный Е.А. Стребелевой. Ее преимуществом является игровой характер, наглядность, качественный анализ и возможность обучающего эксперимента. Оценить объем и точность слухоречевой памяти можно, используя задание «Запомни картинки», способность удерживать словесную инструкцию и действовать в соответствии с ней – «Запомни и найди», смысловую память – «Запомни фразу» [13]. Результаты анализируются по нескольким ключевым параметрам. Обучаемость – главный показатель. Если после наводящего вопроса или нескольких повторений ребенок исправил ошибку или вспомнил больше, это говорит экспериментатору о потенциале памяти. Отмечается характер ошибок – привнесения, стойкие замены, потеря смысловых звеньев. Способы запоминания: помогает ли ребенок себе, проговаривая шепотом, смотря на место, где лежала картинка и т. п. Обычно для детей с ЗПР это не характерно. И также один из ключевых показателей – соответствие объема памяти возрастной норме.

Автор методики «Запомни пару» М.У. Калкинс предлагает исследовать память с помощью запоминания десяти пар слов, где каждая пара связана между собой по смыслу. Во время проведения обследования педагог ставит перед ребенком задачу: «Я буду называть пары слов, тебе нужно их запомнить. Затем я буду называть первое

слово из пары, а ты назовешь второе». Интервал между озвучиванием пар слов должен составлять не менее 5 секунд, это время нужно дать испытуемому для запоминания. После того, как все пары слов названы, делается перерыв в 30-35 секунд, затем исследователь называет только первые слова из пары, здесь для припоминания второго слова из пары ребенку дается 10 секунд. Результат оценивается с помощью подсчета количества воспроизведенных слов. Если испытуемый назвал правильно меньше трех слов, результат оценивается как низкий. Средний уровень достигнут, если названо 4–6 слов, высокий уровень – 7–10 слов. Данная диагностическая методика может быть использована как для оценки словесной памяти, так и для смысловой. Сложность варьируется в зависимости от подобранных слов.

Методика «Воспроизведение рассказа» Р.С. Немова позволяет выявить уровень развития словесной памяти, оценить ее объем [12]. Текст рассказа подбирается для каждого ребенка индивидуально, в зависимости от возрастных и личностных особенностей. Исследование проводится в следующем порядке: испытуемому читается текст, после чего его просят пересказать прослушанный рассказ. По прошествии часа пересказ повторяют без предварительного прочтения текста. При обработке результатов учитываются особенности понимания и осмысления текста, наличие привнесений или новых частей в рассказе.

Таким образом, память детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития имеет свои специфические особенности, которые отмечаются как в работах отечественных основоположников специальной педагогики и психологии, так и в современных исследованиях. Все чаще описываются трудности в начале обучения в школе, связанные с недостаточно развитой словесной памятью, что становится барьером для успешного освоения образовательной программы. Для того, чтобы проводить эффективную коррекционно-развивающую работу, требуется качественная диагностика, которая позволит выявить индивидуальные трудности каждого ребенка и грамотно сформировать дальнейший маршрут. Именно с этой целью разработано множество диагностических методик, позволяющих всесторонне оценить такой психический процесс, как память. В младшем школьном возрасте у большинства детей с ЗПР недостаточно развита именно словесная память. Данная проблема имеет неоспоримую теоретическую и практическую значимость, требует дальнейших научных исследований и разработки практических методик для проведения диагностики и коррекционной работы.

Ссылки на источники:

1. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития. М.: НЦ ЭНАС, 2006. 136 с.
2. Виноградова А.Д. Особенности словесной памяти у младших школьников с задержкой психического развития // Дефектология. 1991. № 4. С. 15-20.
3. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. М: Педагогика, 1973. 150 с.
4. Инденбаум Е.Л. Мониторинг жизненной компетенции обучающихся с задержкой психического развития в условиях инклюзии // Педагогика и психология образования. 2018. №4. С. 159-172.
5. Князева, Т.Н., Сафронова Е.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Юрайт, 2023. 289 с.
6. Коробейников И.А., Инденбаум Е.Л. Современные тенденции в изучении познавательного развития детей с легкими психическими расстройствами (обзор) // Дефектология. 2022. № 4. С. 3-12.
7. Лебединская К.С. Нарушения психического развития у детей и подростков. М.: МГОПУ, 1999. 144 с.

8. Леонтьев А.Н. Развитие памяти: Экспериментальное исследование высших психологических функций М. Л.: Учпедгиз, 1931.
9. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей (в норме и патологии). М.: Педагогика, 1978. 224 с.
10. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
11. Марковская И.Ф. Задержка психического развития (клинико-нейропсихологическая диагностика). М: изд. н/о Компенс-центр, 1993. 198 с.
12. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 640 с.
13. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / под ред. Е.А. Стребелевой. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 2004. 164 с.
14. Тихомирова С.П. Коррекционно-развивающая программа по развитию вербальной памяти у обучающихся с ЗПР в условиях реализации ФГОС НОО ОВЗ // Наука и школа. 2022. № 5. С. 112-119.
15. Ульяновская У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 176 с.

Габдуллина Алсу Шарифуллаевна,

старший преподаватель, Высшая школа лингвистики и педагогики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский Политехнический университет Петра Великого, г. Санкт-Петербурга
conlimon@yandex.ru

Психолингвистические и методические аспекты обучения спонтанной иноязычной речи

Аннотация. В статье анализируются психолингвистические механизмы и основные трудности формирования спонтанной иноязычной речи у обучающихся, включая модель речепорождения А.А. Леонтьева. Определяются критерии спонтанности, предлагается комплекс методических приемов – задания с лимитом времени, опоры, коммуникативные игры и сторителлинг. Отмечается значимость систематического формирования речевых автоматизмов для преодоления разрыва между знанием языка и его использованием в реальном времени.

Ключевые слова: спонтанная речь, иноязычная коммуникативная компетенция, речепорождение, психолингвистика, лингводидактика, методика преподавания иностранных языков, речевые навыки, устная речь.

В контексте глобализации и усиления международных контактов практическая цель обучения иностранному языку (ИЯ) – формирование способности к эффективной межкультурной коммуникации – выходит на первый план. Центральным компонентом этой способности является умение продуцировать спонтанную речь (СР), то есть речь, порождаемую в условиях реального времени без значительной предварительной подготовки [1, с. 45].

Современная образовательная практика демонстрирует устойчивый запрос на специалистов, способных не только читать профессиональную литературу или составлять письменные тексты на ИЯ, но и участвовать в непосредственном диалоге с

носителями языка в различных коммуникативных ситуациях – от неформального общения до деловых переговоров и научных дискуссий. При этом именно СР, то есть способность к немедленной языковой реакции без опоры на заранее подготовленный текст, становится ключевым показателем коммуникативной компетенции.

Несмотря на достижения в области коммуникативного подхода, на практике часто наблюдается парадокс: учащиеся, обладающие достаточным лексико-грамматическим запасом, оказываются неспособными к быстрой и плавной реализации этого потенциала в неподготовленном диалоге или монологе. Этот разрыв между «знанием» и «умением» обуславливает актуальность данного исследования. Феномен «немоты» при попытке спонтанного общения на изучаемом языке связан не столько с недостатком языкового материала, сколько с неготовностью психофизиологических механизмов речепорождения работать в условиях временного дефицита и коммуникативной непредсказуемости.

Цель статьи – проанализировать психолингвистическую природу СР и на этой основе разработать комплекс методических принципов для эффективного формирования данного умения в процессе обучения ИЯ. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: описать механизмы речепорождения с позиций психолингвистики, выявить специфические трудности формирования СР на ИЯ, систематизировать методические принципы обучения и предложить комплекс практических заданий.

Для разработки эффективной методики обучения СР необходимо прежде всего понять, как функционируют внутренние механизмы создания высказывания в сознании говорящего. Обращение к психолингвистической теории позволяет выявить те процессы, которые должны быть автоматизированы для обеспечения беглости речи.

С точки зрения психолингвистики, СР представляет собой сложный, многоуровневый процесс речепорождения. Классическая модель, предложенная А.А. Леонтьевым, включает следующие стадии:

1. Мотив и коммуникативное намерение
2. Замысел (внутренняя программа высказывания)
3. Реализация замысла во внутренней речи
4. Вербализация (лексико-грамматическое оформление)
5. Моторная реализация (артикуляция) [2, с. 112]

В условиях спонтанности все эти этапы протекают в сильной временной зависимости, что требует высокой степени автоматизированности операций, особенно на стадиях вербализации и моторной реализации. Важно отметить, что при речи на родном языке большинство этих операций осуществляется неосознанно, тогда как при использовании ИЯ говорящий вынужден контролировать процесс на всех уровнях, что создает дополнительную когнитивную нагрузку и замедляет темп речи.

Данная модель указывает на необходимость формирования у обучающихся быстрого доступа к языковым средствам на этапе вербализации. Если лексические единицы и грамматические конструкции не автоматизированы, говорящий вынужден останавливаться для сознательного поиска нужной формы, что нарушает естественное течение речи и приводит к многочисленным паузам, характерным для речи иностранцев на начальном и среднем уровнях владения языком.

Переходя от общей модели речепорождения к специфике СР, необходимо выделить те особенности, которые отличают её от подготовленного высказывания и требуют особого внимания при обучении.

Ключевыми характеристиками СР являются:

1. **Темпоральность**: ограниченность времени на планирование и исполнение высказывания. В естественной коммуникации собеседник не готов ждать более 3-5 секунд для получения ответа, что резко сокращает время на внутреннее планирование речи.

2. **Неопределенность:** незапланированность развития коммуникативной ситуации. Говорящий не может предугадать, какой вопрос ему зададут или какую тему поднимет собеседник, следовательно, он должен быть готов к любому повороту беседы.

3. **Эвристичность:** использование компенсаторных стратегий для преодоления пробелов в знаниях (перифраз, жесты, синонимия). Эта характеристика отражает творческий характер речевой деятельности и необходимость оперативного решения коммуникативных задач в условиях недостаточности языковых средств.

4. **Спонтанные явления:** наличие пауз hesitation, повторов, самокоррекций [3, с. 28]. Эти явления, воспринимаемые обучающимися как недостатки, на самом деле являются нормой естественной речи и выполняют важные функции: дают время на планирование, сигнализируют о трудностях, помогают удержать коммуникативную инициативу.

Следует подчеркнуть, что СР не является хаотичной: она подчиняется определенным закономерностям и обладает собственной структурой. Понимание этих закономерностей позволяет методически грамотно организовать процесс обучения, не требуя от учащихся невозможного – идеально правильной и плавной речи с первых попыток.

Опираясь на описанные выше психолингвистические механизмы, необходимо проанализировать конкретные барьеры, с которыми сталкиваются обучающиеся при попытке спонтанного говорения на ИЯ. Выявление этих трудностей является основой для разработки целенаправленной системы упражнений.

Основными трудностями для обучающихся являются:

1. **Когнитивная перегрузка:** необходимость одновременного решения задач смыслообразования, грамматического оформления и фонетического воплощения. Если на родном языке эти процессы автоматизированы и протекают параллельно, то на ИЯ они требуют сознательного контроля. Учащийся одновременно думает, что сказать (содержание), как правильно построить предложение (грамматика), какие слова использовать (лексика) и как их произнести (фонетика). Такая многозадачность превышает возможности оперативной памяти, особенно у начинающих.

2. **Интерференция:** влияние родного языка на процессы отбора и комбинирования языковых единиц. Структуры родного языка, глубоко укоренившиеся в сознании, постоянно «подсказывают» неверные решения при построении иноязычного высказывания. Это проявляется в калькировании синтаксических конструкций, дословном переводе идиом, переносе интонационных моделей.

3. **Психолингвистический барьер:** страх ошибки, неуверенность в себе, приводящие к коммуникативному стрессу. Многие учащиеся избегают СР из-за боязни показаться некомпетентными или смешными. Этот барьер часто усугубляется негативным опытом обучения, когда любая ошибка немедленно исправлялась учителем, создавая ассоциацию между говорением и критикой.

4. **Недостаточная автоматизация языковых навыков:** знание грамматических правил не означает способности применять их автоматически в речи. Обучающиеся могут безошибочно выполнять письменные упражнения, имея время на обдумывание, но терять грамматическую точность в условиях спонтанного говорения.

5. **Ограниченность репертуара речевых формул:** естественная речь изобилует готовыми блоками – устойчивыми выражениями и клише. Недостаток таких «строительных блоков» в арсенале учащегося заставляет его конструировать каждое высказывание «с нуля», что значительно замедляет речь.

Понимание этих трудностей показывает, что преодоление указанных барьеров требует перехода от традиционного «накопления знаний» к целенаправленному формированию гибких и устойчивых речевых автоматизмов. Методика должна быть нацелена на сокращение времени доступа к языковым единицам и их комбинациям, а

также на создание психологически комфортной среды, где ошибка воспринимается как естественный этап обучения.

На основании проведенного теоретического анализа можно сформулировать комплекс методических принципов, которые должны лечь в основу обучения СР. Каждый из этих принципов отвечает конкретным психолингвистическим закономерностям и направлен на преодоление выявленных трудностей.

1. Принцип ситуативной обусловленности и личностной вовлеченности

Задания должны моделировать реальные коммуникативные ситуации, значимые для учащегося, что обеспечивает наличие мотива и намерения, аналогичных естественной речи [4, с. 75]. Искусственные, надуманные темы не вызывают подлинного желания высказаться и не стимулируют активацию тех психологических механизмов, которые работают в реальной коммуникации.

Реализация данного принципа предполагает тщательный отбор коммуникативных ситуаций с учетом возраста, интересов и жизненного опыта учащихся. Для студентов это могут быть ситуации, связанные с учебой, путешествиями, карьерными планами; для школьников – с хобби, отношениями со сверстниками, выбором будущей профессии. Личностная значимость темы обеспечивает эмоциональную вовлеченность, которая, в свою очередь, облегчает доступ к языковым средствам и снижает психологический барьер.

2. Принцип управляемой спонтанности

Кажущееся противоречие в формулировке этого принципа на самом деле отражает важную методическую идею: спонтанность не возникает сама собой, она должна быть постепенно сформирована через систему специально организованных упражнений.

На начальных этапах обучения спонтанность необходимо формировать через систему опор, которые постепенно редуцируются:

- **Вербальные опоры:** ключевые слова, речевые клише, логические связки, шаблоны высказываний. Эти опоры функционируют как «леса» при строительстве здания – они поддерживают структуру высказывания на этапе формирования навыка и постепенно убираются по мере его укрепления.

- **Визуальные опоры:** картинки, комиксы, короткие видео без звука. Визуальный ряд стимулирует речь более естественным образом, чем вербальное задание, так как активирует правое полушарие мозга и снижает нагрузку на вербально-логическое мышление.

- **Смысловые опоры:** план, проблемный вопрос, тезис для защиты/опровержения. Такие опоры задают общее направление мысли, но оставляют свободу в выборе конкретных языковых средств и способов аргументации.

Постепенное сокращение опор – ключевой момент данного принципа. Обучение начинается с максимальной поддержки (детальный план, ключевые фразы, образцы), затем опоры становятся все более обобщенными (общий план без деталей, только тема), и в конечном итоге учащийся переходит к полностью самостоятельному высказыванию.

3. Принцип временного давления

Одной из ключевых характеристик СР является ограниченность времени на обдумывание. Следовательно, в учебном процессе необходимо создавать условия, приближенные к реальной коммуникации, где темп задается извне.

Использование заданий с жестко ограниченным временем на подготовку (30–60 секунд) и на само высказывание (1–2 минуты) тренирует способность к быстрому принятию решений и активации языковых средств. Например, упражнение “30-second pitch”: представить себя или идею за 30 секунд. Такие упражнения развивают «чувство времени» в речи и учат расставлять приоритеты – говорить о главном, не увязая в деталях.

Важно, что временное давление должно вводиться дозированно и увеличиваться постепенно. На начальном этапе можно давать больше времени на подготовку, затем постепенно его сокращать. Также целесообразно чередовать задания с временными ограничениями и без них, чтобы не создавать постоянного стресса.

4. Принцип коммуникативной игры

Игровые технологии выполняют несколько важнейших функций в обучении СР. Ролевые игры, дебаты, импровизационные сценки снимают психологический барьер, переносят фокус с формы на содержание и создают условия для непредсказуемого развития дискурса.

В игре обучающийся «забывает» о том, что он учится, и начинает действовать в рамках игровой роли, что естественным образом стимулирует спонтанность. Кроме того, игра создает эмоциональный фон, который способствует лучшему запоминанию языкового материала. Исследования показывают, что информация, полученная в эмоционально окрашенной ситуации, усваивается значительно прочнее.

Игровые форматы также позволяют создать множественность коммуникативных ситуаций: учащийся в течение одного занятия может «побывать» в роли покупателя, продавца, журналиста, туриста, врача и т. д., что обеспечивает разнообразие речевого опыта и расширение репертуара речевых средств.

5. Принцип развития компенсаторной компетенции

Этот принцип часто упускается из виду в традиционном обучении, хотя именно компенсаторные стратегии позволяют поддерживать коммуникацию в условиях недостаточности языковых средств – а это типичная ситуация для изучающих ИЯ.

Следует целенаправленно обучать стратегиям преодоления коммуникативных сбоев:

- **Перифраз:** описание понятия другими словами (“It’s a thing that you use to...”)
- **Слова-заместители:** использование общих слов вместо специфических (“stuff”, “thing”, “do”)
- **Невербальные средства:** жесты, мимика для дополнения или замены слов
- **Просьбы о помощи:** умение попросить собеседника подсказать слово (“How do you say...?”, “What’s the word for...?”)
- **Приблизительные формулировки:** использование выражений типа “something like”, “kind of”, “sort of”
- **Самокоррекция:** способность исправить себя в процессе говорения (“I mean...”, “what I wanted to say is...”)

Владение этими стратегиями придает учащемуся уверенность: он знает, что даже при забывании нужного слова может продолжить коммуникацию, не впадая в панику и не прерывая высказывание длительной паузой.

Теоретические принципы нуждаются в конкретном воплощении в виде учебных заданий и упражнений. Рассмотрим систему практических приемов, реализующих изложенные выше принципы и позволяющих целенаправленно формировать навык СР.

• Упражнения на развитие беглости речи

«Интервью на ходу»: Учащиеся ходят по аудитории, задавая друг другу спонтанные вопросы на заданную тему. Каждый диалог длится не более 1–2 минут, после чего учащиеся меняют партнеров. Это упражнение тренирует быструю реакцию, умение поддерживать беседу с разными собеседниками и переключаться между темами. Преподаватель может усложнять задание, вводя запрет на повторение вопросов или требование задавать только открытые вопросы.

«Continuous speaking»: Учащийся говорит на заданную тему непрерывно в течение 1–3 минут без остановок. Даже если он не знает, что сказать, он должен продолжать говорить, используя филлеры (“well”, “you know”, “let me think”) или повторяя последнюю мысль другими словами. Это упражнение учит преодолевать страх пауз и развивает способность удерживать коммуникативную инициативу.

- **Упражнения на развитие компенсаторных стратегий**

«Объясни без слов»: Описание понятия или предмета без использования ключевых слов (запрещенных учителем). Например, объяснить слово «зонтик», не используя слова «дождь», «защита», «вода». Это упражнение развивает способность к перифразу и активизирует поиск альтернативных языковых средств.

«Taboo cards»: Адаптация настольной игры *Taboo* для урока ИЯ. Учащийся должен объяснить слово на карточке, не используя список запрещенных слов, указанных там же. Партнер должен угадать слово. Это создает естественную коммуникативную задачу и тренирует спонтанность в условиях лингвистических ограничений.

- **Упражнения на развитие связности и логики речи**

«Цепная история»: Групповое сочинение истории, где каждый участник добавляет по одному предложению, развивая сюжет. Вариант усложнения: каждое предложение должно начинаться с последнего слова предыдущего предложения. Это упражнение учит слушать других, быстро встраиваться в чужую логику и поддерживать связность нарратива.

«Сторителлинг по картинкам»: Составление связного рассказа по серии случайных изображений. Учащийся вытягивает 4–5 картинок и должен за 1–2 минуты придумать историю, которая бы логично их связывала. Это развивает креативность, способность к быстрому структурированию высказывания и использованию средств связи.

Наряду с индивидуальными упражнениями на развитие беглости и компенсаторных стратегий, важную роль в формировании СР играют форматы группового взаимодействия, требующие от учащихся не только продуцирования собственных высказываний, но и оперативного реагирования на позиции других участников коммуникации. Дискуссионные форматы особенно эффективны для развития аргументативных навыков и способности к логичному построению СР в условиях интеллектуального противостояния.

«Дебаты по принципу “за и против”»: Учащиеся делятся на две команды, каждая из которых защищает противоположную точку зрения на спорную тему. Важно, что позиция назначается случайно, а не выбирается учащимся, что заставляет его аргументировать точку зрения, с которой он может быть не согласен. Это развивает гибкость мышления и аргументативные навыки.

«Аквариум»: Небольшая группа (3–4 человека) обсуждает тему в центре аудитории, остальные наблюдают. После 5–7 минут наблюдатели дают обратную связь о языковых средствах, использованных в дискуссии, и о коммуникативных стратегиях. Затем группы меняются местами. Это упражнение развивает не только говорение, но и аналитические навыки.

Если дискуссионные форматы развивают прежде всего логико-аргументативную составляющую СР, то игровые и драматические техники работают с её эмоционально-креативным аспектом. Перенос акцента с учебной на игровую деятельность позволяет максимально снизить психологическое напряжение и создать условия для подлинной спонтанности, когда учащийся действует в рамках роли, а не выполняет учебное задание.

«Импровизация»: Учащимся задается начальная ситуация (например, «вы случайно встретили в аэропорту знаменитость»), и они должны разыграть сценку без подготовки. Развитие ситуации непредсказуемо и зависит от реакций участников, что максимально приближено к реальной спонтанной коммуникации.

«Hot seat»: Один учащийся садится на «горячий стул» и отвечает на быстрые вопросы класса в течение 2–3 минут. Вопросы могут быть как на заданную тему, так и произвольные. Это упражнение тренирует скорость реакции и учит не бояться внимания аудитории.

Если дискуссионные форматы развивают прежде всего логико-аргументативную составляющую СР, то игровые и драматические техники работают с её эмоционально-креативным аспектом. Перенос акцента с учебной на игровую деятельность позволяет максимально снизить психологическое напряжение и создать условия для подлинной спонтанности, когда учащийся действует в рамках роли, а не выполняет учебное задание.

В дополнение к традиционным аудиторным форматам работы современные технологии открывают новые возможности для развития СР, позволяя расширить практику говорения за рамки учебного занятия и создать условия для индивидуализированной тренировки навыка.

Современные технологии открывают дополнительные возможности для развития СР. Запись коротких видео-ответов на вопросы, участие в голосовых чатах с носителями языка через языковые платформы, использование приложений для случайного подбора тем для высказывания – все это может эффективно дополнить традиционные форматы работы.

«Видео-дневники»: Учащиеся регулярно записывают короткие (1–2 минуты) видео на ИЯ, рассказывая о событиях дня или размышляя на заданную тему. Важное условие – запись делается с одной попытки, без монтажа и повторов. Это создает условия спонтанности и позволяет отслеживать прогресс.

Рассмотренные выше упражнения и форматы работы представляют собой методический инструментарий, эффективность которого во многом определяется общей организацией учебного процесса. Успешное формирование СР требует не только правильного подбора заданий, но и создания особой образовательной среды, в которой ключевую роль играет преподаватель как организатор и фасилитатор коммуникации.

Эффективное формирование СР требует не только правильного подбора упражнений, но и особой организации учебного процесса в целом. Преподаватель в этом процессе выполняет роль не столько контролера и корректора, сколько фасилитатора и создателя благоприятной коммуникативной среды.

Первоочередной задачей преподавателя при формировании СР является создание в учебной группе атмосферы психологической безопасности. Как было отмечено ранее, одним из главных барьеров для спонтанного говорения выступает страх ошибки и негативной оценки. Преодоление этого барьера становится возможным только в условиях доверительной и поддерживающей среды.

Ключевым условием успешного развития СР является создание в классе атмосферы, в которой ошибка воспринимается не как провал, а как естественный и необходимый элемент обучения. Преподаватель должен демонстрировать собственную толерантность к ошибкам и поощрять учащихся к риску и эксперименту с языком.

Техника «отложенной коррекции» особенно важна при работе над СР. Вместо того, чтобы прерывать говорящего для исправления ошибок, преподаватель фиксирует их для последующего обсуждения. Это позволяет сохранить естественное течение речи и не разрушить коммуникативный процесс.

Баланс между точностью и беглостью

В методике обучения ИЯ существует известная дихотомия между *accuracy* (точностью) и *fluency* (беглостью). При формировании СР на начальных этапах приоритет должен отдаваться беглости: главное, чтобы учащийся начал говорить, не боясь ошибок. Постепенно, по мере развития уверенности, акцент смещается в сторону точности.

Это не означает, что ошибки полностью игнорируются. Однако их исправление должно происходить тактично, в подходящий момент и с фокусом на наиболее критичных для понимания аспектах.

Формирование умения спонтанной иноязычной речи является комплексной методической задачей, решение которой лежит на стыке психолингвистики и лингводи-

дактики. Успешность обучения зависит от понимания внутренних механизмов речепо-
рождения и создания в учебном процессе условий, максимально приближенных к ре-
альной коммуникации.

Проведенный анализ показал, что традиционный подход, ориентированный на
накопление знаний о языке, недостаточен для формирования способности к СР. Не-
обходим целенаправленный тренинг речевых механизмов в условиях, имитирующих
естественное общение: с временными ограничениями, непредсказуемостью развития
ситуации, необходимостью использования компенсаторных стратегий.

Предложенный комплекс принципов – ситуативность, управляемая спонтан-
ность, временное давление, игровая деятельность и развитие компенсаторных стра-
тегий – позволяет системно подойти к развитию данной компетенции. Каждый из этих
принципов отвечает конкретным психолингвистическим закономерностям и направ-
лен на преодоление выявленных в ходе анализа трудностей: когнитивной перегрузки,
интерференции, психологического барьера, недостаточной автоматизации навыков.

Ключевым фактором является переход от анализа изолированных языковых
явлений к интенсивной практике их интеграции в условиях, имитирующих естествен-
ное общение. Такой подход позволяет сократить разрыв между знанием языка и уме-
нием им пользоваться, обеспечивая готовность обучающихся к полноценной межкуль-
турной коммуникации.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой критериев оце-
нивания СР, созданием шкал для измерения прогресса в развитии данного умения, а
также с изучением возможностей цифровых технологий и искусственного интеллекта
для индивидуализации обучения СР. Особый интерес представляет вопрос о влиянии
различных типологических характеристик личности учащегося (экстраверсия/интро-
версия, тревожность, готовность к риску) на процесс формирования СР и необходи-
мости дифференцированного подхода с учетом этих факторов.

Ссылки на источники:

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводи-
дактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед.
учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. –
214 с.
3. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М.: РГГУ, 1999. – 382 с.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.:
Просвещение, 1991. – 223 с.
5. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное по-
собие для преподавателей и студентов. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
6. Levelt W.J.M. Speaking: From Intention to Articulation. – Cambridge, MA: MIT
Press, 1989. – 566 p.
7. Thornbury S. How to Teach Speaking. – Harlow: Longman, 2005. – 158 p.

Гавришева Анастасия Семеновна,

старший преподаватель, Отделение непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, г. Ишим

gavrisheva.nastena@mail.ru

**Развитие личностных ресурсов и психологической устойчивости
молодого педагога
в контексте профилактики профессионального выгорания**

Аннотация. В статье рассматривается проблема профилактики профессионального выгорания молодых педагогов через развитие их личностных ресурсов и психологической устойчивости. Теоретически обоснована значимость внутренних ресурсов личности как ключевого фактора противодействия профессиональному стрессу. Рассмотрены методики диагностики и упражнения для развития психологической устойчивости, адаптированные для молодых специалистов в сфере образования.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, молодые педагоги, личностные ресурсы, психологическая устойчивость, профилактика, профессиональный стресс, саморегуляция, самомотивация.

В условиях современной образовательной системы работа молодого учителя связана с постоянным воздействием стрессовых факторов: это высокие интеллектуальные и эмоциональные нагрузки, ответственность за результаты обучения, а также необходимость непрерывно развиваться и соответствовать меняющимся стандартам. Наиболее уязвимым для формирования синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) считается этап профессиональной адаптации – первые 3–5 лет работы. Его последствиями становятся снижение качества преподавания, профессиональная деформация и увеличение текучести педагогических кадров [2].

Существующие методы профилактики часто ограничиваются внешними мерами, такими как нормализация рабочей нагрузки и улучшение условий труда. Несмотря на их значимость, эти подходы не достигают полного эффекта без подключения внутренних, личностных ресурсов самого педагога. Целью данной статьи является теоретическое обоснование факторов синдрома эмоционального выгорания, рассмотрение практических инструментов для развития психологической устойчивости и личностного потенциала молодого специалиста.

Одним из ключевых факторов профилактики синдрома эмоционального выгорания является психологическая устойчивость, которая понимается нами как динамическая способность личности противостоять негативным воздействиям профессионального стресса и восстанавливаться после психологических трудностей, сохраняя профессиональную эффективность и личностное благополучие [3].

Ключевыми личностными ресурсами, составляющими основу психологической устойчивости молодого педагога и средством против выгорания, являются:

1. Эмоциональный интеллект личности. Умение осознавать и управлять своими эмоциями и эмоциями своих учеников является одним из ключевых профессиональных умений педагога. Высокий уровень эмоционального интеллекта позволяет трансформировать негативные эмоции (гнев, раздражение) в положительные, предотвращая эмоциональное истощение.

2. Рефлексия: способность к самоанализу и переосмыслению профессионального опыта. Рефлексия помогает извлекать уроки из трудных ситуаций, а не накапливать негативный опыт.

3. Профессиональная самооэффективность: вера педагога в свою способность успешно решать профессиональные задачи. Низкая самооэффективность ведет к состоянию выученной беспомощности и быстрому истощению [5].

4. Жизнестойкость: психологическая черта, включающая в себя вовлеченность, контроль и принятие риска. Педагог с высоким уровнем жизнестойкости воспринимает трудности как вызов, а не как угрозу.

5. Осознанность: навык присутствия в настоящем моменте безоценочно. Практики осознанности снижают уровень стресса и тревожности, являясь прямым антиподом автоматическим, «выгорающим» реакциям.

Таким образом, развитие данного комплекса ресурсов создает прочный внутренний фундамент, позволяющий молодому специалисту не только противостоять профессиональным стрессам, но и трансформировать их в точки личностного и профессионального роста.

Каждый из представленных ресурсов молодой педагог может в себе развивать самостоятельно. Рассмотрим несколько упражнений, направленных на развитие психологической и эмоциональной устойчивости молодого педагога. Представленные упражнения направлены на развитие различных структур эмоционального интеллекта личности.

1. Упражнение «Внутренний компас»

Упражнение адресует ключевой стресс-фактор выгорания – хроническую перегрузку и чувство потери контроля. В состоянии стресса префронтальная кора мозга, отвечающая за принятие решений и целеполагание, «затуманивается». Техника «Внутреннего компаса» позволяет быстро восстановить ее функцию. Формулирование единственного приоритета является формой когнитивного обесценивания второстепенных задач, что снижает тревожность. Глубокое дыхание в момент выполнения активирует парасимпатическую нервную систему, запуская процесс физиологического успокоения.

Методическое описание и рекомендации:

Время и место: 1–2 минуты, в любой момент острой напряженности (после сложного урока, перед совещанием).

Ключевой инструктаж: важно подчеркнуть, что ответ на вопрос «Какая моя единственная задача?» может быть как профессиональным («наладить контакт»), так и личностно-ориентированным («сохранить спокойствие»). Это легитимизирует заботу педагога о себе.

Данное упражнение помогает вернуть чувство «прояснения в голове», снижает мышечного напряжения, появляется конкретный вектор действий вместо хаотичных мыслей.

2. Упражнение «Палитра момента»

Техника основана на принципах терапии осознанности и сенсорной интеграции. Эмоциональное выгорание сопровождается «уходом в себя», и навязчивыми размышлениями о проблемах. Упражнение насильно «возвращает» внимание во внешний мир через каналы восприятия (зрение, осязание, слух). Это действует как «перезагрузка» для нервной системы, разрывая цикл тревожных мыслей. Процесс называния цветов и текстур задействует логические отделы мозга, что также помогает «обезвредить» сильную эмоцию.

Методическое описание и рекомендации:

Время и место: 2–3 минуты на перемене, в учительской, у окна в классе.

Ключевой инструктаж: Следует поощрять использование небанальных названий цветов и оттенков («цвет морской волны», «терракотовый»). Это усиливает когнитивную вовлеченность и отрыв от автоматических реакций.

Данное упражнение помогает сместить фокус с внутреннего диалога на внешние объекты, легкий эффект «отстраненности» от проблемы, физическое расслабление.

3. Упражнение «Архив успеха»

Упражнение направлено на борьбу с когнитивным искажением «негативного фильтра», при котором мозг фиксирует провалы и игнорирует успехи. В условиях высокой ответственности и критики молодой педагог легко теряет веру в свою компе-

тентность. «Архив успеха» служит инструментом формирования позитивной Я-концепции и объективной самооценки. Регулярное ведение дневника перестраивает нейронные связи, тренируя мозг замечать и запоминать позитивный опыт.

Методическое описание и рекомендации:

Время и место: 5 минут в конце рабочего дня, в спокойной обстановке.

Ключевой инструктаж: Необходимо подчеркнуть ценность именно «микро-побед». Пример: «Сегодня я улыбнулась, когда было трудно – это победа над раздражением». Это учит видеть успех в процессе, а не только в результате.

Появление привычки рефлексировать свой день в позитивном ключе, рост уверенности в себе, наличие «доказательной базы» своих профессиональных качеств.

4. Упражнение «Письмо из будущего»

Это упражнение – мощный инструмент актуализации и укрепления смысловой сферы личности. В рутине «текучки» молодой педагог теряет связь с глобальной целью своей деятельности – изменением жизни детей к лучшему. Техника проецирует его в будущее, где он может увидеть отсроченный, но глубокий результат своего труда. Это подпитывает внутреннюю мотивацию, которая является главным защитным фактором от выгорания, и напоминает о его высочайшей социальной значимости.

Методическое описание и рекомендации:

Время и место: 1 раз в 1–2 месяца, в спокойной, уединенной обстановке.

Ключевой инструктаж: Следует поощрять не столько литературный талант, сколько искренность. Можно предложить представить конкретного, возможно, самого сложного ученика, и написать от его имени.

Появление или усиление чувства осмысленности работы, эмоциональный подъем, ощущение причастности к большому и важному делу. Упражнение помогает в развитии навыка профессионального самоанализа.

Профилактика профессионального выгорания молодого педагога не может быть сведена лишь к внешним организационным мерам. Стратегическим направлением является целенаправленное развитие внутреннего потенциала – личностных ресурсов и психологической устойчивости. Предложенные в статье упражнения носят практико-ориентированный характер и могут быть легко интегрированы в повседневную профессиональную деятельность молодого специалиста, а также использованы в рамках программ психолого-педагогического сопровождения в системе непрерывного образования. Систематическая работа по развитию эмоционального интеллекта, рефлексии, самоэффективности и осознанности позволяет не только предотвратить выгорание, но и превратить профессиональные вызовы в источник роста, обеспечивая долгосрочное профессиональное здоровье и удовлетворенность педагога своей деятельностью.

Ссылки на источники:

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2021. – 336 с.
2. Лукьянов А.С., Исаева Е.Р. Профессиональное выгорание и копинг-стратегии у педагогов в условиях цифровой трансформации образования // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27. – № 4. – С. 68–81.
3. Макарова Е.В., Орлова Е.А. Ресурсный подход в профилактике профессионального выгорания педагогов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2021. – № 3. – С. 154–173.
4. Моросанова В.И., Бондаренко И.Н. Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие молодых педагогов // Экспериментальная психология. – 2023. – Т. 16. – № 1. – С. 114–129.
5. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Мотивация профессиональной деятельности и синдром выгорания у учителей: роль базовых психологических потребностей // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16. – № 4. – С. 75–85.

Горюхина Екатерина Ефимовна,

зам. директора по УВР, учитель физики, МОУ «Гимназия № 1 г. Нерюнгри имени С. С. Каримовой», г. Нерюнгри

ekaterina.goryuh@yandex.ru

Селф-менеджмент: ключ к успешному профессиональному самоопределению выпускников гимназии

Аннотация. Как выпускнику гимназии сделать осознанный выбор будущей профессии и уверенно двигаться к своей цели? Эта статья исследует, как навыки самоорганизации и управления собой (селф-менеджмент) помогают молодым людям успешно ориентироваться в мире профессий. Мы делимся реальным опытом выпускников, которые благодаря применению принципов селф-менеджмента смогли не только определиться с карьерным путем, но и заложить прочный фундамент для своего профессионального роста. Узнайте, какие инструменты и подходы оказались наиболее эффективными, и как эти знания могут помочь вам или вашим детям на пороге взрослой жизни.

Ключевые слова: селф-менеджмент, навыки, профориентация, выпускник.

Выпускной класс гимназии – это не просто завершение школьного этапа, но и порог, за которым открывается мир профессиональных возможностей. И хотя многие выпускники мечтают о престижной профессии и успешной карьере, путь к этой цели часто оказывается тернистым. Именно здесь на первый план выходит **селф-менеджмент** – искусство управлять собой, своими ресурсами и временем для достижения поставленных целей [1]. Почему он так важен для выпускников?

Селф-менеджмент – это комплекс навыков, включающий в себя: самосознание, целеполагание, планирование и организация, самодисциплина и самоконтроль, рефлексия и адаптивность.

Для выпускников гимназии, стоящих на пороге выбора будущей профессии, эти навыки становятся фундаментом для:

- осознанного выбора вместо слепого следования трендам или ожиданиям других, селф-менеджмент позволяет сделать выбор, основанный на глубоком понимании себя и своих желаний;
- эффективного поиска информации. Выпускники учатся целенаправленно искать информацию о профессиях и возможностях карьерного роста;
- преодоления трудностей. Процесс самоопределения часто сопровождается сомнениями, страхами и неудачами. Селф-менеджмент помогает справляться с этими вызовами, сохраняя мотивацию [2].

Мы предлагаем своим выпускникам индивидуальную траекторию развития. Вместо того, чтобы просто «плыть по течению», выпускники с развитыми навыками селф-менеджмента активно формируют свой образовательный и карьерный путь.

Рассмотрим пример успешного применения селф-менеджмента от «не знаю» к «знаю и действую».

Выпускница Анна, всегда хорошо училась, но не имела четкого представления о будущей профессии. Девушка прошла ряд профориентационных тестов, вела дневник своих увлечений и размышлений. Она поняла, что ей нравится работать с людьми, решать логические задачи и помогать другим. Анна поставила цель: «К концу одиннадцатого класса определиться с направлением специализации в психологии или педагогике». Она составила план: изучить программы курсов внеурочной деятельности по данному направлению, найти возможности для волонтерства или летних стажировок, подготовиться к вступительным экзаменам. Анна регулярно выделяла время для под-

готовки к экзаменам и поиска информации, несмотря на соблазны отдыха. После каждой стажировки девушка анализировала свои впечатления, что помогло ей сузить круг интересов и в итоге выбрать направление, которое действительно ей подходит. В результате Анна поступила на факультет психологии, чувствуя уверенность в своем выборе и имея четкое представление о дальнейших шагах.

Следующий пример на «преодоление страха перед неизвестностью». Иван, увлекался программированием, но боялся, что его навыки окажутся недостаточными для реального рынка труда. Юноша осознал свой страх и решил не избегать его, а работать над ним. Он понял, что его интерес к программированию искренен. Иван поставил цель: «К моменту окончания гимназии получить сертификат по одному из популярных языков программирования и создать собственный проект, демонстрирующий его навыки». Юноша разработал план обучения, включающий онлайн-курсы, чтение специализированной литературы и участие в хакатонах. Он также запланировал время для работы над своим проектом. Иван придерживался своего графика, несмотря на трудности и периоды сомнений. Он находил мотивацию в общении с другими программистами и в осознании прогресса. Юноша регулярно анализировал свой код, искал ошибки и учился на них. Он также просил обратную связь у опытных программистов. В результате Иван разработал интересный проект и поступил на факультет информационных технологий, чувствуя себя уверенно и готовым к новым вызовам.

Последний пример на «гибкость и адаптация к меняющимся обстоятельствам».

Выпускница Мария, мечтала стать врачом, но не смогла поступить в медицинский университет с первого раза. Девушка признала, что неудача – это не конец света, а возможность пересмотреть свои планы и найти другие пути к достижению цели. Девушка переформулировала свою цель: «В течение года подготовиться к повторному поступлению в медицинский университет, параллельно получив опыт работы в сфере здравоохранения». Мария составила план интенсивной подготовки к экзаменам, а также начала искать возможности для волонтерства в больнице или работы медсестрой. Девушка строго придерживалась своего графика подготовки и работы, несмотря на усталость и разочарование, анализировала свои ошибки на экзаменах, искала слабые места в своих знаниях и работала над их устранением. Она также анализировала свой опыт работы в больнице, что помогло ей лучше понять профессию врача. В итоге Мария успешно поступила в медицинский университет со второго раза, имея за плечами ценный опыт работы в сфере здравоохранения и более осознанное понимание своей будущей профессии.

Так как же развить навыки селф-менеджмента у выпускников гимназии? Вот несколько практических рекомендаций:

- Внедрение курсов и тренингов по селф-менеджменту. Курсы должны включать в себя теоретические знания и практические упражнения, направленные на развитие самосознания, целеполагания, планирования, самодисциплины и рефлексии.

- Интеграция элементов селф-менеджмента в учебный процесс. Учителя могут использовать различные методы и приемы, способствующие развитию этих навыков, например, проектную деятельность, групповую работу, самооценку и взаимооценку.

- Организация профориентационных мероприятий. Важно проводить встречи с представителями различных профессий, экскурсии на предприятия, мастер-классы и тренинги по развитию профессиональных навыков.

- Предоставление индивидуальных консультаций по профессиональному самоопределению. Психологи и профориентаторы могут помочь выпускникам разобраться в своих интересах и способностях, выбрать подходящую профессию и разработать индивидуальный план развития.

- Создание поддерживающей среды. Важно создать в гимназии атмосферу, в которой ученики чувствуют себя комфортно, могут свободно выражать свои мысли и чувства, получать поддержку и помощь от учителей и сверстников.

Селф-менеджмент – это не просто набор полезных навыков, это инвестиция в будущее, которая окупается сторицей. Для выпускников гимназии, стоящих на пороге взрослой жизни, овладение этими навыками становится не просто преимуществом, а необходимостью. Они позволяют превратить неопределенность в возможности, страхи – в мотивацию, а мечты – в реальные достижения.

Опыт успешного применения селф-менеджмента в профессиональном самоопределении выпускников гимназии демонстрирует, что осознанный подход к собственному развитию, умение ставить цели, планировать свои действия и управлять собой в процессе их достижения, открывает двери к более осмысленной и успешной карьере. Это путь к тому, чтобы стать не просто специалистом в выбранной области, но и человеком, способным адаптироваться к постоянно меняющемуся миру, находить новые пути развития и реализовывать свой потенциал в полной мере.

Педагоги гимназии широко уделяют внимание развитию этих ключевых компетенций, они не просто готовят учеников к поступлению в вузы, но и вооружают их инструментами для построения счастливой и продуктивной жизни. Инвестиции в селф-менеджмент сегодня – это залог успешного профессионального самоопределения и уверенного будущего для каждого выпускника.

Ссылки на источники:

1. Орешкин В.Г. Self-менеджмент: Мотивация самообразования, саморазвития и личностного роста: Учебное пособие. – СПб.: Университет при МПА ЕврАзЭС, 2018 – 245 с.

2. Брайан Трейси. Результативный тайм-менеджмент: эффективная методика управления собственным временем / Брайан Трейси; [пер. с англ. А. Евтеева]. – М.: СмартБук, 2007 – 79 с.

Гребецкая Анна Сергеевна,

магистрант, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск
anna.grebetskaya@mail.ru

Попова Оксана Николаевна,

кандидат психологических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, г. Новосибирск

Взаимосвязь удовлетворённости жизнью, здоровьем, семейным положением и социальным статусом женщин

Аннотация. В статье представлены результаты исследования субъективной удовлетворенности женщин в разных сферах жизни, выявлен дисбаланс между высокими оценками удовлетворенности «семейным положением» и «социальным статусом» и низкой удовлетворенностью здоровьем, личным доходом и «смыслом жизнью». Полученные данные подчеркивают необходимость комплексного подхода к поддержке женского здоровья, развития целевых социально-психологических программ, нацеленных на достижения целостного благополучия женщин.

Ключевые слова: удовлетворенность жизнью, женское здоровье, семейное положение, эмоциональный интеллект, социальный статус, субъективное благополучие, психологическое здоровье, личный доход.

В последнее время мы сталкиваемся с демографическим кризисом в разных странах, с проблемой низкой рождаемости и старения населения, с разными геополитическими ситуациями, что выдвигает на первый план актуальность состояния здоровья и социального благополучия женщин, особенно репродуктивного возраста, как личного и национального ресурса [3].

Роль женщины становится многогранной и системообразующей, она является не только матерью, но активной участницей трудового рынка, источником интеллектуального потенциала, основой социальной стабильности. Физически, ментально, эмоционально и психологически здоровая мама способна дать своему ребёнку больше заботы, внимания, стимулов для развития, она формирует у детей основы здорового образа жизни, что закладывает здоровые привычки на несколько поколений вперёд [1].

В здравоохранении уже наблюдается смена парадигмы с лечения болезни на упреждающую профилактику и укрепление здоровья, в рамках этого процесса также актуально акцентировать внимание на профилактике психологического, ментального и эмоционального здоровья и факторов, влияющих на эти показатели.

Согласно определению ВОЗ: здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов, исходя из этого выделяют три вида здоровья – физическое, психическое и социальное здоровье [1]. Здоровье женщины не сводится только к репродуктивной функции, это комплексное понятие, включающая физическое, ментальное, социальное и психологическое благополучие.

Психологическое здоровье, согласно Л.В. Куликову, это субъективная сторона здоровья, переживание благополучия, удовлетворённость жизнью [4].

В свою очередь субъективное благополучие включает в себя 5 составляющих: социальное благополучие как удовлетворённость личностью социальным статусом и межличностными связями, духовное благополучие как ощущение причастности к духовной культуре общества, физическое благополучие как хорошее физическое самочувствие и телесных комфорт, материальное благополучие как удовлетворённость материальной стороной своего существования и психологическое благополучие как ощущение целостности и внутреннего равновесия [2].

Целью нашего исследования было выявление субъективной степени удовлетворённости разными сферами жизни у женщин.

Базу исследования составили 88 женщин в возрасте от 20 лет до 71 года, из них от 20 до 29 лет – 6 женщин, от 30 до 39 лет – 22 женщины, от 40 до 49 лет – 35 женщин, от 50 лет старше – 24 женщины.

По субъективной оценке, женщинами собственной жизни были получены следующие результаты: удовлетворённость «семейным положением», «жизнью в целом», «уровнем своего эмоционального интеллекта» и «социальным статусом» выше, чем удовлетворённость «здоровьем», «смыслом жизни» и «личными доходами». Данные представлены в таблице 1.

Таблица 1

Средние показатели удовлетворенности женщин разных возрастных групп по шкалам

	Шкалы субъективной оценки удовлетворённостью сферами жизни						
Возраст женщин, лет	Семейное положение	Социальный статус	Здоровье	Личный доход	Жизнь в целом	Смысл жизни	Эмоциональный интеллект
20 - 29	7,5	7,1	6,9	5,2	7	6	6,7
30 - 39	7,3	7,27	6,88	5,2	7	6	6,72
40 - 49	7,26	6,59	6,11	4,8	6,88	6,38	6,7
От 50	6,79	6,25	6,08	4,5	6,63	6,58	7,2

Шкала «удовлетворенность семейным положением» отражает субъективную оценку женщин удовлетворенностью их текущей семейной ситуацией, которая формируется под влиянием комплекса характеристик, таких как статус и отношение женщины к этому статусу (замужем, в разводе, в отношениях, свободна), общий эмоциональный фон в этом статусе, уровень безопасности и комфорта. Женщина в разводе может быть больше удовлетворена своим семейным положением, чем женщина замужем, но имеющая сложные отношения и недопонимания с супругом.

Шкала «удовлетворенность социальным статусом» отражает субъективную оценку женщин своего положения в социуме, карьерного статуса и профессиональной реализации, которая состоит также из объективных и субъективных показателей, к объективным карьерным достижениям можно отнести должность, уровень ответственности, материальное благополучие, престиж репутация профессии, стабильность и безопасность, к субъективным показателям – соответствие профессиональной деятельности внутренним ценностям, возможность для самореализации и творчества, осмысленности деятельности как веры в то, что работа имеет значение и приносит пользу людям и обществу, соответствии социальной реализации и амбиции женщины. Шкала «удовлетворенности социальным статусом» в профессиональном контексте может служить интегральным показателем того, насколько карьера женщины совпала с её жизненной задачей. Женщина со скромной должностью может поставить более высокий балл по этой шкале, чем топ менеджер, переживающий экзистенциальный кризис.

Шкала «удовлетворенность своим здоровьем и телом» отражает когнитивно-оценочный компонент, как оценка своего тела и состояния здоровья с учетом наличия или отсутствия заболеваний тела, так и эмоциональный компонент, как чувства и переживания относительно форм, объемов, веса, физических недугов, общего состояния. Шкала отражает не только медицинские показатели, но и качество отношений женщины с самой собой, высокая удовлетворенность по шкале является маркером устойчивой самооценки и самопринятия, способность к критическому осмыслению навязанных идеалов, в свою очередь низкий показатель удовлетворенности может явиться фактором риска для развития целого спектра психологических расстройств и снижение общего качества жизни.

Шкала «удовлетворенность личным доходом» отражает степень соответствия между материальными ожиданиями женщиной и её реальными финансовыми возможностями, это субъективный показатель, который косвенно связан с объективной суммой дохода, но отражает не столько количество денег, сколько качество с финансового самоощущения женщины. Низкие баллы могут свидетельствовать о том, что женщина чувствует финансовую небезопасность и уязвимость, находится в стрессе и тревоги из-за нехватки денег, воспринимает свою ситуацию как несправедливую, может ощущать бессилие и ограниченность в своих жизненных выборах, в свое время высокие баллы означают то, что женщина воспринимает свой доход как справедливый, испытывает низкий уровень финансового стресса, чувствует свободу, возможности и автономность.

Шкала «удовлетворенность жизнью в целом» отражает отношение, оценку и степень принятия собственного жизненного пути, восприятие жизни как осмысленной и целостной, ощущение, что женщина достигла или находится на пути к достижению своих главных жизненных целей, чувство контроля над собственной жизнью и вера в свою способность управлять ею, возможностью или невозможностью что-либо изменить в своей жизни, наличие или отсутствие разрыва между мечтами и реальностью.

Шкала «удовлетворенности в плане осмысленности жизни» отражает субъективное ощущение глубины и насыщенности существования, наличие у женщины чувства значимости своей жизни, ощущения своей миссии, наличия четких жизненных целей, ощущение, когда её жизнь, работа или отношения оказывают положительно влияние на других людей и мир в целом, отражает чувство полноты и насыщенности

жизни, переживания того, что жизнь богата событиями, отношениями и опытом, наличие активной жизненной позиции, способность преодолевать кризисы, находя в них смысл, чувство общности и принадлежности.

Шкала «уровня развития эмоционального интеллекта» отражает субъективную оценку женщин как их способность распознавать, понимать, управлять и использовать свои собственные эмоции и эмоции других людей для решения практических задач и построение эффективных отношений.

Согласно результатам проведённого исследования выявлено, что шкалы «удовлетворённость семейным положением», «удовлетворённость социальным статусом» и «удовлетворённость жизнью в целом» близки по значениям и выше в своей субъективной оценке, чем такие шкалы как: «удовлетворённость состоянием своего здоровья», «удовлетворённость своим личным доходом» и «удовлетворённость в плане осмысленности жизни», которые имеют показатели ниже.

Женщины субъективно оценивают уровень развития своего эмоционального интеллекта теми же баллами, как и субъективно оценивают удовлетворённость своим «семейным положением» и «жизнью в целом», при этом значительно ниже они оценивают удовлетворённость «своим здоровьем», «личным доходом» и «осмысленностью своей жизнью». То есть субъективная оценка женщинами своего уровня развития эмоционального интеллекта более связана с удовлетворённостью «семейным положением» и «социальным статусом», и менее связана с «состоянием здоровья» и «личным доходом», что возможно связано с тем, что для современной женщины важнее то, как себя чувствуют члены её семьи, как она выглядит в глазах общества, реализуясь в карьере и имея определенный социальный статус, как она ведёт себя и умеет ли контролировать свои эмоции, при этом на второй план уходит ее личное здоровье и личный доход, и субъективный показатель удовлетворённости «в плане осмысленности жизни», который имеет более низкий показатель.

Подводя итог, можно говорить о том, что женщины больше внимания уделяют своему семейному положению и социальному статусу, при этом не заботятся о своем здоровье, переживают свою жизнь как лишенную смысла. Все это в целом негативно сказывается на психологическом состоянии современных женщин.

Полученные в исследовании результаты могут быть использованы при разработке обоснованных целевых программ, направленных на поддержание женского здоровья и социального благополучия российских семей. Данные программы могут повысить качество жизни женщин, что в целом позитивно отразится на здоровье нации. Здоровая, социально защищенная, субъективно удовлетворенная всеми сферами жизни женщина закладывает основу для крепкой семьи и способствует формированию здорового, устойчивого и социально-благополучного общества в долгосрочной перспективе.

Имеет смысл продолжить научные исследования в данном направлении для формирования более полной картины факторов влияющих на благополучие женщин и соответственно всего населения в целом.

Ссылки на источники:

1. Аксенова Е.И., Камынина Н.Н., Турзин П.С. Анализ взаимосвязи физического и психического здоровья населения за рубежом: обзор. // Современные проблемы здравоохранения и медицинской статистики – 2024 г., С. – 94.
2. Бенко Е.В. Субъективное благополучие человека, переживающего нормативный кризис развития личности. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. С – 27.
3. Дроздов Д. Демография в мире и в России. URL: <https://irsepi.ru/demografiya-v-mire-i-v-rossii/>
4. Куликов Л.В. Субъективное благополучие и настроение личности. Глава 5 // Психогигиена личности: Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2004. С. 116-181.

Гузич Майя Эдуардовна,

кандидат психологических наук, доцент, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет», г. Сургут

gyzich@mail.ru

Грехова Ирина Петровна,

кандидат психологических наук, доцент, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет», г. Сургут

iri_gre@mail.ru

Психологические особенности профессионального самоопределения юношества

Аннотация. В статье анализируется готовность студентов к построению траектории своего профессионального развития, представлены результаты исследования сформированности статусов профессиональной идентичности и уровня субъективного контроля. Целью данного исследования было выявление особенностей и структуры профессионального самоопределения в юношеском возрасте на примере студентов Сургутского государственного университета. В статье подчеркивается, что пребывание в состоянии свободы выбора для многих, особенно для молодых людей, оказывается дискомфортным, что проявляется главным образом в стихийности, необдуманности осуществления жизненно важных решений, в неготовности к конкурентным рыночным отношениям и, как следствие, в ряде случаев обнаруживается в кризисных явлениях, связанных с развитием профессиональной карьеры. В качестве диагностического инструментария выступили «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель)», «Методика диагностики уровня субъективного контроля» Дж. Роттера.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная идентичность, уровень субъективного контроля (локус контроля).

*Если человек не знает, к какой пристани он держит путь,
для него ни один ветер не будет попутным.*

Сенека

Изменения общества, происходящие в нашей стране, нашли свое отражение в том числе и в формировании личности молодых людей, начало жизненного пути которых приходится на этап социально-экономических преобразований. По мнению С.Н. Барыльник, именно молодежь является наиболее уязвимым сегментом общества в части восприимчивости и зависимости от социальной неопределенности [2]. В связи с этим выбор профессии превращается в одну из экзистенциальных задач юношества, поскольку молодой человек выбирает не только будущую специальность, но и образ своего будущего. Обоснованный выбор вида профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами и склонностями человека, с учетом потребностей рынка труда, эффективное самоопределение при планировании карьеры являются необходимыми условиями для обеспечения экономики высококвалифицированными кадрами. Способствовать своевременному и осознанному выбору профессии, учебного заведения, последующему трудоустройству и социально-профессиональной адаптации, научить выстраивать профессиональную карьеру в современных условиях – основная цель системы профессиональной ориентации, реализуемой на разных этапах онтогенеза человека.

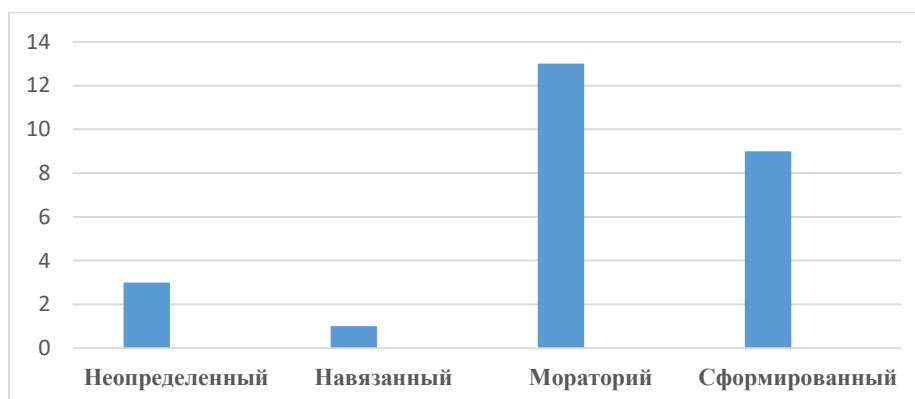
Цель представленного в статье исследования заключалась в изучении особенностей и структуры профессионального самоопределения в юношеском возрасте. В

исследовании приняли участие 50 студентов Сургутского государственного университета (далее СурГУ), г. Сургут.

Для достижения поставленной цели были использованы: «Методика изучения статусов профессиональной идентичности» (А.А. Азбель)» [1] (1-й этап работы) и «Диагностика уровня субъективного контроля» Дж. Роттера [6] (2-й этап работы). Для определения корреляционных связей между статусами профессиональной идентичности и уровнем субъективного контроля у респондентов был использован факторный анализ методом главных компонент с вращением Варимакс (SPSS 19.0).

Теоретический анализ показал, что для обозначения системы наиболее общих представлений о самом себе и своем месте в мире принято использовать термин «идентичность» [1, с. 26]. Она предполагает также осознание себя как профессионала, поскольку профессиональная принадлежность является существенной характеристикой любого человека. В связи этим целью первого этапа работы стало эмпирическое исследование статусов профессиональной идентичности респондентов.

Полученные результаты свидетельствуют (гистограмма 1), что в экспериментальной группе статус «неопределенной профессиональной идентичности» выражен слабо (среднегрупповой показатель равен 3 баллам), что указывает на то, что большинство студентов СурГУ имеют либо пытаются сформировать профессиональные цели и планы, а также выстроить варианты своего профессионального развития.



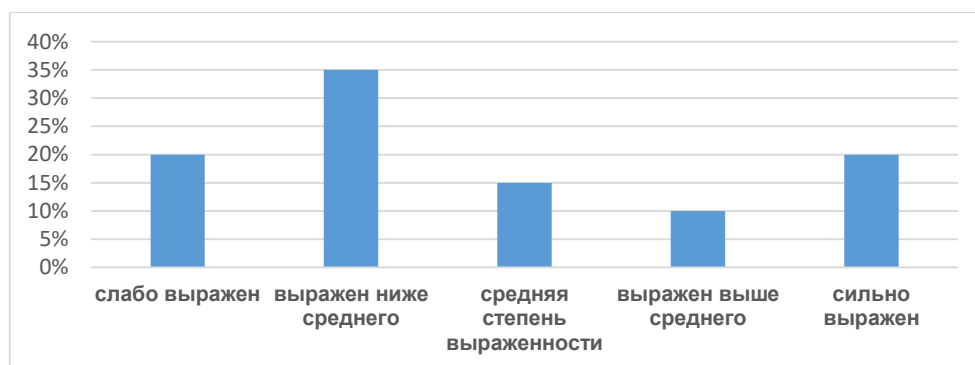
Гистограмма 1. Выраженность статусов профессиональной идентичности

Слабая выраженность статуса «навязанная профессиональная идентичность» (среднегрупповой показатель равен 1 баллу) указывает на то, что респонденты выбрали свой будущий и осваиваемый профессиональный путь как путем самостоятельных размышлений, так и прислушавшись к мнению авторитетов (родителей, учителей, друзей).

Однако, несмотря на демонстрацию уверенности в том, что респонденты могут осознанно выстраивать свою жизнь, что они определились со своим профессиональным выбором (слабая степень выраженности статусов «неопределенной и навязанной профессиональной идентичности»), полученные показатели значения статуса «мораторий (кризис) профессиональной идентичности» (среднегрупповой показатель 13 баллов – средняя степень выраженности) свидетельствуют о поиске респондентами альтернативных вариантов своего профессионального будущего, о неуверенности в правильности принятого решения, о желании больше узнать о других специальностях и траекториях реализации своих целей. По нашему мнению, полученные значения выраженности статуса «мораторий» у испытуемых согласуются с позицией Дж. Марсия [7] о том, что кризис выбора – это необходимое условие для формирования зрелой профессиональной идентичности, а выявленный мораторий – это не тупик, а ресурс для развития адаптивности.

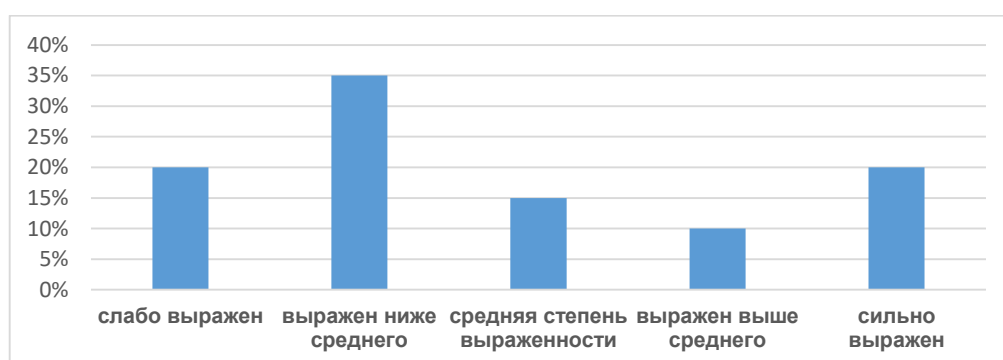
Значения выраженности статуса «сформированная профессиональная идентичность» (среднегрупповой показатель равен 9 баллам) соответствует показателю выше среднего, что говорит о готовности юношей и девушек совершить осознанный выбор своего профессионального развития.

Таким образом, полученные результаты, основанные на среднегрупповых показателях, могут создать впечатление, что профессиональные планы студентов определены либо находятся в процессе их решения. Однако детальный анализ индивидуальных траекторий профессиональной идентичности дает нам более сложную картину (гистограммы 2–5).



Гистограмма 2. Степень выраженности статуса «неопределенная профессиональная идентичность»

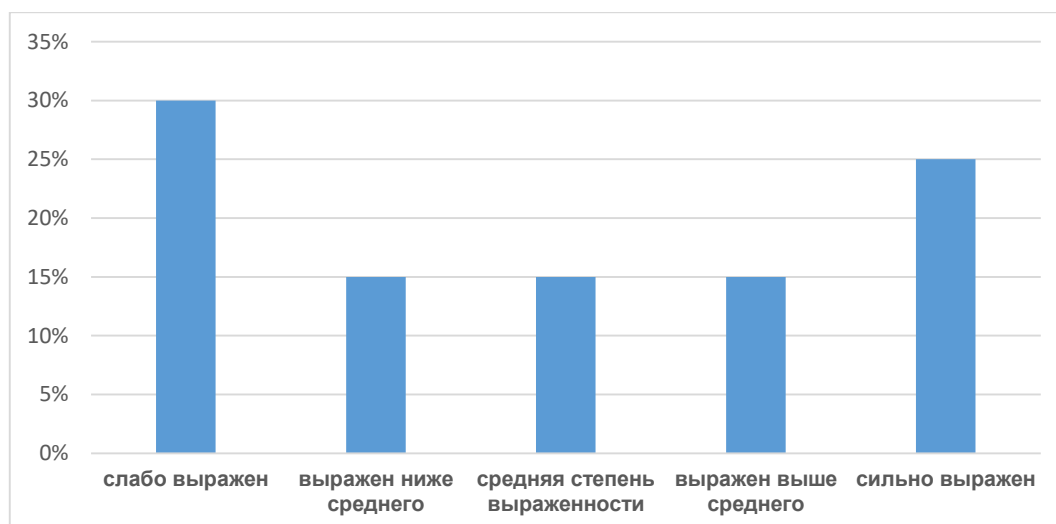
Как следует из гистограммы 2, только 55% респондентов демонстрируют благоприятную картину по статусу «неопределенная профессиональная идентичность» (20% испытуемых уверены в прочности своих профессиональных планов, а 35% проявляют активный интерес к своему профессиональному будущему), в то время как у 15% респондентов он выражен в средней степени, у 10% – в степени выше среднего, а у 20% испытуемых данный показатель выражен сильно, что указывает на отсутствие уверенности в правильности сделанного выбора (выбор направления подготовки, учебного заведения и др.) и отсутствие сформированного представления о своем профессиональном будущем.



Гистограмма 3. Степень выраженности статуса «навязанная профессиональная идентичность»

Анализ выраженности статуса «навязанная профессиональная идентичность» указывает на то, что значительная часть респондентов при формировании своих профессиональных планов не испытывали давления со стороны родственников и других значимых людей, они делали свой выбор, основываясь прежде всего на своих собственных предпочтениях и интересах (у 20% респондентов степень выраженности данного статуса слабо выражена, а 35% испытуемых демонстрируют результаты, со-

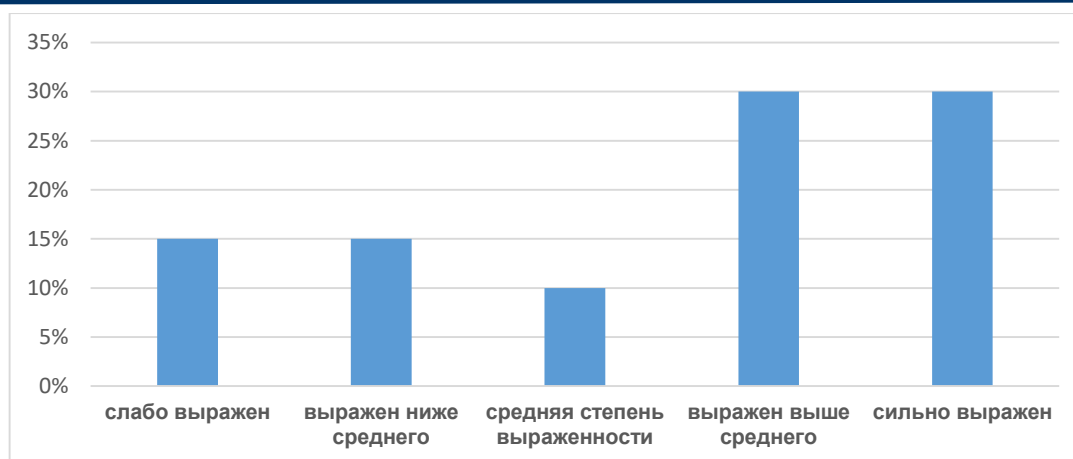
ответствующие степени выраженности ниже среднего). Кроме того, полученные результаты, по нашему мнению, могут свидетельствовать и о том, что учебно-профессиональная образовательная среда также способствует свободному выбору профессиональных интересов и не навязывает определенные роли и стереотипы социального преуспевания. Вместе с тем 30% испытуемых (у 20% данный статус выражен сильно и у 10% – выше среднего) отметили, что они сделали свой выбор под авторитарным давлением родителей, считающих обязательным получение высшего образования либо осуждающих за выбор непрестижной профессии, что, как показывает практика, становится одной из причин профессионального кризиса в будущем.



Гистограмма 4. Степень выраженности статуса «мораторий»

Полученные значения выраженности статуса «мораторий» (гистограмма 4) позволяют сделать вывод о том, что у 55% опрошенных диагностируется кризис профессиональной идентичности (15% – средняя степень выраженности, 15% – выражен выше среднего, 25% – сильно выражен), находящий свое выражение в несоответствии их ожиданий, представлений о профессии и действительностью, в потере удовлетворения от учебно-профессиональной и практической деятельности, в утрате учебной мотивации и пр. По нашему мнению, эта ситуация может свидетельствовать о том, что для данных студентов выбор профессионального пути остается еще открытым вопросом и они активно размышляют о наиболее подходящем для себя варианте развития событий. Выявленный кризис выбора подтверждает теорию П.Ю. Головина [3] о поздней юности как возрасте «проб и ошибок». Вместе с тем, у 30% респондентов данный статус слабо выражен, а у 15% выражен ниже среднего, что позволяет сделать вывод о том, что эти испытуемые уже прошли период переосмысления себя как профессионала, учебно-профессиональная деятельность приносит им удовлетворение и осознание цели, они испытывают устойчивый интерес к осваиваемой профессиональной деятельности.

Анализ выраженности статуса «сформированная профессиональная идентичность» (гистограмма 5) указывает на внутреннюю готовность большинства юношей и девушек совершить осознанный выбор своего профессионального развития (у 30% респондентов статус сильно выражен, у 30% выражен выше среднего, у 10% – средняя степень выраженности). Вместе с тем 15% респондентов демонстрируют слабую выраженность данного статуса, а у 15% испытуемых данный статус выражен в значениях ниже среднего, что, по нашему мнению, указывает на то, что, хотя молодые люди наметили свой профессиональный путь и стараются придерживаться намеченного плана, их все-таки что-то удерживает от принятия окончательного решения.



*Гистограмма 5. Степень выраженности статуса
«сформированная профессиональная идентичность»*

Обращает на себя внимание тот факт, что, с одной стороны, 70% респондентов (гистограмма 5) демонстрируют высокую готовность к осмысленному профессиональному выбору, с другой стороны, как уже отмечалось ранее, у 55% молодых людей диагностируется кризис профессионального выбора (гистограмма 4), что дает основание для предположения о том, что 15% испытуемых, несмотря на сделанный выбор, все еще находятся на этапе уточнения своих профессиональных планов и действий.

Теоретический анализ показал [4, 5], что профессиональное самоопределение зависит от субъективной локализации контроля личности. В связи этим целью третьего этапа нашей работы стало эмпирическое исследование у респондентов уровня субъективного контроля, а также установление корреляционных связей между статусами профессиональной идентичности и уровнем локус контроля.

Результаты частотного анализа полученных результатов свидетельствуют, что в экспериментальной группе выделяются 3 категории респондентов: 1) с высокими показателями интернальности; 2) со средними показателями интернальности и экстернальности; 3) с высокими показателями экстернальности. Остановимся на более детальном анализе полученного массива данных.

Группу с высокой экстернальностью составили 23% респондентов, для которых характерен внешний локус контроля, что находит свое выражение в склонности объяснять события внешними факторами (судьба, случай, влияние других людей): они пассивны в принятии решений, избегают ответственности, часто зависят от мнения окружающих; у них низкая мотивация к саморазвитию, присутствует риск формирования зависимого поведения. Результаты за происходящие в жизни события они приписывают чему-то вне себя, что, как правило, сочетается со страхом перед ответственностью и взрослением (перекладывание ответственности на других людей избавляет людей от экзистенциальной вины за возможности, которые они не реализовали, и выборы, которые они не сделали).

В группу со средней интернальностью (присутствует баланс интернальности и экстернальности) вошли 40% испытуемых. Эти молодые люди сочетают внутренний и внешний локус контроля: берут ответственность за успехи, но винят обстоятельства в неудачах. Они проявляют гибкость в достижении ближайших целей, но демонстрируют неуверенность в долгосрочных целях и потому часто нуждаются во внешней поддержке. Им свойственны умеренная мотивация к достижениям, способность работать в команде, учитывая разные точки зрения. Однако для них характерны неустойчивая самооценка (зависит от внешней оценки) и прокрастинация при отсутствии четких ориентиров.

Группа с высокой интернальностью включает 37% опрошенных. Эти студенты считают, что только их действия определяют их результаты. Они активны, устремлены к цели, склонны к самоанализу; часто берут на себя роль лидера, обладают вы-

сокой мотивацией к достижению целей, умением планировать и контролировать процесс, способностью к саморефлексии. Однако склонность к перфекционизму и самокритичности могут стать потенциальной причиной риска эмоционального выгорания из-за чрезмерной нагрузки и сложности доверия другим: «Сделаю всё сам».

Таким образом, подводя итоги данному этапу нашей работы, мы можем сделать вывод о том, что большинство респондентов демонстрируют гибкость в принятии ответственности, но нуждаются в четких ориентирах и внешней поддержке для устойчивой мотивации. Это указывает на необходимость структурирования задач и регулярной обратной связи в обучении.

Для определения корреляционных связей между статусами профессиональной идентичности и уровнем субъективного контроля был использован факторный анализ, результаты которого позволили сделать следующие выводы:

Интернальный локус контроля коррелирует со статусом «сформированная профессиональная идентичность» (0,88) и статусом «мораторий профессиональной идентичности» (0,87), что свидетельствует о внутренней готовности молодых людей к реализации своего потенциала, о высокой нормативности их поведения, о критичности по отношению к себе и окружающей действительности и подтверждает тезис Дж. Роттера [6] о том, что активный поиск себя требует внутреннего контроля.

Внешний (экстернальный) локус контроля коррелирует со статусом «навязанная профессиональная идентичность» (0,75) и статусом «неопределенная профессиональная идентичность» (0,73), что указывает на привычку респондентов жить текущим моментом, на желание переложить свою ответственности на третьих лиц и, как следствие, – повышенную тревожность и депрессивные проявления. Полученные результаты подтверждает выводы М. Шауба и Д.М. Токара [8] о связи нейротизма с пассивностью выбора.

Резюмируя сказанное выше, необходимо отметить, что успешность карьерного продвижения во многом определяется умением соотнести свои желания, наличные индивидуальные ресурсы, социальную ситуацию своего развития, политические и экономические факторы и пр. с требованиями конкретной профессионализации. Выявленные в ходе исследования противоречия подтверждают актуальность разработки системы целенаправленного формирования профессиональных ориентаций молодежи, которое при поступлении в вуз нельзя считать завершенным. По нашему мнению, эффективно выстроенная и реализованная профессиональная ориентация студентов позволит заложить основы для карьерной и личностной мобильности выпускников учебных заведений.

Ссылки на источники:

1. Азбель А.А. Как помочь современному выпускнику выбрать профессию. – СПб. : Речь, 2005. – 338 с.
2. Барыльник С.Н. Структура социальной идентичности обучающихся медицинских вузов // Человеческий капитал, 2024. – № 11(191). – С. 41-50.
3. Головин П Ю. Связь между карьерой и профессиональной идентичностью. – Тюмень : Известия вузов, 2013. – С. 79 – 82.
4. Карпов А. В. Психология труда. – Москва : Юрайт, 2022. – 364 с.
5. Пряжников Н.С, Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 480 с.
6. Шкала локуса контроля Роттера (Rotter's Locus of Control Scale). – URL: <https://psytests.org/result?v=rlkA1j> (дата обращения: 01.09.2025).
7. Marcia J.E. Development and validation of ego-identity status // J. of Personality and Social Psychology. 1975. Vol. 3. P. 551–558.
8. Schaub, M., Tokar, D. M. The role of personality and learning experiences in career decision-making // Journal of Vocational Behavior. – 2020. – Vol. 66, № 3. – Amsterdam: Elsevier. – p. 509–524.

Гущина Оксана Михайловна,

кандидат педагогических наук, доцент института цифровых технологий Тольяттинского государственного университета, г. Тольятти

g_o_m@tltsu.ru

Аникина Оксана Владимировна,

кандидат технических наук, доцент института цифровых технологий Тольяттинского государственного университета, г. Тольятти

blue-waterfall@yandex.ru

Трансформация поведенческой модели студента в условиях цифровизации университетской экосистемы

Аннотация. Статья посвящена исследованию комплексного влияния цифровой трансформации высшего образования на целостную поведенческую модель студента. Целью исследования является выявление и систематизация ключевых элементов трансформации ее структурных элементов: академического, социально-коммуникативного, организационно-управленческого и ценностно-мотивационного. В результате исследования установлено, что цифровизация приводит к формированию гибридной поведенческой модели, характеризующейся гибкостью, сетевым взаимодействием и повышением самоорганизации. Выявлена амбивалентность трансформации, которая, с одной стороны, развивает навыки самоорганизации и адаптивности, с другой – порождает риски цифровой перегрузки, фрагментации знаний и нарушения баланса между учебой и личной жизнью. Научная новизна исследования заключается в комплексном рассмотрении поведенческой модели как системы взаимосвязанных компонентов, что позволяет преодолеть разрыв между институциональными изменениями и повседневными практиками студентов. Теоретическая и практическая значимость состоит в обосновании необходимости перерождения университета на создание гибкой цифровой экосистемы, обеспечивающей персонализированную поддержку и развитие цифровой гигиены студентов.

Ключевые слова: цифровизация образования, поведенческая модель студента, гибридное обучение, университетская экосистема.

Актуальность исследования процессов цифровизации высшего образования приобрела особую значимость в контексте глобальной трансформации образовательной парадигмы. Современный университет функционирует в условиях одновременного воздействия множества факторов: стремительного развития технологий, изменения требований рынка труда, трансформации ценностных ориентаций молодежи и необходимости сохранения фундаментальности образования. Исследования [1] показывают, что происходит не просто цифровизация отдельных процессов, а глубинная цифровая трансформация, затрагивающая все элементы образовательной системы. Этот переход от эпизодического использования цифровых инструментов к жизни в целостной цифровой экосистеме коренным образом меняет поведенческие практики, когнитивные стратегии и социальное взаимодействие ключевого субъекта образовательного процесса – студента.

Проблема исследования заключается в противоречии между масштабом цифровой трансформации и недостаточной изученностью ее комплексного влияния на целостную поведенческую модель студента, рассматривающую во взаимосвязи его академические, социальные, организационные и ценностные компоненты.

Данная проблема нашла свое отражение в научных публикациях в различных аспектах.

Ряд исследователей фокусируются на технологическом аспекте интеграции информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс [2, 3].

Авторы [4, 5] изучают изменения в профессиональном самоопределении и формировании идентичности студентов. В частности, Е. Р. Свирина и Н. А. Силкина [5] эмпирически выявляют различия в восприятии образовательных траекторий студентами разных курсов, что свидетельствует о динамичности и нелинейности этого процесса. Важный теоретический вклад вносят работы, посвященные моделированию образовательных систем и проверке валидности педагогических моделей в новых условиях [6, 7].

Однако, несмотря на наличие значительного массива работ, остается недостаточно изученным комплексное влияние цифровизации на целостную поведенческую модель студента, рассматривающую во взаимосвязи его академические практики, социальные коммуникации и личностное развитие. Существует разрыв между макроуровнем системных изменений, мезоуровнем внедрения институциональных решений и микроуровнем реальных повседневных практик и стратегий студентов. Кроме того, как показывают результаты исследований [7], существует множество педагогических моделей, но их реальная применимость и эффективность в изменяющихся условиях часто не проверена. Необходимы исследования, доказывающие валидность новых подходов не только в эксперименте, но и в массовой практике.

Целью данного исследования является выявление и систематизация ключевых элементов трансформации поведенческой модели студента высшего учебного заведения под влиянием процессов цифровизации.

Гипотеза исследования состоит в том, что цифровизация высшего образования приводит к формированию новой, гибридной поведенческой модели студента, для которой характерны: фрагментация академической активности, доминирование асинхронных цифровых коммуникаций, развитие навыков самоорганизации на фоне рисков цифровой усталости и стирания границ между учебным и личным временем.

Для решения поставленных исследовательских задач мы применяли сравнительно-сопоставительный анализ, который позволил выявить специфические характеристики традиционной и цифровой поведенческих моделей студента через их системное сравнение по единым параметрам.

Поведенческая модель студента рассматривается как сложная система, состоящая из четырех взаимосвязанных компонентов:

1. Академическое поведение – практическая составляющая учебной деятельности, которая включает:

- способы получения информации: посещение лекций, работа с литературой, использование цифровых ресурсов;
- методы обработки знаний: конспектирование, создание ментальных карт, совместное редактирование документов;
- практики применения знаний: выполнение заданий, подготовка к экзаменам, проектная деятельность.

2. Социально-коммуникативное поведение – система взаимодействий в образовательном пространстве, которая включает:

- вербальные и невербальные коммуникации с преподавателями;
- коллаборативные практики с одноклассниками;
- участие в формальных и неформальных студенческих сообществах;
- цифровой этикет и нормы сетевого взаимодействия.

3. Организационно-управленческое поведение – метакогнитивный компонент саморегуляции. Включает:

- навыки тайм-менеджмента и планирования учебной деятельности;
- стратегии поиска, отбора и верификации информации;
- умение работать с академической документацией;
- способность к рефлексии и коррекции учебного процесса.

4. Ценностно-мотивационный компонент – смысловая основа образовательной деятельности:

- внутренняя и внешняя учебная мотивация;
- профессиональные ориентации и карьерные стремления;
- отношение к образованию как ценности;
- готовность к непрерывному самообразованию и обучению на протяжении всей жизни.

В таблице 1 приводятся характеристики традиционной и цифровой моделей студента для компонента «Академическое поведение».

Таблица 1

Характеристики традиционной и цифровой моделей студента

Аспект	Традиционная модель	Цифровая модель
Источники знаний и информации	Учебники, лекции, конспекты	МООК, видеолекции, онлайн-курсы, AI-ассистенты
Способ выполнения заданий	Индивидуально, письменно	Коллаборативно (Google Docs), с использованием цифровых инструментов
Контроль результатов	Очные зачеты/экзамены	Прокторинг, автоматизированные тесты, цифровое портфолио, электронный журнал
Пространство учебы	Аудитория, библиотека	Любое место с интернетом, виртуальные кампусы
Ритм обучения	Жесткий (согласно расписанию)	Гибкий (самостоятельное планирование ритма обучения)

Цифровизация высшего образования является не техническим обновлением, а системным фактором, приводящим к глубинным изменениям во всех компонентах поведенческой модели студента. Трансформация затрагивает не только академические практики, но и социальные взаимодействия, механизмы самоорганизации и ценностно-мотивационную сферу. Модель, представленная на рис.1, наглядно демонстрирует парадигмальный сдвиг от жестко структурированной, внешне управляемой и социально детерминированной традиционной модели к гибкой, самоуправляемой и сетевой цифровой модели.

Трансформация поведенческой модели имеет амбивалентный характер. С одной стороны, она расширяет доступ к знаниям, развивает навыки самоорганизации и адаптивности, критически важные в современном мире. С другой – порождает новые риски: цифровое неравенство, информационную перегрузку, фрагментацию мышления и социальную изоляцию. Ключевые характеристики, детализирующие каждый блок, подчеркивают глубину трансформации. Например, в академической сфере это выражается в переходе от работы с печатными источниками к цифровым образовательным ресурсам, а в организационной – в смене внешнего контроля на навыки самоорганизации.

Для анализа и визуализации изменений когнитивных и поведенческих паттернов использовался метод построения ментальных карт (Mind Mapping). На рисунке 2 представлена ментальная карта для визуализации одного из ключевых аспектов трансформации поведения студента – «Источники знаний и информации». От центрального образа расходятся две основные ветви, характеризующие две поведенческие модели: «Традиционная модель» и «Цифровая модель».

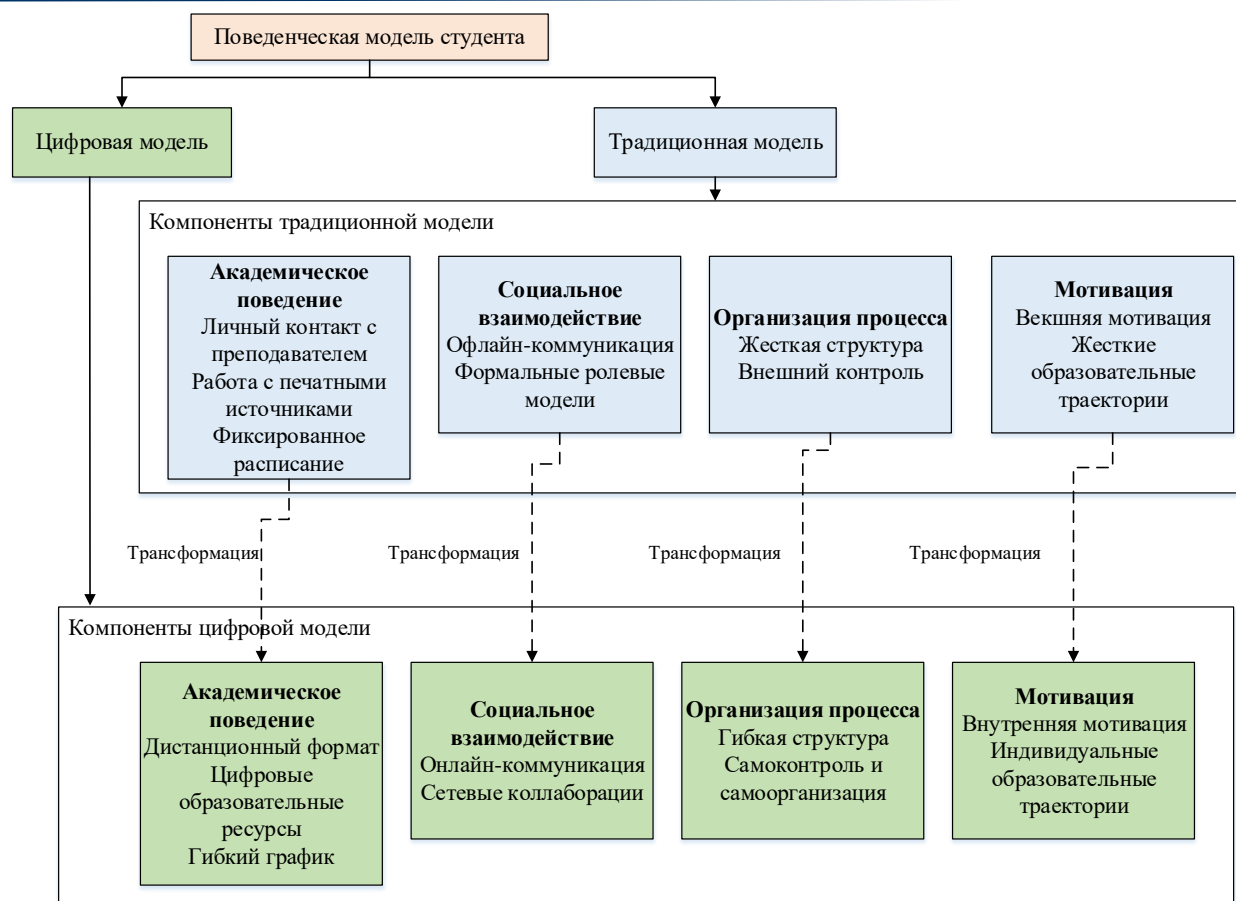


Рис. 1. Поведенческая модель студента

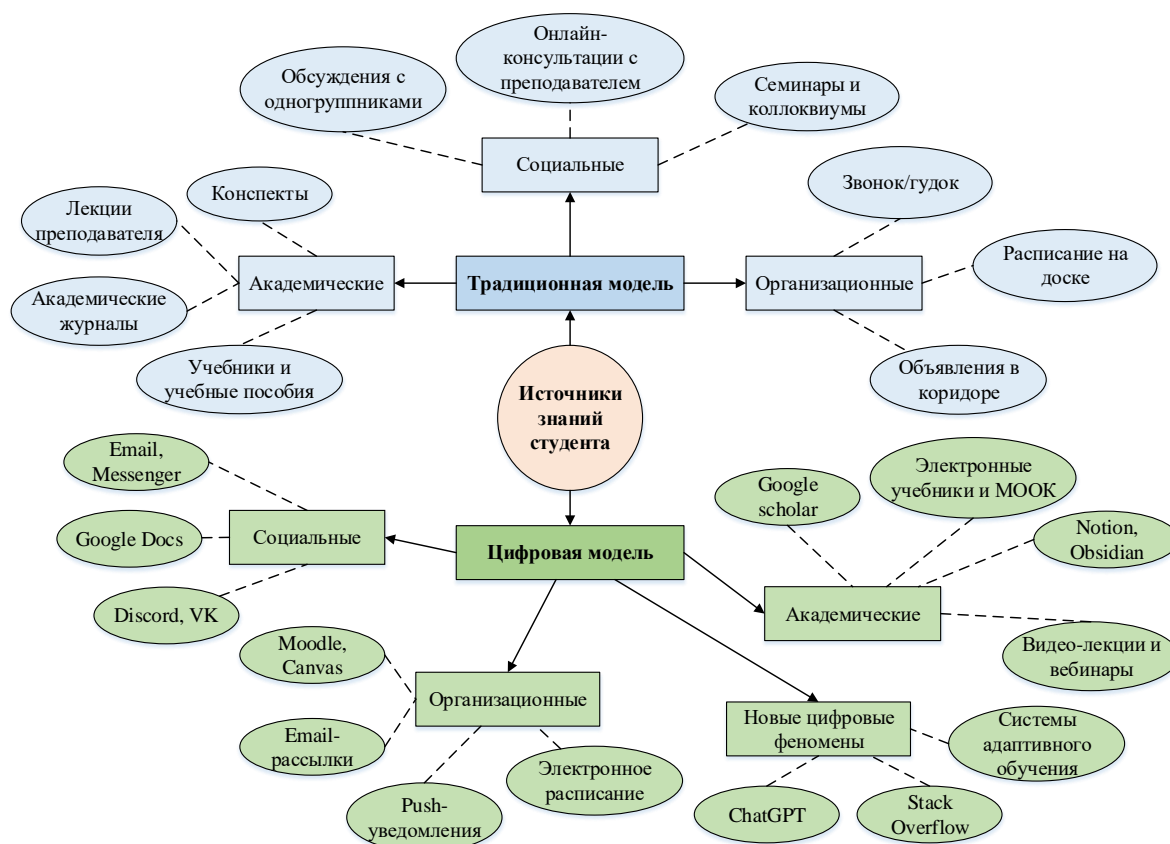


Рис. 2. Трансформация источников знаний современного студента

Ментальная карта (рис.2) наглядно показывает, как цифровизация сместила фокус с традиционных источников на цифровые, создав новую, гибридную модель поведения. Она также демонстрирует глубину трансформации по каждому кластеру (академическому, социальному, организационному). Видим, что цифровизация привела не к простому переносу информации в цифру, а к возникновению принципиально новых источников (AI-ассистенты, краудсорсинг) и форм взаимодействия (совместные документы, чаты). Трансформация затронула все аспекты: если раньше организационный кластер был пассивным, то теперь LMS и уведомления активно формируют образовательную траекторию студента. Социальный кластер расширился, сместившись в асинхронный формат, что, с одной стороны, повысило доступность коммуникации, а с другой – могло привести к снижению глубины личного контакта.

Таким образом, цифровизация высшего образования является не техническим обновлением, а системным фактором, приводящим к глубинным изменениям во всех компонентах поведенческой модели студента. Она затрагивает не только академические практики, но и социальные взаимодействия, механизмы самоорганизации и ценностно-мотивационную сферу.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что цифровизация выступает ключевым фактором глубинной трансформации поведенческой модели современного студента. Установлено, что изменения носят системный характер и затрагивают все ее структурные компоненты:

В академической сфере, доминирующей становится модель гибкого, сетевого и распределенного познания, основанного на курировании разнородных цифровых ресурсов, что ведет к развитию навыков самообразования, но одновременно порождает риски фрагментации знания и поверхностного усвоения материала.

В социально-коммуникативной сфере происходит смещение в сторону взаимодействий, осуществляемых через цифровые платформы и не требующих одновременного участия сторон. Данная тенденция, с одной стороны, расширяет возможности для совместной работы, а с другой – ставит перед новыми трудностями традиционные формы формирования академического сообщества и социальных связей. В организационно-управленческом компоненте на смену внешней регламентации приходит культура саморегуляции и цифровой самоорганизации, что повышает автономию студента, но требует от него высокого уровня развития метакогнитивных навыков и сопряжено с рисками цифровой перегрузки и нарушения баланса между работой и личной жизнью.

Ценностно-мотивационная основа трансформируется в сторону большей внутренней осознанности, выстраивания индивидуальных образовательных траекторий и ориентации на практические результаты, что, однако, может нивелировать ценность фундаментальных знаний в пользу сугубо утилитарных компетенций.

Таким образом, университет будущего должен быть ориентирован не на трансляцию готовых знаний, а на создание гибкой цифровой экосистемы, обеспечивающей персонализированную поддержку, развитие цифровой гигиены и мягкую интеграцию студентов в новую цифровую реальность.

Список литературы:

1. Современные модели цифровой трансформации в образовательной сфере / О. М. Танделова, О. О. Джioева, Э. В. Цибиров, Л. А. Зассеева // Цифровая трансформация образования: состояние и перспективы : Материалы III Международной научно-практической конференции, Махачкала, 28–30 июня 2024 года. – Махачкала: ООО «Издательство АЛЕФ», Дагестанский государственный педагогический университет им. Р. Гамзатова, 2024. – С. 204-209.
2. Печенев, Е. В. Использование средств информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе учреждения высшего образования / Е. В. Печенев, С. В. Кирик, И. С. Демидович // Фундаментальная наука и образовательная

практика : Материалы III Республиканской научно-методической конференции с международным участием «Актуальные проблемы современного естествознания», Минск, 30 ноября 2023 года. – Минск: Республиканский институт высшей школы, 2023. – С. 252-254.

3. Шестакова, Е. С. Применение цифровых технологий при обучении профессиональной лексики студентов неязыковых специальностей / Е. С. Шестакова, А. С. Гусева // Ярославский педагогический вестник. – 2025. – № 1(142). – С. 69-82. – DOI 10.20323/1813-145X-2025-1-142-69.

4. Волочнюк, А. А. Детерминанты формирования профессиональной идентичности студентов в условиях трансформации современных вузов / А. А. Волочнюк, С. Н. Саган // Профессиональная ориентация. – 2025. – № 3. – С. 64-69. – DOI 10.24412/2411-2550-2025-03-5.

5. Свирина, Е. Р. Трансформация образовательных и профессиональных траекторий студентов в условиях современных вызовов / Е. Р. Свирина, Н. А. Силкина // Казанские социологические чтения: Сборник научных трудов VII Международной конференции, Казань, 17–18 мая 2024 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. – С. 245-250.

6. Юсупов, В. З. Типологические модели профессионального корпоративного обучения / В. З. Юсупов, А. В. Евстратов, С. С. Хромов // Ярославский педагогический вестник. – 2025. – № 2(143). – С. 74-90. – DOI 10.20323/1813-145X-2025-2-143-74.

7. Симановский, А. Э. Валидность организационно-деятельностных моделей в педагогике / А. Э. Симановский // Ярославский педагогический вестник. – 2025. – № 1(142). – С. 8-18. – DOI 10.20323/1813-145X-2025-1-142-8.

Дымбрылова Раджана Баяровна,
аспирант, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», г. Улан-Удэ
radzhana0306@gmail.com

Стратегия формирования эмоционального интеллекта
в педагогическом процессе обучения английскому языку
в контексте обновленных ФГОС

Аннотация. В данной статье исследуется актуальность применения стратегии развития эмоционального интеллекта (ЭИ) в педагогической практике преподавания английского языка с учетом требований обновленного Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Проводится сравнительный анализ компонентов ЭИ и требований к метапредметным и личностным образовательным результатам. Автором предлагается комплекс конкретных педагогических инструментов и методических решений, интегрирующих формирование эмоциональной компетентности в учебный процесс. Доказывается позитивное влияние данного подхода на повышение учебной мотивации, развитие коммуникативных навыков и создание благоприятного психологического климата в учебном коллективе.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, педагогическая стратегия, ФГОС нового поколения, иностранный язык, универсальные учебные действия, личностное развитие, коммуникация, образовательное пространство.

Введение

Современная парадигма российского образования, определяемая положениями ФГОС, ориентирована на целостное развитие личности обучающегося. Ключевым приоритетом становится формирование у школьника способностей к саморазви-

тию, продуктивному взаимодействию и осознанному построению траектории непрерывного образования. В этой связи преподавание иностранного языка претерпевает существенную трансформацию: из дисциплины, направленной преимущественно на усвоение языковой системы, оно эволюционирует в инструмент личностного и социального становления.

В условиях возрастающей динамики и неопределенности социально-экономических отношений одним из критически важных компетенций становится эмоциональный интеллект, под которым понимается способность индивида к идентификации, осмыслению, регуляции собственных эмоциональных состояний и эмпатическому восприятию эмоций окружающих. Процесс целенаправленного развития ЭИ находится в прямой взаимосвязи с целевыми установками ФГОС, а именно с формированием коммуникативных универсальных учебных действий (УУД), навыков кооперации, умений конструктивного разрешения противоречий и проявления толерантности [2]. Следовательно, методически выверенное развитие эмоционального интеллекта следует рассматривать в качестве инновационной педагогической стратегии, обладающей значительным потенциалом для модернизации образовательной деятельности в рамках предмета «Английский язык».

1. Соответствие концепции эмоционального интеллекта дидактическим принципам ФГОС

Концепция эмоционального интеллекта, получившая широкое признание в трудах таких исследователей, как Д. Гоулман и П. Саловей, структурно включает четыре ключевых домена: самопознание, самоконтроль, социальную восприимчивость и управление коммуникацией [1]. Каждый из этих доменов находит свое непосредственное отражение в нормативных требованиях ФГОС:

Самопознание (идентификация собственных эмоций) коррелирует с задачей формирования рефлексивной самооценки, осознания личностных ресурсов и дефицитов, что зафиксировано в перечне целевых личностных результатов [3].

Самоконтроль (регуляция эмоций) составляет психологическую основу для регулятивных УУД, включающих целеполагание, самоконтроль, коррекцию действий и стратегии преодоления учебных затруднений [5].

Социальная восприимчивость (эмпатия) и управление коммуникацией являются краеугольным камнем для формирования коммуникативных УУД. Они подразумевают развитую способность к восприятию чужой позиции, продуктивному диалогу, командной работе и ненасильственному урегулированию конфликтов.

Учебный процесс по овладению английским языком по своей природе является актом межкультурной интеракции, где эмоциональный фактор приобретает решающее значение. Такие негативные психологические состояния, как боязнь совершить ошибку, коммуникативный барьер или стеснительность, часто ингибируют речевую активность [6]. Педагогическая стратегия, фокусирующаяся на развитии ЭИ, позволяет минимизировать воздействие этих факторов, проектируя безопасную образовательную среду, где ошибка трактуется как ресурс для развития, а учебное взаимодействие зиждется на принципах взаимного уважения [4].

2. Методический инструментарий для интеграции стратегии развития ЭИ в уроки английского языка

Внедрение стратегии развития эмоционального интеллекта в практику преподавания английского языка должно носить системный и интегрированный характер. Эффективная реализация данной стратегии возможна через следующий методический инструментарий:

2.1. Модуль «Самопознание» (Self-Awareness):

«Emotion Meter» (Измеритель настроения): на этапе рефлексии учащимся предлагается анонимно или публично отметить свое текущее эмоциональное состояние на специальном плакате, используя активный вокабуляр по теме «Feelings and

Emotions» (e.g., inspired, anxious, proud, overwhelmed). Данный прием способствует вербализации внутренних переживаний на целевом языке.

Техника рефлексивного опроса: По завершении учебной задачи педагог инициирует обсуждение с помощью наводящих вопросов: «What emotional challenges did you face?», «How did your emotional state affect your performance?».

«Language and Emotion Portfolio» (Языковой и эмоциональный портфель): Учащиеся старших классов могут вести цифровой или бумажный дневник, фиксируя в нем свои лингвистические успехи и связанные с ними эмоциональные отклики.

2.2. Модуль «Самоконтроль» (Self-Management):

Практики эмоциональной саморегуляции: Перед выполнением заданий на спонтанную речь используются кратковременные упражнения на осознанное дыхание и техники позитивного внутреннего диалога с применением утверждений: «It's safe to express myself», «Every mistake is a step forward».

Технология «Micro-goals» (Микро-цели): Учитель совместно с учеником дробит учебную цель на краткосрочные, достижимые шаги (например, «использовать три новых прилагательных в диалоге»), что способствует снижению тревожности и воспитанию ответственности за образовательный результат.

Формирование «культуры ошибки»: В учебном коллективе поощряется восприятие ошибки как неотъемлемого элемента научения. Активно используются поддерживающие реплики: «Thank you for your courage», «This error helps us all learn».

2.3. Модуль «Социальная восприимчивость» (Social Awareness):

Интерпретация эмоционального контекста: при анализе аутентичных текстов, фильмов или подкастов учащиеся выполняют задания на интерпретацию невербальных сигналов и эмоционального состояния персонажей: «What non-verbal cues tell us about the character's feelings?», «How would you react in a similar situation?».

Ситуационно-ролевое моделирование: Участвуя в смоделированных коммуникативных ситуациях (например, «медиация в конфликте», «поддержка друга»), обучающиеся развивают способность к децентрации и эмпатии, используя соответствующий речевой этикет.

Сравнительно-культурологический анализ: Исследование кросс-культурных различий в экспрессии эмоций (например, степень эмоциональной открытости в разных лингвокультурах) способствует развитию межкультурной чуткости.

2.4. Модуль «Управление коммуникацией» (Relationship Management):

Проекты, основанные на принципах коллаборации: Выполнение групповых проектов требует от учащихся развития навыков координации, аргументации своей позиции на английском языке, оказания взаимной поддержки и нахождения консенсуса.

Организация дебатов и круглых столов: Проведение структурированных обсуждений спорных тем учит использовать языковые средства для вежливого несогласия («I see where you're coming from, however...», «That's an interesting perspective, but I would argue that...») и конструктивной критики.

Техника «Feedback Sandwich» (Сэндвич обратной связи): При взаимном оценивании учащиеся дают обратную связь, начиная и завершая ее позитивными или поддерживающими комментариями, что смягчает восприятие критики.

Заключение

Формирование эмоционального интеллекта представляет собой современную и высокоэффективную педагогическую стратегию, обладающую значительным синергетическим потенциалом в процессе обучения английскому языку и полностью отвечающую установкам ФГОС. Данный подход имеет метапредметную природу, поскольку формируемые компетенции являются трансдисциплинарными и востребованы в различных сферах жизнедеятельности.

Системное применение методического инструментария, сфокусированного на развитии навыков самопознания, самоконтроля, эмпатии и управления интеракцией,

позволяет не только интенсифицировать процесс овладения иноязычной речевой деятельностью, но и способствует созданию поддерживающей психологической атмосферы в учебной группе. Это приводит к снижению уровня учебной тревожности, росту автономии и внутренней мотивации обучающихся, а в конечном итоге – к воспитанию эмоционально зрелой, социально ответственной и конкурентоспособной личности, готовой к эффективному взаимодействию в глобализованном мире. Таким образом, интеграция стратегии развития ЭИ в образовательный процесс является стратегическим императивом для современной педагогической практики.

Список цитируемой литературы:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект в управлении. – СПб.: Питер, 2021. – 352 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287).
3. Андреева И.Н. Феномен эмоционального интеллекта в контексте современной психологии // Психологический журнал. – 2019. – №4. – С. 45-53.
4. Петрова А.С. Эмоциональный интеллект как метапредметный результат обучения иностранному языку по ФГОС // Инновации в образовании. – 2022. – № 8. – С. 112-125.
5. Goleman, D. Working with Emotional Intelligence. – Bantam Books, 1998.
6. Salovey, P., & Mayer, J.D. Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 1990. – P. 185-211.

Евдокимов Вадим Александрович,

аспирант, Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия», г. Москва, Россия
shyomsami@yandex.ru

Формирование самопрезентационной компетентности как компонента профессионально-педагогической культуры будущего педагога на основе триады Я-компетентности

Аннотация. В статье обосновывается актуальность формирования самопрезентационной компетентности как неотъемлемого компонента профессионально-педагогической культуры будущего педагога. Автор рассматривает данную компетентность через призму триады Я-компетентности, выделяя ее ключевые составляющие: коммуникативную (управление впечатлением через речь, действия и внешний вид), рефлексивную (самоанализ, понимание сильных сторон и восприятия аудитории) и технологическую (навыки публичной работы, структурирования и адаптации материала). Особое внимание уделяется роли имиджа как целенаправленно формируемого «Я-образа» и личностно-этическим аспектам самопрезентации, таким как аутентичность и уважение к аудитории.

Ключевые слова: педагог, самопрезентационная компетентность, профессионально-педагогическая культура, Я-компетентность, имидж педагога, коммуникативные навыки, рефлексия, профессиональная этика.

Введение

В контексте высокой конкуренции и строгих профессиональных требований самопрезентация педагога не сводится к формированию первичного впечатления. Она представляет собой комплекс умений, направленных на установление доверительного контакта с аудиторией и предметную демонстрацию компетентности.

Способность к самопрезентации составляет основу эффективной межличностной и деловой коммуникации. Для специалистов, чья профессиональная деятельность связана с интенсивным социальным взаимодействием (например, руководителей, педагогов), владение данными умениями, включая технику убеждающей коммуникации, является профессионально значимым. Функция самопрезентации заключается в формировании позитивного впечатления о коммуникаторе, что в значительной степени детерминирует его профессиональную и социальную эффективность [8].

Термин «самопрезентация» (от англ. self-presentation) обозначает процесс управления впечатлением о себе в ходе социального взаимодействия. Данный процесс предполагает использование специфических поведенческих стратегий, связанных с целенаправленной трансляцией собственного образа реципиентам. Таким образом, самопрезентация выступает фактором достижения коммуникативных целей, что детерминировано интенциональной направленностью дискурса и реализуется через прямую демонстрацию своих качеств [5, 7].

Способность к самопрезентации составляет основу эффективной коммуникации. Этот феномен обладает высокой социальной значимостью, поскольку, по определению С.А. Васюры: «Самопрезентация содержит информационные и культурные коды человека в современном обществе и во многом определяет успешность самореализации личности в онлайн и офлайн контекстах. Это процесс представления человеком собственного образа в социальном мире.

Самопрезентация трактуется как конструирование образа для других или конструирование образа о себе у других и у самого себя о себе» [2, с.47]. Структура триады Я-компетентности.

Самопрезентационная компетентность формируется в рамках триады компонентов Я-компетентности, и процесс ее становления требует детального рассмотрения.

Коммуникативный аспект данной компетентности выражается в способности эффективно позиционировать профессиональную идентичность в различных ситуациях, привлекать и удерживать фокус внимания аудитории через актуализацию значимых личностных и профессиональных качеств. Будучи деятельностью по управлению впечатлением, данный феномен предполагает целенаправленный контроль Я-информации (знания, методики, профессиональный опыт) для конструирования необходимого Я-образа (действия, речь, эмоции, внешний вид) в процессе социального взаимодействия. Профессиональная активность педагога характеризуется ориентацией на релевантные образцы и идеалы, в соответствии с которыми осуществляется отбор тактик самопрезентации и коммуникативных средств для формирования позитивной профессиональной репутации. Образ же, обуславливающий благоприятное впечатление, в свою очередь, во многом зависит от особенностей аудитории.

Рефлексивная составляющая включает систематическую актуализацию личностно-профессиональных ресурсов в коммуникативных практиках. Данный компонент предполагает анализ внешней оценки, структурную рефлекссию профессиональных действий и их последующую коррекцию в соответствии с диагностируемыми потребностями педагогической ситуации.

Формирование рефлексивной самооценки оказывает существенное влияние на становление профессиональной Я-концепции педагога, способствуя развитию его профессиональной идентичности и уверенности в себе как в наставнике. В профессиональной деятельности склонность к рефлексии связана с более высокой результативностью, поскольку обеспечивает систематический анализ собственных достижений и неудач, а также оценку продуктивности осуществляемых социальных взаимодействий [6].

Технологическую составляющую самопрезентационной компетентности педагога представляют собой совокупность из Я-концепции и Я-информации которые формируют основу и навыки публичной работы, компетенцию в области логического

структурирования информации, проявление гибкой стратегии изложения, исходя из разности аудитории. Критерием эффективности выступает не только трансляция знаний, но и их рецепция целевой аудиторией. Достаточно часто педагоги, которые работают много лет и активно участвуют в научно-исследовательской деятельности не учитывают фактор, что их аудитория не имеет сформированных компетенций для восприятия объемных данных. Данная ошибка снижает уровень профессионального восприятия педагога.

Влияние имиджа на Я-компетентность

В личностно этическом плане самопрезентационной компетентности педагога преобладают такие понятия как профессиональная этика, имидж, искренность и аутентичность и синтез технологической и этической составляющей как реализация установки на уважение личности обучающегося.

Я-концепция выполняет ориентирующую функцию, выступая основой для формирования самооценки и уровня притязаний личности. Взаимодействуя с реальными результатами деятельности, данные компоненты оказывают непосредственное влияние на мотивационную направленность и степень самоудовлетворенности индивида [6].

Значимым компонентом самопрезентационной компетентности педагога выступает имидж как проекция его профессионального Я-образа.

Имидж педагога представляет собой специально создаваемый образ, выделяющий ключевые личностные и профессиональные качества. Его основная задача – оказывать позитивное психолого-педагогическое влияние на конкретные группы: учащихся, родителей и педагогическое сообщество [1].

Имидж характеризуется динамичностью и зависимостью от актуального социокультурного контекста, тенденций и стереотипов общественного сознания. На основе этих факторов происходит конструирование имиджа, в рамках которого типизированная основа дополняется индивидуальными личностными характеристиками. Выполняя функции идентификации и дифференциации, имидж требует целенаправленного формирования своих компонентов в соответствии с принципами дизайна, учитывающими взаимосвязь формы, предметного воплощения и стиля. Последний играет ключевую роль в построении имиджа, будучи культурно и исторически обусловленным. Стиль отражает эстетический идеал эпохи, определяя тем самым нормативные рамки как для создания, так и для интерпретации имиджа [3].

Развитие компонентов Я-компетентности требует их согласования с актуальными социальными условиями и инновациями.

И.Е. Емельянова, В.А. Евдокимов и З.А. Магомеддибиров в своей статье констатируют: «На настоящий момент существует множество определений термина «самопрезентация». Вне зависимости от того, какое из них сочтем верным, мы вынуждены будем согласиться, что данная деятельность носит комплексный, а значит, сложный в структурном отношении характер. Сегодня достижение учителем, воспитателем и преподавателем успеха в профессиональной и иной деятельности подразумевает наличие у него способности как можно эффективнее презентовать собственные качества, как профессиональные, так и личностные. Следовательно, формирование у будущих учителей на этапе обучения в вузе системы компетенций, необходимых для успешной самопрезентации, представляет собой важный аспект деятельности вуза» [4, с. 257].

Практические рекомендации

Теоретические положения о структуре самопрезентационной Я-компетентности находят свое воплощение в конкретных педагогических практиках. В качестве эффективных инструментов ее формирования у будущих педагогов можно выделить следующие:

1. Проектное обучение с публичной защитой. Студентам предлагается разработать и представить образовательный проект (например, проведение фрагмента

урока, организацию внеурочного мероприятия) перед комиссией, состоящей из преподавателей и однокурсников. Это позволяет отработать коммуникативную составляющую: управление голосом, темпом речи, невербаликой, а также структурирование и адаптацию материала (технологическая составляющая). Последующий анализ видеозаписи выступления и обратная связь от аудитории интенсивно развивают рефлексивный компонент.

2. Кейс-стади и ролевые игры. Моделирование сложных коммуникативных ситуаций (например, родительское собрание, разрешение конфликта в классе, презентация своего педагогического опыта на конкурсе) помогает будущим педагогам апробировать различные стратегии самопрезентации в безопасной среде. Через анализ собственных действий и реакций «аудитории» формируется гибкость и способность к оперативной корректировке своего «Я-образа» в зависимости от контекста.

3. Ведение цифрового портфолио. Создание и регулярное обновление профессионального профиля на образовательных платформах или персональном сайте является прямой практикой технологической самопрезентации. Студент учится целенаправленно отбирать и представлять свои достижения (методические наработки, сертификаты, отзывы), тем самым конструируя свой цифровой имидж для потенциальных работодателей, коллег и учеников. Этот процесс требует глубокой рефлексии и структурирования Я-информации.

4. Супервизия и менторинг. Организация взаимопосещений уроков с последующим анализом не только методических, но и коммуникативных аспектов деятельности. Наблюдая за коллегами и получая развернутую обратную связь о собственном поведении перед классом, будущий педагог учится осознавать, как его Я-концепция транслируется вовне и воспринимается аудиторией, что является ключевым для развития рефлексивной и личностно-этической составляющих.

Заключение

Реализация данных практик в образовательном процессе вуза обеспечивает переход от теоретического понимания структуры самопрезентационной компетентности к ее осознанному формированию и применению в реальных профессиональных сценариях.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что формирование самопрезентационной компетентности будущего педагога представляет собой системный процесс, основанный на интеграции трех взаимосвязанных компонентов: коммуникативного, рефлексивного и технологического. Данные компоненты, объединенные в структуре Я-компетентности, обеспечивают целенаправленное конструирование профессионального образа педагога.

Эффективность этого процесса определяется согласованным развитием умений управлять впечатлением, осуществлять структурный самоанализ и адаптировать способы презентации в соответствии с особенностями аудитории и современными коммуникативными вызовами. Особую значимость приобретает личностно-этический аспект самопрезентации, где аутентичность и уважение к реципиенту становятся основой профессиональной идентичности.

Предложенные практические инструменты формирования самопрезентационной компетентности – проектная деятельность, кейс-стади, цифровое портфолио и супервизия – создают условия для перехода от теоретического осмысления к апробации и коррекции профессионального Я-образа в моделируемых и реальных ситуациях педагогического взаимодействия.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке диагностического инструментария для оценки уровней сформированности самопрезентационной компетентности и в изучении специфики ее проявления в условиях цифровой образовательной среды

Ссылки на источники:

1. Аксенова А.В. Роль стратегии самопрезентации в жанрах имиджевой рекламы // Вестник ВолГУ. Серия 9: Исследования молодых ученых. 2013. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-strategii-samoprezentatsii-v-zhanrah-imidzhevoy-reklamy> (дата обращения: 30.10.2025).
2. Васюра С.А. Самопрезентация в общении: аспекты визуальной самоподачи образа я // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. №4 – С.46-55 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoprezentatsiya-v-obschenii-aspekty-vizualnoy-samopodachi-obraza-ya> (дата обращения: 31.10.2025).
3. Гафиатулина Н.Х. Социально-психологические технологии деловых и межличностных коммуникаций / Н.Х. Гафиатулина, Я.В. Артамонова. Ростов-н/Д.; Таганрог, 2019.
4. Евдокимов В.А., Магомеддибирова З.А., Емельянова И.Е. Подготовка будущих педагогов к самопрезентации в процессе профессионального обучения // МНКО. 2025. №2 (111) – С.254-257. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-pedagogov-k-samoprezentatsii-v-protssesse-professionalnogo-obucheniya> (дата обращения: 30.10.2025).
5. Иванченко Н. Влияние имиджа на эффективность делового общения / Н. Иванченко, К. Дуплихин // Молодые ученые. 2015. № 6. С. 330–332.
6. Лебедев И.Б., Журавлева А.К. Я-концепция и психологические механизмы ее формирования // Психология и педагогика служебной деятельности. 2021. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ya-kontseptsiya-i-psiologicheskie-mehanizmy-ee-formirovaniya> (дата обращения: 30.10.2025).
7. Кубрак Т.А. Интенция самопрезентации субъекта в различных видах дискурса / Т.А. Кубрак; под ред. Н.Д. Павловой, И.А. Зачесовой // Ситуационная и личностная детерминация дискурса. М.: ИП РАН, 2009. С. 185–205.
8. Шилина Н.А., Кокуашвили Н.Б., Самыгин С.И. Имидж как средство самопрезентации личности в современном социокультурном пространстве // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2021. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/imidzh-kak-sredstvo-samoprezentatsii-lichnosti-v-sovremennom-sotsiokulturnom-prostranstve> (дата обращения: 30.10.2025).

Елисеева Людмила Иннокентьевна,

д. с.-х. н., профессор кафедры пищевых технологий и индустрии питания ФГБОУ ВО «Арктический государственный агротехнологический университет», г. Якутск
eliseeva401@mail.ru

Матвеева Матрена Геннадиевна,

преподаватель технологических дисциплин, Якутского сельского хозяйственного техникума, г. Якутск
matveeva.2017@mail.ru

Заболоцкая Мария Афанасьевна,

преподаватель технологических дисциплин Якутского сельского хозяйственного техникума, г. Якутск
marizapo@mail.ru

Формирование профессиональных компетенций студентов в якутском сельскохозяйственном техникуме

Аннотация. В современном образовании большое внимание уделяют независимой оценке качества образования. Демонстрационный экзамен в Якутском сельскохозяйственном техникуме по специальности 19.02.12 Технология продуктов питания животного происхождения проводится уже второй год. Для проведения демонстрационного экзамена имеются две специально организованные площадки (колбасный цех и учебные площадки для производства мягких сыров), которые организованы по требованиям стандарта. Оценка результатов демонстрационного экзамена осуществляется экспертной комиссией.

Ключевые слова: компетенции, демонстрационный экзамен, независимая оценка, качества образования.

Введение. Демонстрационный экзамен проводился в форме практических заданий в условиях реальных производственных процессов, которые направлены на определение уровня освоения выпускниками материала, предусмотренного образовательной программой и степени сформированности профессиональных умений и навыков по производству мягкого сыра. Задание демонстрационного экзамена – это комплексная практическая задача, которая моделирует профессиональную деятельность и выполняется в режиме реального времени отпущенного на технологические процессы производства и методы анализа сырья и готовой продукции. По итогам демонстрационного экзамена выпускники получили Skills-паспорт, подтверждающий наличие профессиональных навыков и конкурентоспособность на рынке труда.

Методика исследования. Членами ГЭК были выполнены следующие функции: определение соответствия результатов освоения выпускниками образовательных программ СПО, соответствующих требованиям ФГОС СПО; подготовка и утверждение с образовательной организацией плана проведения демонстрационного экзамена; осуществление контроля за соблюдением требований к организации и проведению ГИА [1–5].

В ходе исследования применены различные методы: теоретические, наблюдение, индивидуальная беседа, общепринятые научные методы исследования (анализ, синтез, систематизация, обобщение).

Результаты и обсуждение. Демонстрационный экзамен играет большую роль в формировании профессиональных компетенций студентов. В процессе подготовки к демонстрационному экзамену у студентов появляется большой интерес к самостоятельному изготовлению молочных и мясных продуктов, а результат оценки качества

продукции вдохновляет студентов на освоение все новых видов продукции, в сравнении процессов производства, выявлению причин от чего зависит качество выработанной продукции и прививается навык работы на конкретных технологических оборудованных. В конечном итоге формируются опытные специалисты, которые хотят реализовать свои знания и навыки на производстве.

С 9 по 12 февраля 2025 в Якутском сельскохозяйственном техникуме проведен демонстрационный экзамен по специальности 19.01.12 Технология продуктов питания животного происхождения – одна из форм государственной итоговой аттестации по программам среднего профессионального образования. Процедура сдачи экзамена оценивалась независимыми экспертами – практикующими специалистами.

Сдача демонстрационного экзамена студентами по технологии молока и молочных продуктов прошла успешно. Студенты практически показали технологию производства мягкого сыра, оценку качества сырья, закваски и готового сыра. Было организовано четыре рабочих места: два участка по производству сыра с рабочими местами для расчета расхода сырья и выхода готового сыра и сыворотки и два участка по определению качества молока и сыра, сыворотки, оборудованные лабораторными приборами, аппаратами, реактивами.

В таблице 1 приведена оценочная ведомость данного экзамена, которой указаны оцениваемые действия выпускников.

Таблица 1

Оценочная ведомость

Код	Оцениваемые действия	Макс.	Балл	Оценка
A1Д1	Правильное оформление учетно-отчетной документации: технологический журнал	2,00	2	2,00
A2Д1	Ведение учета брака и причин анализ образования дефектов продукции при проведении органолептических, физико – химических показателей качества молока.	5.00	2	5.00
A3Д1	Разработка предложений по снижению (предотвращению) производства дефектных продуктов при соблюдении санитарного состояния технологического оборудования, инвентаря и тары .	5.00	2	5.00
A4Д1	Планирование основных показателей производства продукции и оказание услуг в области производства молока и молочных продуктов. определить качественные показатели сырья с помощью анализаторов; провести приемку сырья, тепловую обработку молока, приготовить ФНИ, подготовить молоко к свертыванию и произвести свертывание с помощью заквасок, сычужного фермента, получить и обработать сгусток и сырное зерно, формование мягкого сыра.	5.00	2	5.00
A5Д1	Расчет потребности по нормализации молока в соответствии применяемыми коэффициентами, определение выхода готового продукта и вторичного сырья	4,00	2	4,00
A5Д2	Расчет потребности функционально необходимых ингредиентов (ФНИ): закваски, хлористого кальция, сычужного фермента, приправ и специй	3,00	2	3,00
A6Д1	Контроль выполнения производства молочных продуктов при последовательном проведении операций в соответствии с технологической схемой производства продукта; соблюдении время и температуры при технологических операциях, выбор нормализатора, готовность сгустка и зерна	3,00	2	3,00
A7Д1	Составления отчета по учету жиробаланса, норм потерь при производстве молочных продуктов	5,00	2	5,00
A8Д1	Организация бесперебойной и ритмичной работы технологического оборудования, емкости для молока своевременное изменения режимов работы, учет показаний контрольно-измерительных приборов	5,00	2	5,00

Б1Д1	Применение методики контроля качества молока, обезжиренного молока, упаковочных материалов, заквасок и готовой продукции при производстве молочных продуктов в соответствии с ГОСТ	3,00	2	3,00
В1Д1	Грамотное изложение своих мыслей и оформление документов по профессиональной тематике на государственном языке, проявление толерантности в рабочем коллективе	2,00	2	2,00
Г1Д1	Контроль качества молока, вспомогательных материалов с учетом рецептурных компонентов, готовой продукции произведен по органолептическим оформлению документации оформлена документация.	4,00	2	4,00
Д1Д1	Правила отбора проб на анализ и порядок проведения сложных анализов: содержание жира в сухом веществе, содержание влаги, содержание соли органолептические показатели (вкус, цвет, запах, консистенция, внешний вид)	4,00	2	4,00

Демонстрационный экзамен сдали 8 человек. Цель экзамена – производство мягкого сыра, исследование качества сырья, закваски, готового сыра, сыворотки.

I этап – подготовка молока. Основными факторами в производстве сыров являются химический состав молока, физические свойства и микробиологические показатели молока. Эти факторы определяют сыропригодность молока, т. е. его способность к свертыванию, образованию сгустка, способность к брожению и созданию среды, для развития и деятельности молочнокислых микроорганизмов. По результатам исследования качества молоко соответствовало высшему сорту по требованиям ГОСТ Р 52054-2023 Молоко коровье сырое.

II этап – очистка, нормализация молока, расчет необходимого количества сырья, тепловая обработка молока (63 °С, выдержка 30 минут), охлаждение молока до температуры сквашивания (28-32 °С).

III этап – технологические операции производства сыра.

IV этап – расчет выхода сыра и сыворотки, исследование качества готового сыра и сыворотки.

В диаграмме 1 приведены результаты знаний. Все выпускники сдали экзамен.

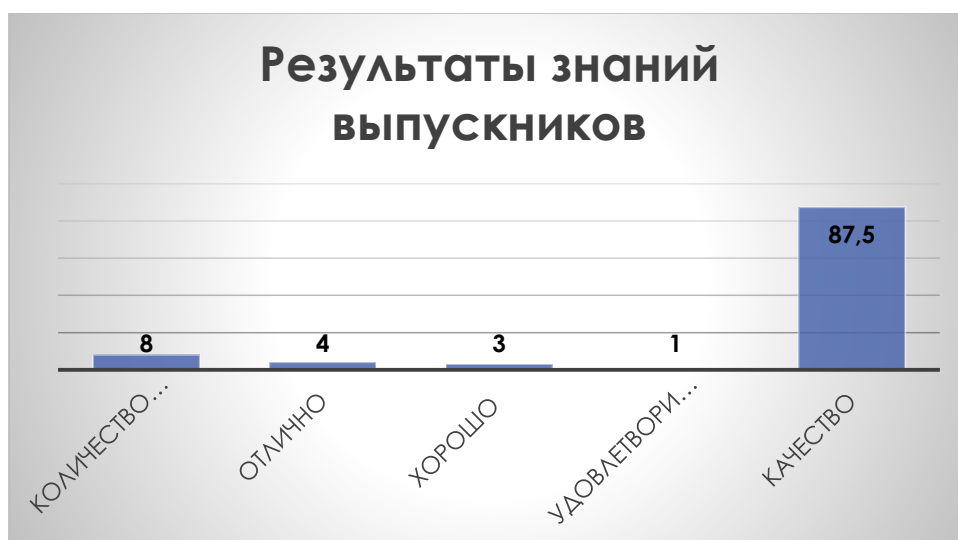


Диаграмма 1. Результаты знаний выпускников

Экзамен прошел организованно, выпускники выполнили все операции хорошо. По данным диаграммы 1 видно, что показатель качества составила 87,5%, средняя оценка – 4,4.

Все выпускники получили цифровой паспорт компетенций – электронный документ, отражающий результаты выполнения заданий.

Паспорт дает возможность работодателям оценить профессиональное качество выпускника и принять решение о приглашении его на работу.

Вывод. Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью профессионального образования в подготовке кадров среднего звена. Квалификации сотрудников должны соответствовать стандартам, а это требует совершенствование профессионального образования.

Литература:

1. Габитова, Э. М. Методика и технологии профессионального обучения: учебно-методическое пособие / Э. М. Габитова, Л. В. Вахидова. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2025. – 201 с. – ISBN 978-5-00251-059-7. – EDN GXOSSG.

2. Пшеунова, Л. И. Демонстрационный экзамен – взгляд обучающихся / Л. И. Пшеунова, И. А. Гурина, А. С. Грушко // Известия Северокавказской государственной академии. – 2024. – № 1(39). – С. 3-9. – EDN SNRJVD.

3. Силкин, Р. С. Демонстрационный экзамен в системе среднего профессионального образования: проблемы и возможности / Р. С. Силкин // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. – 2023. – № 3(18). – С. 79-88. – DOI 10.52170/2618-7949_2023_18_79. – EDN MAWTPL.

4. Щепина, Г. В. Реализация проекта «Создание Центра проведения демонстрационных экзаменов по наиболее востребованным на рынке труда профессиям и специальностям в Свердловской области» / Г. В. Щепина // Сборник успешных практик по осуществлению взаимодействия образовательных организаций с учреждениями/предприятиями / Министерство образования и молодежной политики Свердловской области, ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования». – Екатеринбург: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Свердловской области «Институт развития образования», 2022. – С. 56-60. – EDN PXOXJL.

5. Щеглова, Т. М. Демонстрационный экзамен как форма итоговой аттестации выпускников среднего профессионального образования / Т. М. Щеглова, О. М. Щеглова // Проблемы и перспективы развития России: молодежный взгляд в будущее: сборник научных статей 6-й Всероссийской научной конференции: в 4-х томах, Курск, 17–18 октября 2024 года. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2024. – С. 406-412. – EDN TMYGZJ.

Ерёмин Александр Владимирович,

первый заместитель начальника ФГКОУ ВО «Донецкий института ГПС МЧС России», г. Донецк

a.v.eremin.89@yandex.ru

Роль социального компонента в развитии профессиональной адаптивности будущих специалистов ГПС МЧС России

Аннотация. Рассмотрен вопрос формирования социально-психологической адаптивности будущих специалистов пожарно-спасательных сил. Установлено, что такая адаптивность является неотъемлемым компонентом профессиональной адаптивности. Определена функция социального компонента в процессе формирования успешной приспособляемости курсантов пожарно-технических специальностей к новым социальным группам и условиям осуществления деятельности в системе профессиональных отношений спасательного ведомства. Выделены основные задачи социального компонента профессиональной адаптивности.

Ключевые слова: обучение, курсанты, профессиональная подготовка, социальная адаптация, адаптивность.

В процессе профессиональной подготовки будущих специалистов Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий (далее – ГПС МЧС России) особое место занимает формирование их профессиональной адаптивности. Согласно Н.А. Соколовой, «адаптивность – это способность человека к адаптации, которая выражается в согласовании целей человека и результатов его деятельности» [5, с. 96].

Профессиональная адаптивность будущих специалистов ГПС МЧС России формируется в процессе обучения курсантов в ведомственных образовательных учреждениях высшего образования. На протяжении всего периода обучения существенной проблемой является психологическая перегрузка, возникающая у курсантов во время интенсивного обучения, практической подготовки и несения службы. Чрезмерное напряжение может снижать эффективность усвоения знаний и вызывать эмоциональное истощение. В связи с этим, актуализируется вопрос формирования у обучающихся социально-психологической адаптивности как составляющей их профессиональной адаптивности.

Цель данной работы – определить основные задачи развития социально-психологической адаптивности курсантов МЧС России как необходимой составляющей их профессиональной адаптивности.

Профессиональная деятельность специалистов ГПС МЧС России сопряжена с выполнением непосредственных служебных обязанностей в условиях повышенного риска. Успешность тушения пожара, ликвидации иной чрезвычайной ситуации всегда зависит от умения каждого пожарного справиться со стрессовой ситуацией, а также от адекватности взаимодействия между членами коллектива пожарно-спасательного подразделения. Указанные качества развиваются в процессе формирования профессиональной адаптивности и адаптации обучающихся ведомственных образовательных учреждений высшего образования.

А. П. Карапузиков и Н. П. Мураев, изучая психологическую адаптацию курсантов МЧС к деятельности в экстремальных условиях, выделяют психологическую, физиологическую и социальную адаптацию, понимая при этом адаптацию как процесс приспособления к новым условиям и ситуациям для успешного функционирования в них [3].

Представляя структуру профессиональной адаптивности будущих специалистов ГПС МЧС России в виде совокупности компонентов, считаем, что необходимым элементом такой структуры является социальный компонент. Функцией социального компонента в процессе формирования профессиональной адаптивности будущих специалистов пожарно-спасательных сил служит развитие приспособляемости курсантов к новым социальным группам, к новым видам деятельности, к осуществлению функционирования в новых условиях, а также к особенностям профессиональных взаимоотношений в системе МЧС России.

В начале обучения в высшей школе курсанты МЧС России сталкиваются с новыми для них методиками обучения, требованиями учебного процесса (объем поступающей информации и форма ее подачи, соотношение между аудиторной и самостоятельной работой, новые организационные формы обучения и пр.), а также с необходимостью менять установившийся ритм жизни в связи с проживанием в казарме, требованиями внутреннего распорядка дня, наличием определенных ограничений для сотрудников МЧС.

Важнейшим фактором успешности формирования профессиональной адаптивности курсантов на начальном этапе их подготовки служит адаптация к обучению в ведомственном военизированном образовательном учреждении. В исследовании А.С. Гребенкиной отмечено, что одним из условий успешности адаптации курсантов МЧС России к обучению является высокий уровень их психологической готовности к

учебной деятельности: понимание, запоминание, способность курсанта к познавательной деятельности, учебная мотивация и пр. [2]. В работе Е.Ю. Трояка выделена адаптация к научно-исследовательской деятельности, определяемая как приспособление курсантов к преимущественно новому для себя виду деятельности, требующему проведения исследований, их обоснования [6].

Соглашаясь с учеными, дополним, что в процессе обучения в высшей школе при формировании социальной адаптивности и социальной адаптации курсантов у них следует развивать приспособляемость к соблюдению субординации в системе служебных отношений в рамках учебного взвода, к ограничению личного пространства в связи с проживанием в казарме, к сокращению свободного времени, к ограничениям в содержании контента и коммуникаций в социальных сетях и мессенджерах.

По мнению О.Н. Гончаровой, основополагающие задачи профессионального образования – обучение фундаментальным социально-ориентированным знаниям, позволяющим быстро адаптироваться к меняющимся реалиям, воспитание у будущих специалистов стремление к саморазвитию. В качестве средства формирования социально-адаптационных качеств будущих специалистов О.Н. Гончарова предлагает использовать математическое моделирование, основанное на применении формальной логики решения профессионально-ориентированных и социально-направленных задач [1]. Мы не согласны с тем, что математическое моделирование способствует развитию социально-адаптационных качеств курсантов. Разделяем мнение о том, что практическая направленность обучения математике способствует формированию у курсантов профессионально значимых личностных качеств [4]. В процессе выполнения математического моделирования – аналитического или имитационного – у обучающихся развивается аналитическое мышление, формируются прогностические умения, цифровые умения, практико-ориентированные способы учебных действий. В совокупности это способствует формированию адаптивности к осуществлению практической профессиональной деятельности будущих специалистов ГПС МЧС России, в том числе в цифровой среде, но не приводит к развитию приспособляемости курсантов к новой социальной группе общения, к новым условиям осуществления учебно-профессиональной и повседневной жизни, к системе служебных взаимоотношений в профессиональной среде МЧС России.

К задачам социального компонента в процессе формирования профессиональной адаптивности будущих офицеров ГПС МЧС России относим:

- развитие приспособляемости обучающихся к новым социальным группам;
- развитие способности осуществлять учебную, служебную или иную деятельность в новых условиях;
- формирование готовности курсантов к учебной деятельности, адекватного восприятия ими новых организационных форм обучения;
- развитие приспособляемости к возможным ограничениям в передвижении, коммуникации, распоряжении собственным временем;
- формирование адаптации курсантов к структуре и порядку функционирования военизированного образовательного учреждения;
- формирование адекватного восприятия субординации в системе профессиональных отношений;
- развитие у курсантов восприятия себя как представителя пожарно-спасательной службы.

Все указанные задачи оказывают равное влияние на эффективность формирования социально-психологической адаптивности курсантов, а также являются необходимой предпосылкой успешности развития профессиональной адаптивности курсантов в иных направлениях их будущей практической деятельности.

Таким образом, развитие социально-психологической адаптации курсантов МЧС России играет важную роль в формировании их профессиональной адаптивности. Основными задачами социального компонента в структуре профессиональной

адаптивности курсантов – будущих специалистов ГПС МЧС России – являются задачи развития адаптации обучающихся к новым социальным группам, к субординации в системе служебных отношений, к ограничениям в отдельных видах деятельности и коммуникации и пр. Социальная адаптивность формируется на протяжении всего периода обучения в ведомственном образовательном учреждении.

Ссылки на источники:

1. Гончарова О.Н. Математическое моделирование как средство формирования социально-адаптационных качеств студентов высших учебных заведений / О.Н. Гончарова // Дидактика математики: проблемы и исследования. – 2021. – № 54. – С. 68-74. – DOI: 10.24412/2079-9152-2021-54-68-74.
2. Гребенкина А.С. Теоретико-методические основы практико-ориентированного подхода к математической подготовке будущих специалистов пожарной и техносферной безопасности: монография. – Донецк: ДОННУ, 2022. – 358 с.
3. Карапузиков А.А., Психологическая адаптация курсантов вузов МЧС России к деятельности в экстремальных ситуациях / А.А. Карапузиков, Н.П. Мураев // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2023. – Т. 29, № 4. – С. 96-100. – DOI: <http://doi.org/10.18287/2542-0445-2023-29-4-96-100>.
4. Скафа Е.И. Реализация методики практико-ориентированного обучения математике будущих инженеров пожарной и техносферной безопасности / Е.И. Скафа, Е.Г. Евсеева, А.С. Гребенкина // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 4 (70). С. 257-273. – DOI: 10.32744/pse.2024.4.16.
5. Соколова Н.А. Социальная адаптация как технология социальной работы / Н.А. Соколова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 5. – С. 94-100.
6. Трояк Е.Ю. Изучение состояния готовности курсантов МЧС России к научно-исследовательской деятельности в процессе их профессиональной подготовки / Е.Ю. Трояк // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – Вып. 60-1. – С. 318–323.

Ефимова Матрена Карловна,

студент, Институт психологии, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
matrena.efimova.99@mail.com

Платонова Зинаида Николаевна,

к. пс. н., доцент, Институт психологии, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова», г. Якутск
zplatonova@mail.ru

Влияние стилей семейного воспитания на самооценку подростков

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности формирования самооценки подростков в зависимости от типа семейного воспитания. Выделяются четыре основных типа воспитания – авторитарный, либеральный, индифферентный, авторитетный.

Ключевые слова: самооценка, стиль семейного воспитания, детско-родительские отношения, самовосприятие, подростковый возраст.

В процессе обучения и воспитания актуальной проблемой является вопрос самооценки у подростков. Многие люди в подростковом возрасте сталкивались с различными психологическими трудностями, но сегодня эти вопросы становятся все бо-

лее обсуждаемыми благодаря развитию интернета. Общество становится более открытым, что вынуждает нас все чаще обращать внимание на такие важные свойства личности, как самооценка. Адекватная самооценка играет ключевую роль в формировании личности, что имеет огромное значение, как для индивида, так и для общества в целом.

Родительские установки и позиции занимают центральное место в изучении детско-родительских отношений. Исследования и экспериментальные работы в этом направлении проводились многими отечественными психологами, такими как А.Я. Варга, О.Я. Карабанова и Э.Г. Эйдемиллер. С самых ранних лет ребенок накапливает опыт семейного взаимодействия, который формирует его потребность к взаимодействию. Самооценка же ребенка напрямую зависит от взаимоотношений внутри семьи [7, с. 46]

Объект исследования – самооценка подростков.

Предмет исследования – стили семейного воспитания как социально-психологические факторы формирования самооценки подростков.

Цель данной статьи – изучить, каким образом разные стили семейного воспитания влияют на формирование самооценки подростков.

Гипотеза: гипотеза исследования предполагает, что конкретные стили семейного воспитания существенно определяют характер и уровень самооценки подростков.

Самооценка – это восприятие своих достоинств, умений и значимости. В подростковый период самооценка приобретает сложность и становится крайне уязвимой. Подростки начинают сомневаться в себе, а их самосознание во многом формируются под влиянием окружения, внешнего вида и семейной обстановки [1, с.35].

Представители гуманистической психологии, такие как А. Маслоу, Р. Мэй и Р. Бернс, подчеркивали важность самооценки. Они считали, что наше восприятие, осознанный опыт и поиск ценностей являются движущей силой стремления к самоутверждению. Понимание себя и поиск смысла жизни, оказывают определенное внимание в личностном росте и реализации потенциала. Представление о себе и жизненные цели формируются под воздействием, как внешних факторов, так и внутренних переживаний, а также осмысленного опыта и поиска глубокого смысла [4, с.26].

Согласно классическому психоанализу З. Фрейда, родители играют ключевую роль в психическом развитии ребенка. Благодаря здоровой атмосфере в семье, взаимопониманию, любви, общих ценностях, ребенок формирует активную социальную позицию. Детско-родительские отношения должны строиться по законам эффективного личностного общения. В семье ребенок получает первые представления о себе и окружающем мире, учится общаться и вести себя в обществе. Родительское отношение играет ключевую роль в формировании самооценки, так как ребенок ориентируется на оценки и воспитательные методы взрослых [3, с. 274].

Для классификации семейного воспитания ключевым является понятие «стиль родительского отношения» или «стиль воспитания». В психологии общения стиль определяется как набор типичных способов взаимодействия с другим человеком. Эти способы зависят от личности родителя, его отношения к ребенку и конкретной ситуации. Таким образом, родительский стиль – это устойчивые, не зависящие от конкретных обстоятельств, модели поведения родителя по отношению к ребенку.

В изучении семейного воспитания чаще всего анализируют два аспекта: эмоциональную близость и уровень контроля над поведением ребенка. Комбинируя крайние проявления этих аспектов, Г. Крайг выделила четыре основных типа воспитания:

Авторитетный стиль – теплые отношения при высоком контроле, дети, воспитанные в такой семье, растут психологически здоровыми, гармонично развиваясь и без страха проявляться во внешний мир. Авторитарный стиль – холодные отношения при высоком контроле, такой стиль общения, лишает семейные отношения позитивных эмоций, способствует развитию у детей таких негативных черт, как лживость,

скрытность, озлобленность, жесткость, отсутствие инициативы или бунтарство, а также полное игнорирование родительского авторитета. Либеральный стиль – теплые отношения при низком контроле, в этом случае дети часто чувствуют вседозволенность. Подростки из либеральных семей нередко сталкиваются с внутренними конфликтами. Не ощущая прочной опоры в родителях и не видя от них ожиданий, они могут интерпретировать это как отсутствие интереса к их жизни и развитию. Индифферентный стиль – холодные отношения при низком контроле, пренебрежение при-суще такому стилю, повышает вероятность развития у ребенка склонности к противоправным действиям, наркотической зависимости и другим опасным формам поведения, а также подростки в будущем имеют трудности с установлением эмоциональной связи [6, с. 88].

Выбор стиля семейного воспитания напрямую влияет на самооценку и эмоциональное состояние ребенка. Неадекватная самооценка, как одно из проявлений эмоционального неблагополучия, часто возникает из-за некорректных подходов родителей, таких как чрезмерная опека, недостаток внимания, авторитарность, попуститель-ство или завышенные ожидания.

Методы исследования

Данное исследование проводилось в одной из школ г. Якутска. В эмпирическом исследовании приняли участие 40 подростков в возрасте от 15 до 17 лет из них 21 де-вочек и 19 мальчиков. Также в исследовании участвовали родители, в равном коли-честве – 40 человек. Исследование включало использование трех методик. Методика «Стратегии семейного воспитания» С. С. Степанова. Предназначена для родителей (законных представителей) и направлена на изучение преобладающего типа семей-ного воспитания. Шкала Самооценки Робсона, Опросник содержит 30 убеждений и установок, которые необходимо оценить по 7 бальной шкале. Данный опросник поз-воляет определить уровень самооценки личности. Методика «Изучение особенностей Я-концепции» в адаптации А. М. Прихожан. Данная методика состоит из 90 утвержде-ний и позволяет оценить уровень самоотношения.

Результаты исследования

В результате анализа результатов методики, направленной на изучение доми-нирующих типов семейного воспитания среди опрошенных родителей, нами были по-лучены следующие результаты, которые отражены в диаграмме 1.

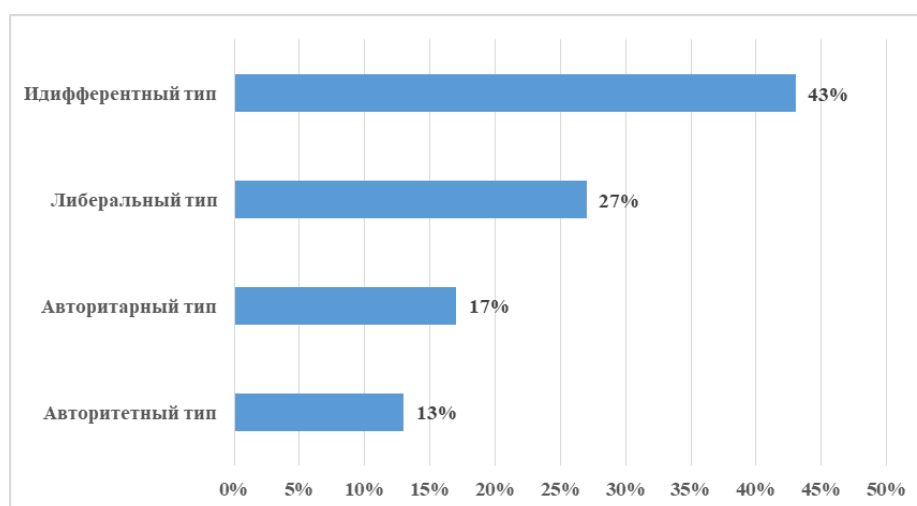


Диаграмма 1. Доминирование стратегий семейного воспитания

Так в результате анализа, было выявлено, что 13% опрошенных родителей склонны к авторитетному типу воспитания или демократическому. Данный тип воспи-тания подходит для создания идеального баланса контроля и поддержки. Родители,

придерживающиеся данного типа воспитания, устанавливают правила, но учитывают мнение ребенка, поощряют самостоятельность. Требования к ребенку всегда обоснованы и обсуждаемы, что говорит об установлении тесного и доверительного контакта между родителями и подростком. Решения принимаются совместно с ребенком, где учитываются его желания и мнения, с учетом возраста и зрелости ребенка. Такое воспитание дает подростку возможность выбирать и учиться на своих ошибках, брать на себя ответственность. Формирует позитивное самоотношение и адекватную самооценку.

Авторитарный тип семейного воспитания выявлен у 17% родителей, они придерживаются строгих правил, склонны к жёсткому контролю за поведением и действиями своих детей, стремятся достичь беспрекословного подчинения и часто используют различные меры наказания, при этом оказывают минимальную эмоциональную поддержку, часто проявляют холодность и отстраненность. Такой тип семейного воспитания часто приводит к заниженной самооценке подростка, проявлению агрессии как ответная реакция на давление со стороны матери, повышенной тревожности. Однако стоит отметить, что подростки, воспитывающиеся в семье с преобладанием данного типа воспитания, отличаются повышенной ответственностью, хорошей дисциплиной и знанием границ дозволенности, за счет осознания и понимания, строгих правил.

Либеральный тип семейного воспитания обнаружен у 27% опрошенных. Так эти родители имеют доброжелательные отношения со своими детьми, они всегда открыты к общению, однако склонны проявлять попустительское отношение, что выражается в слабом контроле за своими детьми, они не предпочитают наказывать или запрещать что-то своим детям, правила в таких семьях отсутствуют, либо не поддерживаются действиями. Отмечается гиперопека с вседозволенностью, так родители склонны помогать своим детям во всем, даже порой выполнять за них элементарные манипуляции, и не требовать от них самостоятельности. Такой тип воспитания приводит к нарушениям самоконтроля у подростков, социальной дезадаптации и эгоцентризму, также подростки склонны испытывать повышенное чувство тревожности и неуверенности.

Индифферентный тип преобладает у 43% родителей. Данный тип воспитания отличается низкой вовлеченностью родителей в жизнь ребенка, отсутствием четких требований, запретов и эмоциональной поддержки. Воспитание базируется на «остаточном принципе», где работа, личная жизнь и собственные интересы родителей важнее ребенка. Родители могут быть равнодушными, занятыми своими делами или просто не осознающими важность активного участия в воспитании. Такой тип семейного воспитания провоцирует устойчивое состояние ненужности, что может в последствии привести к низкой самооценки, нарушением дисциплины, возникновением риска асоциального поведения.

Таким образом, родители, по результатам исследования, чаще склонны к использованию таких стратегий семейного воспитания как либеральный и индифферентный типы. Данные типы семейного воспитания относятся к категории попустительского отношения к своим детям, родители склонны отказываться от наказаний и запретов, предпочитают свои личные интересы.

В процессе дальнейшего анализа ответов подростков, полученных в результате применения опросника, направленного на изучение самооценки по методике Робсона, были выявлены результаты, которые были систематизированы в соответствии с различными типами семейного воспитания, определенными на основе ответов родителей. Результаты отражены в диаграмме 2.

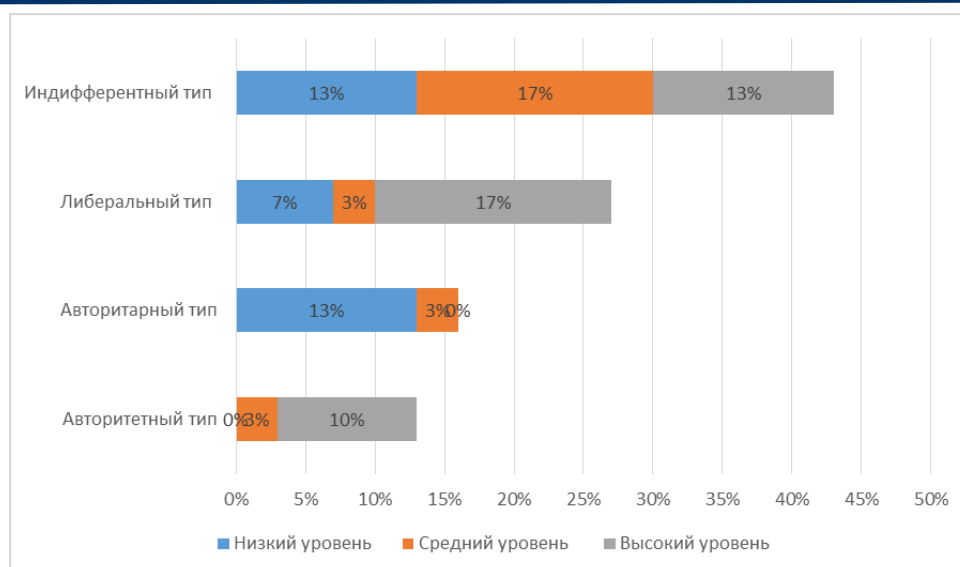


Диаграмма 2. Результаты анализа шкалы самооценки Робсона среди подростков с разным типом воспитания

По результатам самооценки подростков в контексте различных стилей семейного воспитания, в группе подростков с авторитетным типом воспитания обнаружено 10% респондентов, характеризующихся высоким уровнем самооценки, что свидетельствует о выраженной уверенности в себе и положительном самовосприятии. Кроме того, 3% показали средний уровень самооценки, что может быть обусловлено как личностными особенностями, так и актуальными жизненными ситуациями, оказавшими негативное влияние на их самооценку. Низкого уровня самооценки среди подростков не было выявлено.

Анализ результатов выявил, что авторитетный стиль семейного воспитания оказывает благоприятное воздействие на формирование адекватной самооценки у подростков, а также целеустремленности и ответственности. Это позволяет сделать вывод о том, что авторитетное воспитание способствует не только формированию позитивного самовосприятия, но и развитию важных социально-психологических характеристик, необходимых для успешной социализации и адаптации в обществе.

В группе подростков, воспитанных в условиях авторитарного стиля взаимодействия, выявлено, что 13% подростков демонстрируют явные признаки низкой самооценки, что проявляется в их неуверенности в собственных силах и негативном самовосприятии, устойчивого паттерна неспособности контролировать собственную жизнь.

Кроме того, 3% подростков демонстрируют средний уровень самооценки, что свидетельствует о её нестабильности. В данном случае самооценка представляется подверженной внешним факторам, таким как социальная поддержка, похвала или изменение требований со стороны родителей. В моменты, когда эти внешние факторы благоприятны, подростки могут испытывать чувство самостоятельности и автономии, что приводит к временному повышению уровня самооценки. Однако при изменении условий эта самооценка может резко снижаться, что подчеркивает её зависимость от внешних факторов и указывает на недостаточную устойчивость.

В группе подростков, воспитанных в условиях либерального типа семейного воспитания, высокий уровень самооценки наблюдается у 17% подростков. Эти подростки демонстрируют уверенность в себе, способность к принятию самостоятельных решений и несению за них ответственности. Они обладают позитивным отношением и хорошими социальными навыками, что позволяет им устанавливать гармоничные отношения с окружающими.

Средний уровень самооценки зафиксирован у 3% участников исследования. Данный показатель свидетельствует о том, что подросток осознает наличие у себя определенных недостатков и может испытывать неуверенность в своих силах. В трудных обстоятельствах ему крайне важна поддержка родителей, так как недостаток четкого контроля может приводить к сомнениям в собственных силах.

У 7% опрошенных выявлена заниженная самооценка. Эти юноши и девушки склонны приуменьшать собственные достижения и ощущают пренебрежительное отношение со стороны окружающих. Часто они чувствуют себя неудачниками и предрасположены к негативной интерпретации жизненных событий.

Анализ группы подростков, выросших в условиях безразличного стиля семейных отношений, показал, что 13% демонстрируют высокую самооценку, что свидетельствует об их уверенности в себе. Однако преобладание завышенной самооценки может указывать на неадекватные суждения и должно привлечь внимание родителей и сверстников. Подростки с завышенной самооценкой могут искать признания, тепла и любви, которых им не хватает в семье. Несмотря на это, они считают себя достойными уважения и теплоты, проявляют независимость, целеустремленность и прямоту, что, возможно, является способом компенсировать недостаток родительской любви.

У 17% подростков отмечен средний уровень самооценки, что говорит о ее нестабильности. Эти подростки могут ощущать себя уязвимыми и оскорбленными, что может быть связано с их внутренней нестабильностью и недостатком уверенности в себе, а также с попустительским стилем воспитания со стороны матери, занятой личными делами.

Низкая самооценка наблюдается у 13% подростков, для которых характерна выраженная неуверенность и потребность в защите и поддержке. Такие подростки склонны думать, что окружающие их игнорируют и не ценят, что вероятно также связано с тем, что родители этих подростков совсем не обращают на них внимания, отчего и сформировалось устойчивое чувство ненужности.

Для изучения различия между группами подростков, воспитывающихся в неполных семьях и с различным типом воспитания, был проведен статистический расчёт различий по критерию Краскела-Уоллиса.

Таблица 1

Результаты расчёта критерию Краскела-Уоллиса

Тип воспитания	Ср. значение	Ст.отклонение	Р-значение
Авторитарный тип	161,7	25,7	0,02
Авторитетный тип	117,6	13,8	
Либеральный тип	153,5	24,7	
Индиферентный тип	140,9	24,2	

Выявленные различия между группами достигают уровня статистической значимости ($p < 0,05$). Эти результаты подтверждают предположение о влиянии типа семейного воспитания на самооценку подростков. Так, при авторитарном воспитании наблюдается тенденция к заниженной самооценке, тогда как либеральное воспитание ассоциируется с повышенной самооценкой. Индиферентный стиль воспитания связан с искажением самооценки, что подчеркивает важность внимания родителей к формированию адекватной самооценки у детей.

Таким образом, наблюдаем, что при авторитарном и индиферентном типе воспитания преобладает низкий уровень самооценки среди подростков, а в случае либерального и авторитетного стиля воспитания доминирует высокий уровень самооценки подростков.

Далее представим анализ полученных результатов в ходе применения методики, направленной на изучение самоотношения подростков, методики «Изучение

особенностей Я-концепции» в адаптации А. М. Прихожан. Рассмотрим общие показатели по аспектам «Я-концепции» подростков изнеполных семей, результаты представлены в диаграмме 3.

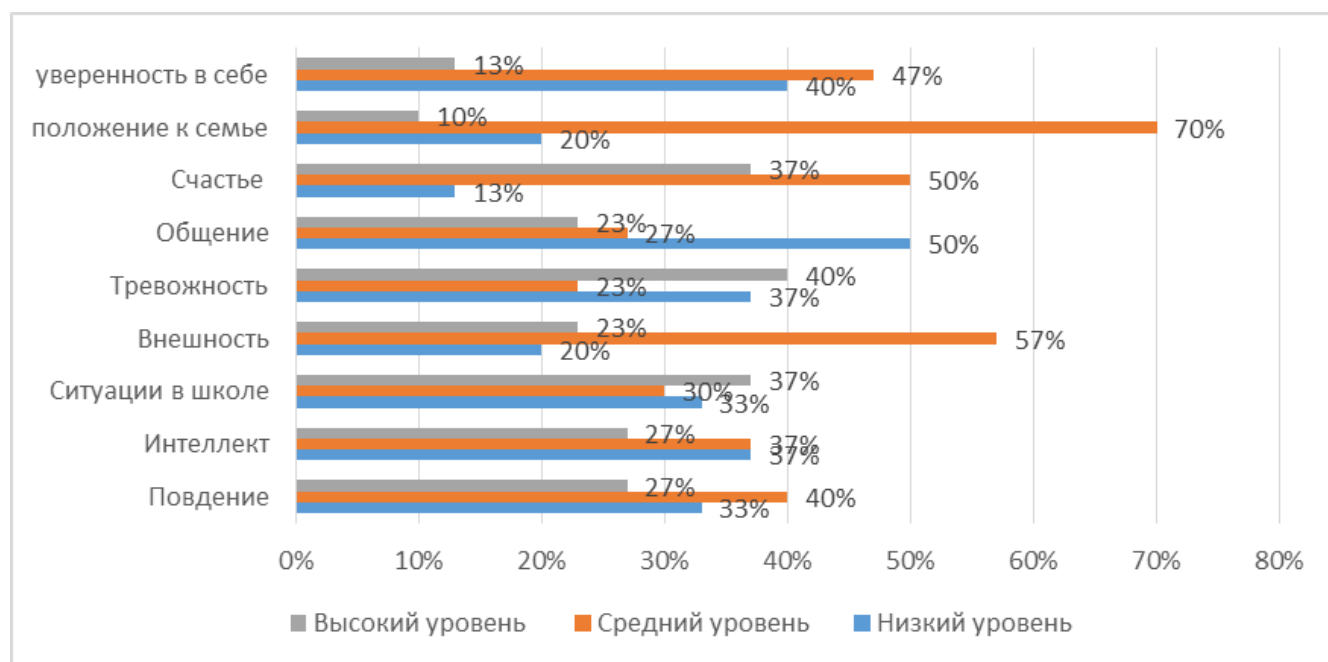


Диаграмма 3. Выраженность аспектов «Я-концепции» подростков

Анализ общих данных по аспектам «Я-концепции» подростков из неполных семей выявил, что подростки склонны оценивать своё поведение на среднем уровне, что говорит о реалистичности оценки и составляет 40% от общей выборки. Так подростки, исходя из особенностей возрастного периода, могут быть как послушными и соответствовать требованиям родителей, как и проявлять неподчинение, демонстративность и непослушание.

Отмечается, что среди подростков присутствуют некие сомнения по поводу интеллектуальных способностей и школьной успешности, на что указывают равномерное распределение показателей среднего уровня, что составило 37% низкого уровня, что также выражено у 37% подростков.

Проводя оценку различных ситуаций в школьной среде, 37% подростков отмечают уверенность и комфортность, однако у 33% подростков школьная среда вызывает неприязнь, тревогу или скуку, что может стать препятствием для социальной адаптации.

Оценивая удовлетворённость своей внешностью и физической привлекательностью, 57% отразили адекватное отношение, они понимают свои минусы и плюсы и не стремятся их исправить, что говорит о принятии себя такими, какие они есть. Лишь 20% подростков недовольны своей внешностью, такая оценка может быть связана либо с высоким уровнем притязания или же с повышенной самокритичностью.

Высокий уровень самооценки выявлен у 40% подростков, что говорит о критичности данного состояния и необходимости оказания психологической помощи с целью снижения данного состояния. Так подростки в силу своего возраста склонны испытывать как ситуативную, так и личностную тревожность, однако данный факт стоит взять на контроль службам психологической помощи и матерям, которые воспитывают данную группу подростков. У 37% отмечен низкий уровень тревожности, что отражается в проявлении безразличия или же связано с высокой подавленностью.

Среди подростков 23% выделяются своей способностью поддерживать конструктивный диалог и находить общий язык с окружающими. Они окружены друзьями

и проявляют отзывчивость, но при этом половина подростков, а именно 50%, демонстрируют низкий уровень коммуникативных навыков. Это может негативно сказываться на их социализации, поскольку они испытывают неуверенность в общении.

Удовлетворённость жизненной ситуацией на высоком уровне отмечается у 37% подростков, у 20% низкий уровень – они переживают неудовлетворённость жизнью, вероятно, связанной с ситуацией в школе или в семье. У большинства подростков преобладает средний уровень и составляет 50% от общей выборки, что говорит об умеренности счастья, вполне вероятно, что подростки осознают, что жизненные ситуации могут включать как положительные, так и отрицательные аспекты.

Своё положение в семье 70% подростков отметили, как вполне удовлетворительное, но вероятно, им хотелось бы лучшего отношения, понимания и поддержки со стороны родителей, что говорит о неидеализированном восприятии своей семьи, лишь 10% подростков считают семейные отношения идеальными, и 20% совершенно не удовлетворены семейной ситуацией.

У большинства подростков, а именно у 47%, отмечается средний уровень уверенности в себе, что говорит о реалистичности, 40% подростков отмечают трудности и неуверенность и лишь 13% отражают высокую оценку своих способностей.

На основе этих данных был определён уровень самооотношения подростков, воспитывающиеся в неполных семьях с различным типом воспитания.

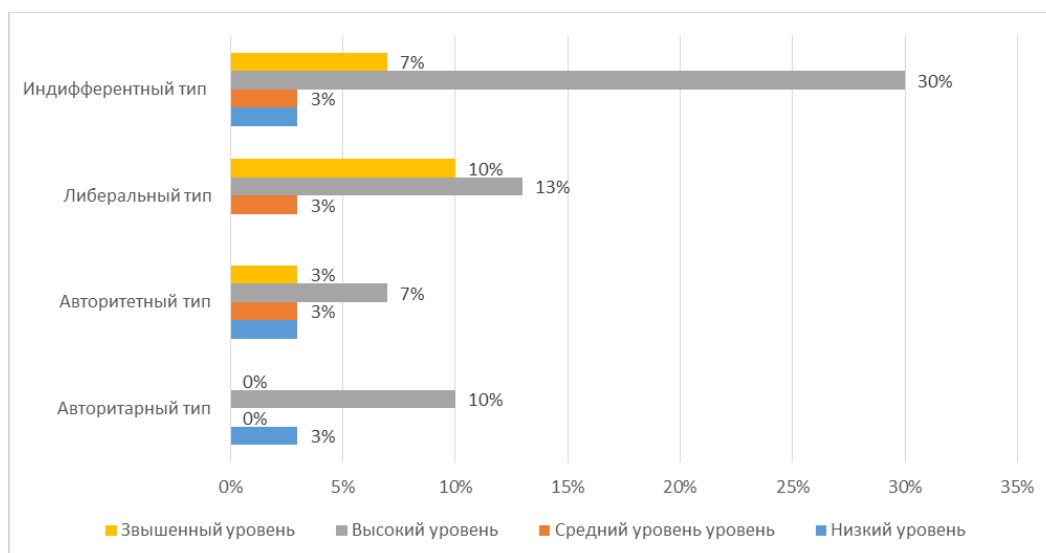


Диаграмма 4. Выраженность уровней самооотношения подростков с различным типом воспитания

В условиях авторитарного воспитания у подростков часто наблюдается высокий уровень самооценки. Это может быть связано с тем, что они склонны давать неискренние ответы, придавая большое значение своей личности из-за отсутствия чётких границ и строгого контроля. Однако такой результат также может указывать на стремление к независимости и сепарации от родителей.

В контексте авторитетного стиля воспитания наблюдается высокий уровень самооотношения у подростков, что обусловлено спецификой их взаимоотношений с родителями. В данном контексте устанавливается сбалансированный тип детско-родительских отношений, при котором подростку оказывается необходимая поддержка и помощь. В то же время, при нарушении установленных норм и правил поведения, родители могут прибегать к соответствующим мерам дисциплинарного воздействия, что способствует формированию реалистического самооотношения и самооценки подростков.

В условиях либерального типа воспитания наблюдаются два противоположных феномена в формировании самооотношения подростка. С одной стороны, может проявляться завышенный уровень самооотношения, который свидетельствует о возмож-

ной неадекватности и переоценке собственных возможностей и способностей. С другой стороны, также отмечается высокий уровень самоотношения, обусловленный отсутствием контроля и повышенной свободой действий, ощущением взрослости и самостоятельности.

При индифферентном типе воспитания, опять-таки отмечается высокий уровень самоотношения и завышенный, что указывает на вероятность привлечения к себе внимания, стремлением оказаться хорошим и правильным для окружающих и родителей.

По результатам данной методика, также был проведён сравнительный анализ, результаты которого представлены ниже в таблице 2.

Таблица 2

Результаты расчёта критерию Краскела-Уоллиса

Тип воспитания	Ср. значение	Ст.отклонение	Р-значение
Авторитарный тип	180,7	15,7	0,01
Авторитетный тип	100,6	10,8	
Либеральный тип	160,5	15,7	
Индифферентный тип	120,9	15,2	

По данным р-значение (0,01) меньше установленного уровня значимости (0,05), что свидетельствует о наличии значимого различия между медианами различных стилей воспитания.

Исследование показало наличие существенных различий в эффективности воспитания в зависимости от его типа. Анализ проводился методом Краскела-Уоллиса, который позволил сравнить различные подходы к воспитанию на основании средних значений характеристик развития детей.

Выявлены значительные различия между группами: анализ показал, что дети, выросшие в условиях авторитарного воспитания, демонстрируют высокие средние значения показателей, что может указывать на специфику формирования личностных качеств в данной среде. Дети, находящиеся под влиянием либерального и индифферентного типов воспитания, также показали относительно высокие уровни развития, но уступающие показателям авторитарного воспитания.

Таким образом, полученные данные в ходе исследования подчеркивают влияние родительского поведения на формирование личностных особенностей ребенка. Родители должны внимательно подходить к выбору стиля воспитания, осознавая последствия каждого подхода.

Ссылки на источники:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 400 с.
2. Гурко, Т. А. Родительство: социологические аспекты / Т. А. Гурко. – Москва: Центр общечеловеческих ценностей, 2003. – 164 с.
3. Кайл, Р. Детская психология: тайны психики ребенка / Р. Кайл. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 416 с. – (Психологическая энциклопедия).
4. Кузьмишина, Т. Л. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т. Л. Кузьмишина, Е. С. Амелина, А. А. Пермякова, Е. А. Хохлова // Современная зарубежная психология. – 2014. – Т. 3, № 1. – С. 16–25.
5. Проблемы психологии личности / отв. ред. Е. В. Шорохова; АН СССР, Ин-т психологии. – Москва: Наука, 1982. – 246 с.
6. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е. И. Артамонова, Е. В. Екжанова, Е. В. Зырянова [и др.]; под редакцией Е. Г. Силяевой. – 3-е изд., стер. – Москва: Академия, 2005. – 192 с.
7. Саготовская Л. Г. Воспитание личности в условиях семейного коллектива: монография / Л. Г. Саготовская; Томский государственный университет. – Томск: Издательство Томского университета, 1971. – 64 с.

Зайцева Елена Васильевна,
заведующий, ГБДОУ детский сад № 1 Пушкинского района Санкт-Петербурга,
г. Пушкин
dsteremokpushkin@mail.ru

Зосимова Анастасия Владимировна,
воспитатель, учитель-логопед ГБДОУ детский сад № 1 Пушкинского района
Санкт-Петербурга, г. Пушкин
azosimovaa@yandex.ru

Карташова Юлия Владимировна,
учитель-дефектолог ГБДОУ детский сад № 1 Пушкинского района Санкт-Петербурга, г. Пушкин
azosimovaa@yandex.ru

**Сенсомоторный диалог: Пространство Пиклер
как «отзывчивый собеседник» для детей младшего дошкольного возраста
и детей с ограниченными возможностями здоровья**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности работы по сенсомоторному развитию детей младшего дошкольного возраста и детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Описаны основные направления работы с детьми, способствующие развитию у детей сенсомоторного развития через оборудование Пиклер.

Ключевые слова: сенсомоторное развитие, младший дошкольник, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), оборудование Пиклер.

Одним из приоритетных направлений деятельности нашего государства, является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. Так, в «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года» выделяется такое направление, как создание для детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, условий для регулярных занятий физической культурой и спортом, предоставление обучающимся образовательных организаций условий для физического совершенствования на основе регулярных занятий физкультурой и спортом в соответствии с индивидуальными способностями и склонностями детей [2].

В связи с этим, здоровье дошкольников относится к приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования, в соответствии с Законом РФ «Об образовании» [2]. В современных условиях детский сад призван заботиться о сохранении и укреплении здоровья детей, используя при этом новые подходы и стратегии.

Также в Уставе Всемирной Организации Здравоохранения дается такое определение понятию здоровье: «...состояние полного, физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». Одним из показателей психического здоровья ребенка является успешная социализация его к условиям образовательного учреждения.

В современной педагогической науке считается, что успешная социализация, развитие и становление ребенка как личности напрямую зависит от слаженной работы сложной системы «входящий поток сигналов – процесс обработки полученной информации – формировании ответа на полученные данные [5]. Весь этот процесс очень быстр и проходит на бессознательном уровне.

Когда у ребенка нарушен процесс обработки информации, возникают проблемы общедвигательного, поведенческого и сенсомоторного характера. Реакция на стимул

может проявиться как усиленно, так и слабо. Что может проявиться как в гиперчувствительности (высоком пороге возбудимости) или в гипочувствительности (низкий уровень возбуждения).

Учитывая данные показатели психофизического развития, педагогика ищет всё новые и эффективные подходы к обучению и развитию детей младшего дошкольного возраста и детей с ОВЗ, уделяя особое внимание сенсорному и моторному развитию.

Одним из эффективных инструментов в данном направлении становится концепция пространства Пиклер, разработанная венгерским педиатром Эмми Пиклер. Её подход позволяет создать уникальную среду, стимулирующую активное взаимодействие ребенка с окружающим миром и способствующую гармоничному формированию личности [7].

Эмми Пиклер предложила новый взгляд на взаимодействие взрослого и ребенка, подчеркнув важность уважения потребностей и возможностей каждого малыша. Она утверждала, что каждый ребенок способен самостоятельно развивать свои физические и когнитивные навыки, если ему предоставляется соответствующая среда и поддержка внимательного взрослого. Ключевыми принципами ее подхода являются:

- свободное движение: дети имеют право выбирать способы передвижения и осваивать пространство в своем собственном ритме.
- осмысленная забота: взрослые действуют осознанно, наблюдают за поведением ребенка и реагируют на его потребности.
- игровая свобода: игра рассматривается как основной метод познания мира, в ходе которой дети приобретают важные жизненные навыки.
- косвенное руководство: взрослый организует свободную детскую игру, бережно облачая игру в заданные рамки.

Эти принципы создают основу для формирования благоприятной среды, где дети чувствуют себя уверенно и спокойно исследуют окружающее пространство.

Практически пространство Пиклер представляет собой специально оборудованную зону, наполненную различными материалами и инструментами, позволяющими детям развиваться физически и интеллектуально.

Одним из важных аспектов пространства Пиклер является оснащение оборудованием, таким как комплексы Пиклер, позволяющие детям совершенствовать свою крупную и мелкую моторику, укреплять мышцы, улучшать координацию движений и формировать представление о пространстве. Симбиоз пространства и речевой активности (декламация сказок, стихотворений, пропевание детских песенок) позволяют реализовать коррегирующую работу по сенсомоторному развитию.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья пространство Пиклер приобретает особую значимость. Оно создает комфортные условия для адаптации и интеграции в коллектив сверстников, позволяя каждому ребенку раскрыть свой потенциал как в минигруппах, так и при индивидуальной работе. Специально подобранные материалы и игрушки помогают таким детям компенсировать недостатки физического развития, развивая компенсаторные механизмы восприятия и коммуникации.

Например, выкладывание сюжета сказки с помощью различных лоскутов ткани. Ребенку предлагается множество различных лоскутов, среди которых встречаются и «нелюбимые» виды тканей в качестве маркеров пространства. Далее ребенок «проигрывает» сказку в пространстве Пиклер, маркируя каждый снаряд лоскутом ткани. Усложнением является увеличение количества «нелюбимых» лоскутов.

Что формируется в результате такого подхода:

- ребенок получает сенсорный навык, что позволяет сформировать положительный отклик через привыкание к ощущениям;
- он же «маркирует» пространство согласно сюжету, а это в свою очередь формирует у ребенка умение не только контролировать (держат в уме) линию сюжета, но и возникает потребность сочетать речь и движения;

– прохождение линий пространства позволяет проводить реализовывать задачи лечебной гимнастики и коррекционной работы.

Таким образом, пространство Пиклер выступает своеобразным «отзывчивым собеседником», чутко откликаясь на запросы ребенка и создавая оптимальные условия для его роста и развития. Такой отклик соответствует окружающей обстановке, ситуации и предполагает позитивное развитие ситуации. Когда такой отклик возник и подкрепился ситуацией успеха, у ребенка формируется сенсорно-поведенческий эталон. А сформированный сенсорно-поведенческий эталон – путь к преодолению множества проблем в развитии детей дошкольного возраста.

В ГБДОУ детский сад № 1 Пушкинского района Санкт-Петербурга мы постарались создать пространство в соответствии с принципами Эмми Пиклер. Нами был закуплен комплекс оборудования Пиклер, который мы начали использовать в работе с детьми младшей группы и ребятами группы с ограниченными возможностями здоровья (ЗПР).

Для отображения полной картины необходимости применения пространства Пиклер и разработки системы работы, нами был проведен мониторинг с двумя группами воспитанников. Первая группа – воспитанники младшего дошкольного возраста (3–4 года) с нормотипичным развитием; вторая группа – дети 4-5 лет с ОВЗ.

В процессе мониторинга мы обследовали такие показатели как: двигательная активность; чувство равновесия; ловкость; сила кисти и цепкость пальцев; крупная (общедвигательная) моторика. В диаграммах представлены результаты (а именно процент воспитанников, справившихся с заданиями) на различных этапах работы в системе «Семнсомоторного диалога и пространства Пиклер».

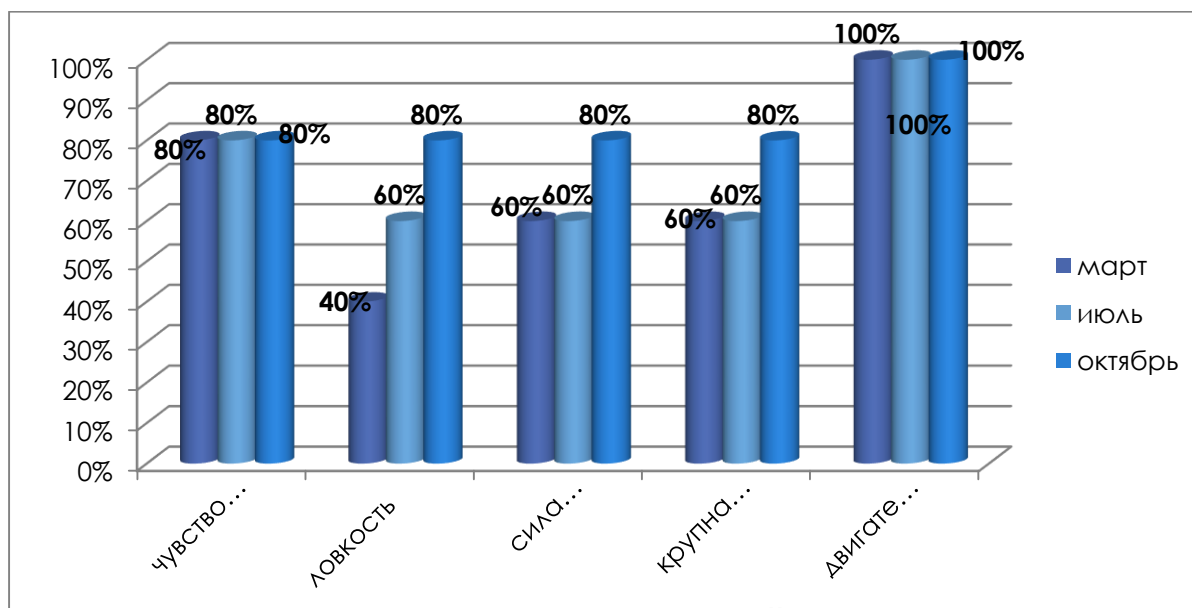


Диаграмма 1

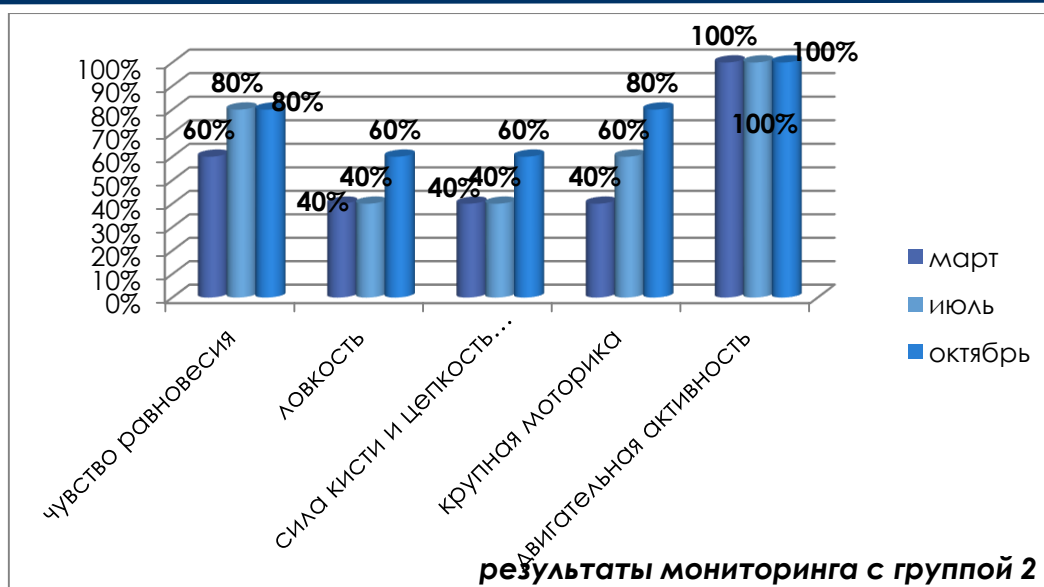


Диаграмма 2

Таким образом, мы видим, что использование пространства Пиклер предоставляет большие возможности для индивидуального подхода к каждому ребенку, с учетом особенностей его развития и потенциала и позволяет оказывать мягкое игровое корректирующее воздействие, получать достаточно высокие результаты

Таким образом, проблема развития сенсомоторного развития детей младшего дошкольного возраста и детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья не теряет свою значимость. Мы полагаем, что один из возможных вариантов решения этой проблемы может быть найден при использовании специально оборудованного пространства Пиклер и дальнейшем исследовании его влияния на развитие детей дошкольного возраста.

Ссылки на источники:

1. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года N 273-ФЗ. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/>
4. Сенсомоторная интеграция: аспекты. URL: <http://imcnev.ru/file:>
5. rams22.edumsko.ru: Использование инновационного оборудования Пиклер, как...
6. Компетентный ребёнок. URL: www.piklerrf.ru:
7. Как соединить двигатель в треугольник. 10 способов использования треугольника Пиклера для развития двигательной активности ребенка. URL: m-gen.ru
8. Треугольник Пиклера. Что это такое и для чего он нужен. URL: koala-toys.ru

Исаева Анастасия Николаевна,

студент, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород

n_isaeva04@bk.ru

Салахетдинов Руслан Равилевич,

преподаватель, Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, г. Нижний Новгород

ruslanamlehanov@gmail.com

Психологическая неготовность преподавателей к изменениям как барьер на пути инноваций

Аннотация. Одним из самых главных качеств, который характеризует современный мир является развитие технологий и общества. Поэтому перед системой образования ставятся новые задачи. Педагоги каждый день сталкиваются с нововведениями, например новые образовательные стандарты (ФГОС), инклюзивное обучение, проектные методики и смешанное обучение. Но несмотря на то, что каждый учитель знает обозначение данных терминов, даже при их успешной интеграции часто возникает такая проблема, как скрытое сопротивление. Поэтому можно сделать вывод, что основным препятствием оказывается не дефицит ресурсов и методик, а именно внутренняя неготовность преподавателей к принятию и реализации данных инноваций.

Ключевые слова: преподаватель, сфера образования, инновации, психологическая готовность.

В настоящее время сферу образования можно описать как поле постоянных изменений. Новые стандарты, цифровые платформы, интерактивные методики и на этом поток инноваций не останавливается. Но возникает вопрос, почему преподавательский состав делится на две части? Одни с энтузиазмом идут на встречу новым технологиям и принимают их, а другие остаются в стороне. В данном случае ответ кроется не в самих методиках или технологиях, а в психологии человека. Внутренний настрой, который помогает определить, станут ли новые технологии для учителя возможностью для развития или источником трудностей, является ключевым фактором психологической готовности к изменениям. В данной ситуации это не просто поверхностное согласие, а глубокая внутренняя система установок и ресурсов личности. Для того чтобы детально во всем разобраться, стоит рассмотреть три основных составляющих данной системы.

Когнитивный компонент.

Этап включает в себя активную мыслительную деятельность преподавателя, а не просто пассивное восприятие информации о нововведениях.

Зачем это нужно? Именно этот вопрос является ключевым, который определяет отношение к изменениям. Если преподаватель не понимает, для чего нужно введение новой технологии, она будет восприниматься как формальность. Педагог, который готов к переменам, не только понимает суть и цели новшества, но и преимущества для учеников и себя. Готовность к переменам означает не просто слепое принятие. Она включает в себя критическое мышление, способность видеть, как и положительные стороны, так и потенциальные риски, а также продумывать стратегии, чтобы уменьшить их количество.

Эмоциональный компонент.

Для понимания данного этапа можно сравнить когнитивный компонент с навигатором, тогда эмоциональный это двигатель, без которого дальнейшее движение невозможно. Это сфера наших чувств и внутреннего состояния.

Суть данного этапа в том, чтобы заменить деструктивные переживания, такие как страх, тревогу, гнев на созидательные, например, любопытство, энтузиазм, драйв. Это позволит воспринимать нововведение не как угрозу, а как увлекательную задачу и возможность для собственного развития.

Поведенческий компонент.

Именно на данном этапе возникает больше всего трудностей, даже если имеется понимание необходимости перемен и позитивное отношение к ним.

Самым сложным является отказ от устоявшихся, автоматических моделей поведения. Выход из зоны комфорта и внедрение новых методик, даже если на начальных этапах это кажется сложным, является поведенческой готовностью.

Общая готовность к изменениям ставится под угрозой, если хотя бы один из этих компонентов ослабевает. Простое понимание без вовлеченности приводит к формальному исполнению. Энтузиазм без понимания целей приводит к бессистемным действиям. Желание меняться, без готовности к конкретным действиям, остается лишь намерениями.

Проблема готовности человека к изменениям, в целом, и готовности преподавателей высшей школы, в частности, сегодня недостаточно изучена. Вопрос об изучении субъективных предпосылок готовности преподавателей высшей школы к изменениям становится сегодня особенно актуальным в связи с новыми вызовами объективной реальности, а также в связи с поиском предикторов успешного функционирования и позитивного развития современного человека [1].

Педагоги – это люди, чья работа неразрывно связана с ростом и изменениями. Но почему же самые опытные и преданные часто сопротивляются переменам? Ответом будут являться психологические процессы, которые защищают нас от стресса и потенциальных угроз. Для того чтобы понять, как с этим справиться, нужно разобраться какие именно препятствия встречаются на пути к новым технологиям.

Синдром профессионального выгорания.

Преподаватель, который переживает выгорание, работает лишь только на пределе своих возможностей и справляется только с текущими задачами. Мыслительные способности исчерпаны, что соответственно меняет усваиванию новой информации, а эмоциональный запас настолько мал, что места для интереса и проявления энтузиазма не остается. В данной ситуации любые нововведения требуют дополнительных усилий и времени.

Страх потери авторитета.

Репутация учителя – это его ценный актив, который строился годами благодаря мастерству и уверенности в старых методах. На пути инноваций опытный педагог может почувствовать себя новичком, который не обладает нужными знаниями, оказаться менее компетентным, чем его ученики, которые спокойно ориентируются в цифровом мире. Поэтому преподаватель может ощущать, что он не соответствует занимаемой должности, так как наносится болезненный удар по самооценке. Это приводит к неосознанному сопротивлению новым идеям.

Устоявшиеся методы и негибкость мышления.

Негибкость мышления проявляется в утверждении «Я знаю, как учить, и мой метод работает». Ведь годы практик способствуют созданию прочных нейронных связей, который закрепляют привычные методы. Новые методики заставляют преподавателя отказаться от роли уверенного эксперта и вернуться к роли новичка. А в данном состоянии каждое действие требует сознательного усилия. Поэтому проблемой будет являться отлаженная система профессионального выживания, от которой мозг отказывается ради экономии энергии.

Принятие данных проблем помогут найти путь для преодоления препятствий. Понимание причин внутреннего сопротивления самый важный шаг к его конструктивному решению.

Проблемой, которая стоит не только перед определенным учителем, а перед всей системой образования, является психологическая неподготовленность к изменениям. Чтобы с ней справиться, необходим комплексный подход, ориентированный на человека. Рассмотрим пути решения, которые помогут успешно внедрить интеграцию.

Формирование доверительной среды.

Это является основой для всего комплекса мероприятий. Руководство должно создать такие условия, в которых признание трудностей и открытость будет являться частью развития. Регулярно собирать обратную связь от педагогов, чтобы выявлять и адресно решать их опасения.

Стимулирование внутренней мотивации.

Вместо того чтобы заставлять, нужно вдохновлять. Именно искренняя заинтересованность вызывает активное участие. Задача руководства на данном этапе это помочь педагогам увидеть личную выгоду в освоении нового. При интеграции новой цифровой платформы, стоит выделить не соответствие стандартам, а то, как она упростит, к примеру проверку домашних заданий, благодаря этому освободиться время для семьи. При показе новой методики, стоит показать, как она повысит вовлеченность учеников и уменьшит количество проблем с дисциплиной на уроках.

Поэтапное внедрение.

Прямой путь к выгоранию коллектива это попытка одновременно перейти на новую интеграцию, перестроить все уроки под проектную деятельность и внедрить новую систему оценивания. Чтобы этого избежать стоит установить правило. В течение учебного года сконцентрировать все внимание и силы на одном или двух нововведениях.

Непрерывная поддержка.

Недостаточно просто периодического повышения квалификации. Для педагогов стоит осуществить постоянную, практико-ориентированную и легкодоступную поддержку. Для этого можно заменить обычные теоретические лекции на практические занятия, где преподаватели сами смогут создавать готовые дидактические материалы для своих уроков. А после проведения данных уроков смогут обсудить полученный результат.

Отмечать и ценить достижения.

Поощрение положительных действий всегда является мощным поводом для изменения общей атмосферы. Важно отмечать не только глобальный успех, но и каждый шаг для его достижения. Можно ввести ежемесячные или ежеквартальные номинации за лучшие проекты. Наградой может стать даже символический знак, но именно публичное признание имеет огромную ценность.

Эффективность нововведения в сфере образования напрямую зависит от психологической готовности педагогов. Создавая условия для комфортной работы, оказывая поддержку даже в начинаниях и внедряя новшества бережно и продуманно, мы инвестируем в главный ресурс сферы образования, а именно в педагога. Ведь любой преподаватель, который находится в психологически стабильном состоянии, который чувствует поддержку, и он готов к освоению нового, способен стать настоящим профессионалом своего дела, использовать перемены не просто по назначению, а также для своего развития. Именно это повлияет на правильное воспитание учеников, подготовить их к адаптации в современном мире. Поэтому забота об учителе – это вклад в будущее всего общества.

С точки зрения философии образования проблема готовности педагогов к инновационной деятельности может быть решена посредством развития у них способности личности к глубокому осмыслению себя в изменяющемся мире; обоснования предполагаемой модели образования, определения её основных качеств, направления развития, выделения фундаментальных целей [2].

Ссылки на источники:

1. Исаева О.М., Савинова С.Ю., Волков И.В. Психологическое благополучие как условие готовности преподавателей университетов к организационным изменениям // Педагогика и психология образования. – 2021. – № 2.
2. Гут Ю.Н., Турсунов Л. Э., Ланских М.В., Ахмедова Ш.Б. Развитие инновационной активности преподавателей вуза: философская и психологическая перспективы // Высшее образование в России. – 2024. – № 1.
3. Артюхова Т. Ю., Федорова Е.П., Ростовцева М.В., Козырева О.А., Бенькова О.А. Инновационный потенциал преподавателя современного университета в условиях цифровой трансформации образования // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. – 2024. – № 11.
4. Чикова О.А., Некрасова И.И. Оценка психологической готовности преподавателей педагогических вузов к инновационной деятельности путем применения методов математической статистики // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 3(40).
5. Иващенко Я.С., Огольцова Е.Г. Готовность преподавателей высших образовательных организаций к реализации инклюзивной практики // ПНиО. – 2023. – № 4(64).

Карлин Вадим Викторович,

аспирант, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
3555551@mail.ru

Харитонова Евгения Владимировна,

д. психол. н., профессор, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет», г. Краснодар
veha_2000@mail.ru

**Анализ специфики суверенности в субъективном восприятии
качества городской среды (на примере молодёжи)**

Аннотация. В статье рассматривается специфика личностной автономии в субъективном восприятии качества городской среды на примере обучающихся студентов 1–2 курсов. Проведён анализ выявленных связей и факторов суверенности по отношению к восприятию качества городского пространства. Представлены современные свидетельства и характеристики, затрагивающие вопрос изучения качества городских условий для личности. Проведенное исследование позволило дифференцировать значимость различных аспектов суверенности, углубляя теоретические представления по данному вопросу.

Ключевые слова: город, городская среда, суверенность, студенты.

Обзор исследований. Анализ современных исследований, посвященных рассмотрению роли городских условий по отношению к личности, позволил выявить ряд особенностей в данном вопросе. Существуют сведения, характеризующие городской стресс как комплекс стрессгенных факторов для человека [1]. Кроме того, отмечают взаимосвязь между дружелюбностью городских условий и такими показателями, как тревожность, депрессивность, стресс [3]. Имеются данные, указывающие на различия в том, как могут оценивать городскую среду местные и иногородние жители города. Постоянно проживающие в городе склонны менее положительно оценивать городскую среду [2]. Также исследователями подчёркивается важность дальнейшего рас-

смотрения особенностей влияния факторов урбанизации на психику человека с позиции формирования последующих гигиенических мероприятий и планирования городского пространства [4].

Таким образом, учитывая актуальность изучения роли городских условий для личности, нами было принято решение проанализировать значимость различных аспектов суверенности в субъективном восприятии качества городской среды на примере молодёжи.

Характеристика выборки: обучающиеся 1-го и 2-го курсов Кубанского государственного университета в количестве 80 человек, из которых 25 юношей и 55 девушек. Усреднённый возраст выборки $\approx 18,35$.

Методики исследования:

1. Шкала субъективного восприятия качества городской среды (Perceived Residential Environment Quality, PREQ; Bonaiuto M., Fornara F.). Адаптацию выполнили: Нартова-Бочавер С.К., Резниченко С.И., Северьянова Е.Д. (ВШЭ);

2. Суверенность психологического пространства (СПП-2010; Нартова-Бочавер С.К.).

В связи с однородностью дисперсии (F-критерий Левиня) исследование проводилось с помощью параметрических методов.

Методы исследования: теоретический анализ, корреляционный анализ критерием Пирсона, однофакторный дисперсионный анализ.

Результаты исследования. В процессе проведения корреляционного анализа были выявлены следующие значимые показатели: суверенность психологического пространства и EE 1 Эстетика зданий ($r=0,296$, $p=0,008$), суверенность физического тела и EE 1 Эстетика зданий ($r=0,310$, $p=0,005$), суверенность территории и PI 4 Функциональность района ($r=0,291$, $p=0,009$), суверенность ценностей и Si 7 Безопасность и толерантность ($r=0,312$, $p=0,005$), суверенность ценностей и SS 11 Социальные службы ($r=0,299$, $p=0,007$), суверенность ценностей и TC 16 Расслабляющий или тревожный ($r=0,310$, $p=0,005$).

Проведённый анализ полученных данных позволил выявить ряд статистически значимых, но относительно слабых положительных корреляций между различными аспектами суверенности и субъективным восприятием качества городской среды. Результаты показывают, что рост автономии имеет положительную связь с оценкой эстетики зданий, функциональности района, безопасности и другими показателями городской среды. Исходя из этого, полученные данные указывают на положительное соотношение между более высоким уровнем психологической автономии в выборке молодых людей и их восприятием городских условий.

В свою очередь, однофакторный дисперсионный анализ позволил выявить ряд следующих значений для показателей суверенности и шкал субъективного восприятия качества городской среды.

Фактор «суверенность психологического пространства» значим для PI 4 Функциональность района ($F=1,714$, $p=0,05$), TC 16 Расслабляющий или тревожный ($F=2,000$, $p=0,015$), SA 18 Экологичность района ($F=1,860$, $p=0,027$), MC 19 Обслуживание района и уход за ним ($F=2,036$, $p=0,013$).

Результаты показывают, что суверенность психологического пространства является значимым фактором субъективной оценки качества городской среды, что подчёркивает особую роль личностной автономии в восприятии городских условий в выборке молодёжи.

Фактор «суверенность территории» значим для SM 17 Стимулирующий или скучный ($F=2,156$, $p=0,041$).

Полученный результат позволил обнаружить значимость суверенности территории в восприятии респондентами городской среды как стимулирующей или скучной. Из этого может следовать, что аспект контроля над личным пространством является

важным при субъективной оценке качества места проживания молодыми людьми. Таким образом, полученные данные подчёркивают роль автономии в восприятии условий города в данной выборке.

Фактор «суверенность мира вещей» значим для PI 4 Функциональность района ($F=2,045$, $p=0,041$), SM 17 Стимулирующий или скучный ($F=2,032$, $p=0,043$).

Полученные на основе выборки данные показали, что фактор «суверенность мира вещей» является значимым для восприятия качества городской среды. В свою очередь, это говорит о том, что контроль личности над своим предметным пространством представляет собой один из ключевых аспектов при оценке функциональности, а также наличия разнообразия стимулов в месте проживания. Исходя из этого, суверенность мира вещей у респондентов отражает её соотношение с условиями городской среды.

Фактор «суверенность социальных связей» значим для EE 1 Эстетика зданий ($F=3,679$, $p=0,002$), Si 7 Безопасность и толерантность ($F=2,657$, $p=0,017$), So 9 Общительность и радующие ($F=2,440$, $p=0,027$), IS 12 Возможности для спорта ($F=2,247$, $p=0,040$), TC 16 Расслабляющий или тревожный ($F=2,485$, $p=0,024$).

Проведённый расчёт позволил выявить значимость фактора суверенности социальных связей для различных сфер городского пространства. Полученные данные говорят о том, что социальная автономия в данной выборке выступает важным элементом в субъективном восприятии качества городской среды. В целом, выраженность данного фактора указывает на то, что суверенность в социальных связях у молодых людей характеризует их избирательное отношение к городу как к месту, в котором должны обеспечиваться безопасность, комфорт и возможности для самореализации.

Обсуждение и выводы. В результате проведённого исследования, целью которого было проанализировать значимость различных аспектов суверенности в субъективном восприятии качества городской среды на примере молодёжи, можно сделать ряд выводов.

Существуют взаимосвязи между суверенностью психологического пространства личности и субъективной оценкой качества городских условий. При этом наиболее часто встречаемая положительная корреляция выявлена у суверенности ценностей.

Вместе с этим, однофакторный дисперсионный анализ выявил различные факторы в субъективном восприятии качества городской среды. В то же время большинство показателей было выявлено для суверенности социальных связей.

Таким образом, проведённое исследование позволило дифференцировать различные аспекты личностной автономии в отношении восприятия городских условий, тем самым углубляя теоретические представления о специфике суверенности.

Список литературы:

1. Аксенова, Е. И. Городской стресс жителя мегаполиса: стрессогенные факторы и коррекция / Е. И. Аксенова, Н. Н. Камынина, П. С. Турзин // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2023. – Т. 31, № S2. – С. 1087-1091.
2. Зинина, С. М. Образ реального и идеального города в представлениях студентов (на примере Нижнего Новгорода) / С. М. Зинина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 9 (123). – С. 1-7.
3. Нартова-Бочавер, С. К. Городской стресс и его предикторы: психологическое исследование / С. К. Нартова-Бочавер, С. И. Резниченко, Е. Д. Северьянова // Городские исследования и практики. – 2023. – Т. 8, № 1. – С. 74-88.
4. Синева, И. М. Гигиенические детерминанты психического здоровья городского населения: обзор литературы / И. М. Синева, А. А. Хафизова, И. А. Пермяков // Здоровье населения и среда обитания – ЗНиСО. – 2021. – Т. 29, № 11. – С. 67-75.

Киреева Елена Анатольевна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», г. Стерлитамак, РБ

e.a.kireeva@struust.ru

Изучение взаимоотношений подростков с родителями

Аннотация. Статья посвящена проблеме межличностных отношений подростков и родителей. Автор анализирует причины возникновения трудностей в общении подростков с родителями, описывает результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: подростки, «чувство взрослости», родители.

Политические и социально-экономические изменения ведут к перестройке детско-родительских отношений. Родители мало уделяют внимания детям. К сожалению, увеличивается число разводов, неполных семей, гражданских браков, возрастают масштабы таких явлений, как «социальное сиротство», пьянство и наркомания среди подростков, ранние беременности, жестокое обращение с детьми. Снижается осведомленность родителей о жизни подростков. Все это сказывается на взаимопонимании между родителями и детьми. Многие психологи (Л. Ф. Анн, Л.И. Божович, О. А. Коряковцева, Г. И. Макарычева, Г. Б. Моница, В.И. Руденко и др.) отмечают, что не все подростки чувствуют себя комфортно в родной семье.

Анализ различных подходов к проблеме развития в подростковый период (Л. И. Божович, И.С. Кон, Х. Ремшмидт, Г.А. Цукерман, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.) показывает, что «чувство взрослости» является закономерным следствием психосоциального развития и отражает специфику возрастного кризиса. Сам же подростковый кризис можно рассматривать как симптом психологического роста, как указание на изменения, без которых не может быть психического, социального и духовного развития взрослеющего ребенка.

У подростка меняется самосознание, у него возникает особый личностный мир, который становится предметом его интереса. Этот интерес к собственным переживаниям ведет к самопознанию и самоанализу, а также к потребности принятия, поддержки и одобрения этого внутреннего мира другими людьми, прежде всего родителями. К сожалению, отношения с родителями у детей в подростковом возрасте порой становятся излишне напряженными, что препятствует усвоению социальных норм и ценностей семьи.

У подростков появляется критическое отношение к прежним авторитетам, и первой «жертвой» данного явления становятся родители. Дети дошкольного возраста восхищаются своими родителями, считают их самыми добрыми, умными, красивыми, успешными. Взрослея, подростки начинают замечать, что родители не так уж умны и совершенны, как им казалось раньше. Иронизируя по этому поводу, известный писатель Марк Твен заметил, что «в 15 лет я удивлялся глупости моего отца, а в 25 лет был поражен, насколько поумнел мой отец за эти годы!». Не каждый подросток приходит к полному отрицанию родителей, но с детским преклонением перед родительским авторитетом расстается практически любой. В этом возрасте дети часто жалуются на непонимание их проблем родителями.

В.И. Руденко, О. А. Коряковцева, А.С. Спиваковская, Н.Ю. Синягина, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкий, и др. рассматривают феномен отчуждения, который напрямую связан со стилем взаимоотношений родителей с детьми. Попустительский стиль взаимоотношений проявляется в семье как отсутствие всяческих отношений: отстраненность и отчужденность, полное безразличие к делам и чувствам родственников.

Это может способствовать полному отказу от усвоения родительского опыта, отчуждению от родителей.

Если родители придерживаются авторитарного стиля воспитания, то в семье присутствует строгая дисциплина, безапелляционность, жестокость, агрессия, диктат, черствость и холодность по отношению друг к другу. В этом случае подростки понимают, что на поддержку и защиту со стороны родителей в трудной ситуации они не могут рассчитывать. Такие взаимоотношения могут привести к разрыву эмоциональных связей, замкнутости и отчужденности подростков.

К. Витакер, К. Маданес, В.И. Руденко, В. Сатир, Т. И. Шульга, Э.Г. Эйдемиллер отмечают, что в основе возникающего отчуждения лежат реально существующее изменение позиций в отношениях с подростками, неумение взрослых учесть изменения и нежелание сделать свои взаимоотношения с подростками конструктивными. «Стремление опираться на формальную власть, авторитарность и принуждение; пренебрежение равноправным характером взаимоотношений, отказ от создания благоприятного морально-психологического климата в семье. Родители начинают деспотически навязывать подросткам свои мнения, суждения, оценки и решения» [3, с. 14].

Вторая крайность состоит в том, что родители начинают (чем дальше, тем больше) попросту побаиваться быстро взрослеющих и стремительно умнеющих детей и постепенно капитулируют перед ними. Такие родители боятся получить упрек в консерватизме [3].

Данные позиции в общении с детьми могут привести к нарушению взаимоотношений (озлобленности, отрицанию авторитетов, презрительному отношению) между поколениями, потерей родителями авторитета в глазах подростков. Нарушение взаимоотношений неизбежно приведет к дисгармоничному развитию подростков, так как социальные нормы, ценности и образцы семьи будут воспроизводиться по принципу «от противного».

По мнению А.Ю. Акмалова, демократические взаимоотношения с подростками предполагают сотрудничество, взаимопомощь, искренность в отношениях, развитую культуру чувств и эмоций, а также подлинное и полное равноправие всех членов семьи. Развитие подростка при таких отношениях происходит без особых осложнений и конфликтов. Если между родителями и детьми есть взаимопонимание – это прежде всего зависит от такта, выдержки, родительской мудрости [2].

Целью нашего исследования было изучение взаимоотношений подростков с родителями. Мы изучали отношение подростков с родителями в течение двух лет. С этой целью мы изучали учащихся 8-ых, а затем 9-ых классов, а также их родителей. Всего было обследовано 100 подростков, обучающихся в общеобразовательных школах Республики Башкортостан. Для этого была использована методика Т. Шрайбера «Изучение взаимоотношений в системе «родители и дети»»; опросник – анкета «Какие у тебя отношения с родителями» (А. Иванова).

По данным опросника «Какие у тебя отношения с родителями» (А. Иванова) подростки 8 классов, испытывающие большие сложности в межличностных отношениях с родителями, составили 15%. Спустя год результаты исследований учащихся 9 классов свидетельствуют о том, что число подростков, конфликтующих с родителями, уменьшилось до 12%. Среди респондентов 8 классов 68% учащихся отмечают умеренно выраженную конфликтность с родителями, а в 9 классе их число уменьшилось до 39%. Есть подростки, у которых наблюдается полное взаимопонимание с родителями. Число представителей этой группы в 8 классах составляло 17%, а в 9 классе увеличилось до 49%. По мнению респондентов, взаимоотношения в семье улучшились у почти у 32% подростков.

Отметим, что родители склонны идеализировать отношения с подростками. Около 70% родителей считают, что отношения с подростками терпимые. Лишь 10%

родителей осознают, что не понимают чувства, эмоции, поступки своих подростков, а 19,7% – считают, что у них полное взаимопонимание с детьми.

Методика Т. Шрайбера «Изучение взаимоотношений в системе «родители и дети»» позволяет осуществить качественный анализ межличностных взаимоотношений в семьях, где есть дети подросткового возраста. Анализ результатов свидетельствует о том, что более 40% подростков 8 классов хотели бы уехать из дома из-за конфликтных отношений в семье. В 9 классе число желающих уехать из дома сократилось до 20%. Однако, эгоистическая позиция по отношению к родителям сохраняется. Учащиеся 8 классов считают, что родители их не понимают, поэтому предпочитают доверять свои проблемы друзьям. Так считают более 70% подростков 8 классов. Лишь 50% учащихся 9 классов обсуждают свои проблемы с родителями. Таким образом, возрастает доверие подростков к родителям, улучшается взаимопонимание в семье. Можно утверждать, что к 9-ому классу подростки становятся более объективными и самостоятельными.

Только 25% учащихся делают для семьи только то, что им поручают родители. Год назад их число составляло более 70%. Еще одним положительным моментом является то, что учащиеся способствуют разрешению конфликтных ситуаций, возникающих в семье. В 8 классе только 10% подростков стремились разрешать конфликтные ситуации, которые возникали в семье. В 9 классе более 40% подростков, если в семье возникают конфликтные ситуации, стремятся помочь их разрешению. С возрастом увеличивается и число тех, кто стремится использовать малейшую возможность доставить радость своей семье. Понимают или пытаются понять своих родственников лишь 20% учащихся 8 классов. В 9 классе уже почти 35% учащихся с пониманием относятся к проблемам своих родственников.

На основании полученных данных можно сделать вывод, что родители и подростки по-разному воспринимают ситуацию и проблемы, переживаемые в период взросления. Родители склонны недооценивать уровень непонимания, который возникает в процессе общения с подростками. Однако по мере взросления отношения между родителями и подростками улучшаются, недопонимания и конфликтных ситуаций становится меньше. При условии, что родители будут учитывать возрастные особенности подростков, совместными усилиями искать выход из проблемных и конфликтных ситуаций, тогда неблагоприятных взаимоотношений можно избежать.

Роль семьи в формировании личности является бесспорной и главенствующей. Влияние родителей на социальное и духовное становление подростков трудно переоценить. Родители являются для ребенка источником эмоционального тепла, поддержки, высшей инстанцией, распорядителем всех благ, образцом и примером для подражания, другом и советчиком. Гармоничные отношения подростков с родителями являются условием развития психологически здоровой личности.

Ссылки на источники:

1. Акмалов А.Ю. Семейное воспитание: психология и педагогика родительства: монография. – Челябинск: Печатный двор, 2023. – 160 с.
2. Коряковцева О. А. Социально-педагогическое сопровождение семей с детьми: учебник для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 225 с.
3. Руденко, В.И. Родители и подростки: Умные отношения. – Изд.2-е. – М.: Феникс, 2012. – 219 с.

Кищенко Антон Владимирович,

аспирант, МГПУ, учитель английского языка ГБОУ «Школа №1571», г. Москва
anton_kist@mail.ru

Развитие критического мышления подростков в открытой образовательной среде

Аннотация. Стремительная модернизация технологий, способных сфабриковать информацию и выдавать ее за истину, обусловила необходимость формирования у современного человека развитого критического мышления, которое является одним из самых востребованных в 21 веке. В данной статье рассматривается понятие «критическое мышление» и характеристики открытой образовательной среды, способствующие развитию критического мышления подростков.

Ключевые слова: Критическое мышление, непрерывное образование, технология развития критического мышления, диагностика уровня критического мышления, открытая образовательная среда.

Объем информации, которую ежедневно воспринимает каждый человек, стремительно растет. В век технологии и непрерывного дистанционного общения люди безостановочно обмениваются друг с другом новостями, эмоциями, впечатлениями. В данных условиях людям становится все сложнее найти время и ресурсы для анализа достоверности информации, а также формулировании своей точки зрения. Более того, технологический прогресс в сфере разработок искусственного интеллекта все чаще создает ситуации, в которых злоумышленники намерено фабрикуют недостоверную информацию, вводя окружающих в заблуждение, вымогая денежные средства. Именно поэтому проблема развития критического мышления является крайне острой в современном обществе.

С точки зрения отечественной педагогики, развитие критического мышления не обрело такой высокой популярности как в странах запада. Научный труд С.И. Заир-Бека «Развитие критического мышления на уроке» является одним из ярчайших примеров попытки систематизировать стратегии и приемы развития критического мышления с рекомендациями по их применению на практике. Однако помимо разработанной ученым «Технологии развития критического мышления через чтение и письмо» (ТРКМЧП) попыток интегрировать развитие критического мышления в образовательный процесс в отечественной педагогике достаточно мало. Таким образом, из-за остроты данной проблемы в обществе и недостаточного внимания к ней в теории и практики в современной отечественной педагогике развитие критического мышления является актуальной проблемой, требующей более глубокого изучения.

С точки зрения психологии, Д. Халперн дает следующее определение критического мышления: «использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата» [5, с. 22]. В современной отечественной педагогике «критическое мышление» трактуют как «открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт» (С.И. Заир-Бек) [3, с. 9]. Хачатрян Э.В. выделяет комплекс ключевых умений критического мышления, которые необходимо развивать. А именно: «интерпретировать, синтезировать, анализировать, оценивать информацию, формулировать самостоятельное суждение» [6, с. 364–365]. Таким образом, нами было сформулировано рабочее определение критического мышления. Это «способность к многоплановому анализу информации, планированию, аргументации своей точки зрения и рефлексии, обеспечивающую эффективное взаимодействие в коллективе и обществе» [4, с. 65].

Для достижения высоких результатов в данной области, на наш взгляд, можно организовать открытую образовательную среду. В отечественной педагогике «образовательную среду» понимают, как «педагогически организованную систему условий, влияний и возможностей для удовлетворения иерархического комплекса потребностей личности и трансформации этих потребностей в жизненные ценности, что обеспечивает активную позицию учащихся в образовательном процессе, обуславливает их личностное развитие и саморазвитие» [5, с. 41].

Мы полагаем, как учитель, так и обучающийся могут совместно предпринимать те или иные меры, наиболее подходящие для достижения поставленной цели, совокупность которых образует открытую образовательную среду. Так учитель может выбрать тексты, содержание которых наиболее интересно обучающемуся, в то время как обучающийся может выбрать наиболее подходящий метод работы с текстом из перечня, предложенным учителем. Таким образом, одним из педагогических условий может являться создание открытой образовательной среды, в которой как учитель, так и ученик смогут выбирать определенные меры для достижения поставленной образовательной задачи. Хачатрян Э.В. в своих трудах исследует понятие «текстовой открытой образовательной среды» и отмечает, что она обладает особыми характеристиками: «вариативностью, избыточностью; неструктурированностью; провокативностью») [7. с. 343–344].

Организация открытой образовательной среды требует дополнительного времени, чтобы обеспечить реализацию ее каждой характеристики. Чтобы добиться вариативности открытой образовательной среды, педагогу необходимо преднамеренно ознакомить обучающихся с технологическим инструментарием, применяемом на уроках. Так для работы с текстом они могут выбрать разные приемы и технологии и работать с новой информацией с разных точек зрения. Избыточность достигается дополнительной подготовкой учителя при подборе материала. Педагог предоставляет обучающимся несколько вариантов образовательного контента, предоставляя им право выбора, что развивает умение принятия решений, а также дополнительно мотивирует, если контент соответствует их познавательным интересам. Неструктурированность обеспечивается на начальном этапе урока, при конструировании плана урока. Обучающимся озвучивается или отображается на доске возможный план урока, пункты которого могут редактировать или менять местами сами обучающиеся. Таким образом, уроки приобретают гибкий характер, однако для предоставления многообразия деятельности и заданий учителю необходимо затратить дополнительное время на подготовку. Провокативность в открытой образовательной среде выражается в необходимости решения определенной проблемы или рассмотрения кейсов, побуждающих обучающихся высказать свою точку зрения или предпринять определенные действия. Наилучшим примером провокативности является организация групповых проектов. Обучающиеся не только формулируют свою точку зрения по заданной теме, но и организуют план действий по достижению выбранной цели.

Таким образом, развитие критического мышления является острой проблемой как в обществе, так и в науке. Именно поэтому данный процесс следует проводить в особой среде, которую конструирует учитель и обучающиеся. По нашему мнению, открытая образовательная среда обладает необходимыми характеристиками, способствующими развитию критического мышления.

Ссылки на источники:

Быканова О.А. Проблема формирования критического мышления у студентов в условиях развития цифровых технологий // Образование. Наука. Научные кадры. 2024. № 3. С. 242 – 245.

1. Волков Е. Н. Тесты критического мышления: вводный обзор // Психологическая диагностика. 2015. № 3. С. 5-23

2. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М.: Просвещение, 2011. 223 с.
3. Кищенко, А. В. Критическое мышление и его формирование у современных школьников / А. В. Кищенко // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 3. – С. 61-69.
4. Панов В. И. Одаренные дети: выявление-обучение-развитие // Педагогика. 2001. №4. С. 30-44
5. Хачатрян Э. В., Ковалева Т. М. Использование технологических стратегий и приемов в реализации тьюторских функций классного руководителя // Бизнес. Образование. Право. 2019. № 2 (47). С. 362–369.
6. Хачатрян, Э. В. Тьюторское сопровождение развития читательских компетенций школьников средствами технологии развития критического мышления / Э. В. Хачатрян // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: языки описания и работы с «самостью» – развитие личности; становление субъектности; формирование self skills : Материалы XIII Международной научно-практической конференции (XXV Всероссийской научно-практической конференции), Москва, 27–28 октября 2020 года. – Москва: Издательство «Ресурс», 2020. – С. 341-347.

Колосова Валентина Викторовна,

кандидат психологических наук, доцент, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского» (ННГУ), г. Нижний Новгород

vyko12@fsn.unn.ru

Исследование опыта профессионального самоопределения студентами-психологами

Аннотация. Проведённое исследование выбора профессии студентами–психологами является продолжением темы, заявленной более десяти лет назад. В данной публикации представлены результаты, полученные на выборке 129 студентов первого курса 2023 года приёма. В новой социальной реальности на процесс профессионального самоопределения студенческой молодёжи оказывают влияние изменения, происходящие в системе образования, работа школьных психологов, запросы общества по психологическому просвещению и оказанию психологической поддержки отдельным гражданам и социальным группам.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, жизненная перспектива, выбор профессии, ценностные ориентации, профессиональная деятельность.

Выбор профессии – это утверждение позиции личности, осознанное выражение намерения приложить свои знания, способности, профессионально-важные качества для обеспечения запросов общества и собственных потребностей. По сути, речь идёт о выборе жизненного пути, о личностной и трудовой самореализации, карьерном самоопределении и поиске призвания.

Жизненная перспектива, как способность к организации времени, по словам К.А. Абульхановой, – высшая жизненная способность личности. Включённость личности в семейные, профессиональные, образовательные сферы образует богатство её впечатлений и достижений. Однако личность действует не только на основе своих потребностей, она действует, исходя из требований общества, социальной детерминации в конкретно-исторических условиях общественных возможностей и необходимости [1].

Вопросы изучения психологии профессий, процесс профессионального самоопределения содержатся в многочисленных работах А.А. Бодалёва, А.А. Деркача,

Ю.М. Забродина, Э.Ф. Зеера, Т.С. Кабаченко и др. Эта задача, как важнейший психологический процесс юношеского возраста, является значимым компонентом личностно-профессионального развития подростка в период окончания школы. Характерной чертой этого возрастного периода старшеклассников является решение о выборе профессии из многообразного спектра мира профессий.

Для обобщения опыта выбора профессии психолога на протяжении ряда лет нами проводится исследование динамики оснований профессионального самоопределения студенческой молодёжи, её понимания профессии на начальном этапе обучения в вузе. Профессия психолога сегодня востребована в связи с расширяющейся социальной практикой, для решения исследовательских, управленческих, педагогических задач, психологического просвещения и консультирования различных групп населения.

Поэтому требуется оценка кадрового потенциала студенческой молодёжи, анализ актуальных представлений обучающихся о выбранной профессии, включая перспективу построения карьеры после окончания вуза.

Для изучения интересующих нас вопросов использовалась анкета, разработанная и апробированная О. Н. Родиной и П. Н. Прудковым [5]. С помощью данного метода, адаптированного нами для цели исследования, изучались психологические основы профессионализации на выборках студентов-психологов в 2011 – 2013 годах [4].

Целью данного этапа исследования было обнаружение особенностей профессионального самоопределения первокурсников в современных социально-экономических и политических условиях. В публикации представлены некоторые результаты исследования, полученные на выборке 129 студентов-психологов (из них 80% девушек и 20% юношей) 1 курса очной формы обучения. Все респонденты – обучающиеся Нижегородского государственного университета 2023 года приёма.

Одним из первых вопросов анкеты является вопрос о том, когда у респондентов появилось желание стать психологом («Время выбора профессии»)? Среди участников исследования 64% первокурсников приняли решение о выборе данной профессии два и более лет назад, примерно 30% решили стать психологами за год до поступления, у 6% опрошиваемых это желание появилось при подаче документов в вуз. Небольшая цифра по своей физической (реальной) численности интересна тем, что фактически повторяется в отсутствующем ответе на заключительный вопрос о предполагаемом месте работы после окончания вуза.

Важными событиями, определившими выбор профессии, для большинства студентов стали чтение психологической литературы и участие в работе психологического кружка, хотя примерно четверть опрошенных подобным образом не поступала.

И всё же, как справедливо отмечает И.В. Дубровина, в настоящее время картина начинает меняться: в школах организуются профильные педагогические и психолого-педагогические классы для знакомства с педагогической и психологической наукой, для развития у школьников психологической и педагогической грамотности, для формирования устойчивого интереса к педагогической деятельности.

О происходящих изменениях в системе образования говорят и полученные нами данные. Для студентов предыдущих лет приёма советы родственников и друзей были значимы в каждом третьем выборе, в настоящее время всего 3% участников опроса ссылаются на мнение родственников и друзей при выборе профессии. Наблюдение за работой психологов повлияло на выбор 12% респондентов (в сравнении с 7% в предыдущем исследовании).

Полученные нами данные показывают, что одной из причин выбора профессии психолога, является интеллектуальный интерес к психологии как науке, который проявляют 59% опрошенных («психология – это интересно и, в ней много неизвестного»). Ранее своим познавательным интересом объясняли выбор профессии психолога 38% респондентов.

Сознательное самоопределение личности нашло своё отражение в ответе на вопрос о причине принятия решения стать психологом: желание разобраться в себе и своих знакомых. Его отмечают 26% участников опроса (ранее 22%).

Один из ключевых вопросов анкеты – это вопрос о цели профессионального психологического образования. В ответах 33% обучающихся речь идёт о желании понять свои собственные поступки и поступки других людей, четверть студентов отмечают своё стремление помогать другим людям. 19% рассматривают психологическую профессию как вполне подходящую для них работу.

По нашему мнению, эти показатели можно рассматривать как предварительную оценку профессионального потенциала будущих специалистов-психологов, как начало процесса их профессионального становления и роста.

Е.А. Климов, характеризуя профессиональное самоопределение личности, подчёркивал самое главное у представителей этого «типа профессий, конечно, не острота зрения или слуха, а своеобразная душеведческая направленность ума» [3, с. 186].

Иллюстрацией осознанного выбора профессии являются результаты, полученные при ответе на вопрос о том, стали бы опрашиваемые поступать вновь, если бы поступить сразу не удалось. 66% респондентов подтвердили своё намерение вновь участвовать в конкурсе, 8% не стали бы этого делать, каждый третий не знает ответа этот вопрос.

По-видимому, процесс самовосприятия самого себя, своих качеств, своих возможностей в избранной деятельности ещё продолжается и в сознании испытуемых есть сомнения, страхи, отсутствие уверенности в правильности сделанного выбора. Опрос первокурсников проводился после завершения зимней сессии, весьма напряжённому отрезку времени студенческой жизни, поэтому вопрос относительно организации учебного процесса (количества экзаменов и форме их проведения), вероятно, также повлиял на выборы ответа по предыдущему вопросу.

Как известно, на рынке труда сегодня наблюдается дефицит психологических кадров, поэтому одними из значимых вопросов были открытые вопросы о том, какую бы профессию выбрал испытуемый, если исключить профессию психолога. Полученный перечень профессий весьма разнообразен, однако, если воспользоваться классификацией, разработанной Е.А. Климовым, то около 70% выборов сделаны в пользу профессий типа «Человек-человек».

В этом списке предпочитаемых профессий наиболее часто упоминаются профессии врача, учителя (преподавателя), дизайнера, несколько выборов было сделано в пользу научной сферы. Альтернативный выбор профессии в области науки достаточно неожиданный и долгожданный показатель, отражающий возможное начало изменения отношения к научной сфере деятельности. Этот вариант профессионального пути в наших предыдущих исследованиях не встречался.

Предметом особого внимания стали данные, полученные нами при ответе на вопрос о субъективной картине профессионального (шире – жизненного) пути участников исследования. Представления студентов о возможном месте своей будущей работы основаны на системе их ценностных ориентаций, которые выполняют роль регулятора социального поведения и построения субъективной картины мира. Именно ценностная иерархия влияет на восприятие себя как личности, гражданина и профессионала.

Полученные результаты показывают, что 80% студентов после окончания вуза планируют работать по профессии, отдавая предпочтение работе в частной клинике в качестве психологов-консультантов, коучей или психотерапевтов, у опрашиваемых есть желание вести свой блог и проводить онлайн консультации для клиентов по всему миру. Так, рост популярности на эти услуги берётся обучающимися в расчёт

для профессиональной самореализации и формирования профессиональной карьеры. В ряде случаев респонденты отмечают необходимость получения дополнительного образования для обеспечения высокого заработка и успешной работы. По нашему мнению, ответы респондентов обусловлены осмыслением актуальных событий, происходящих в условиях социальной реальности, их личностной значимостью для опрашиваемых и взаимосвязью с оценками рынка труда. С другой стороны, не более 5% участников опроса готовы работать в государственных образовательных или частных учреждениях, хотя встречается вариант совмещения работы в частной клинике и государственном учреждении.

Около 10% опрашиваемых планируют заниматься предпринимательской деятельностью, не исключается получение новой профессии, возможна комбинация нескольких профессий, основной деятельности с преподаванием и проведением научных исследований. Среди приоритетов у 3 – 4% опрошенных «быть любимой и мамой», т. е. создание семьи, воспитание детей.

Следует иметь в виду и, так называемые, ответы-избегания: «не знаю», «не могу представить», «не задумывалась», «до этого ещё далеко», «сложно сказать». Перечисленные ответы – это желание уйти от оценки себя, нестабильной социальной реальности и себя в этой реальности. Понимание причин данного психического явления требует дополнительных исследований личностных качеств первокурсников.

Таким образом, продолжается изучение, анализ и переосмысление процесса профессионального самоопределения на примере студентов, обучающихся по направлению психология. Результаты проведённого эмпирического исследования расширяют знания о профессиональном потенциале студенческой аудитории и привлекают внимание к вопросам формирования личностно-профессиональных качеств обучающихся для обеспечения актуальных запросов общества.

Ссылки на источники:

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт. 1999. – 224 с.
2. Дубровина И.В. Профессиональное самоопределение в контексте непрерывного образования [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 2. С. 9–16.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. –М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
4. Колосова В.В. Психологические основы профессионализации (на примере студентов-психологов // Психология образования [Текст]: научный альманах / отв. ред. Р.Е. Барабанов; Московский финансово-юридический университет МФЮА. – М.: МФЮА, 2016. – 172 с. С. 138 – 146.
5. Родина О.Н., Прудков П.Н. Как психологи выбирают профессию // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2002. № 3. – С.52 – 65.

Котельникова Виктория Валентиновна,
студент, Красноярский государственный педагогический университет им.
В. П. Астафьева, г. Красноярск
kotelnikovav48@gmail.com

Турьгина Ольга Вячеславовна,
кандидат биологических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, г. Красноярск
turygina.1967@mail.ru

Исследование особенностей биологических ритмов студентов I–III курсов КГПУ им. В. П. Астафьева

Аннотация. Работа посвящена изучению особенностей биоритмов студентов I–III курсов Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева. В данном исследовании были изучены сложные ежедневные физиологические и психологические колебания, испытываемые обучающимися первого, второго и третьего курсов. Учитывая, что студенческая жизнь предъявляет разнообразные требования – академическая нагрузка, социальная активность и личностное развитие, – исследование было направлено на понимание того, как эти факторы в сочетании с индивидуальными биологическими ритмами влияют на общее благополучие и успеваемость.

Ключевые слова: биологические ритмы, циркадные ритмы, хронотип, суточная производительность, здоровье.

Актуальность

Изучение жизненных циклов учащихся первых трёх курсов имеют решающее значение для здоровья и качества образования, поскольку нарушения, вызванные академическим стрессом и изменениями образа жизни, могут негативно сказаться на их успеваемости и общем благополучии. Понимание позволит преподавателям и медицинским работникам разрабатывать целевые стратегии, помогающие поддерживать оптимальный режим сна и уровень энергичности. Следовательно, внедрение таких мер может повысить академическую успеваемость, улучшить психическое состояние и создать более здоровую и сбалансированную атмосферу в высшем учебном заведении.

Стажировочная площадка: Технопарк универсальных педагогических компетенций КГПУ им. В. П. Астафьева

Объект: Биологические ритмы студентов 1-3 курсов Красноярского педагогического образовательного учреждения.

Предмет: Особенности природных ритмов, такие как циркадные циклы сна и бодрствования, физиологическая деятельность, продуктивность и психологическое состояние обучающихся первых трёх курсов ВУЗа.

Цель: определить, каким образом обучение и социальные обязательства взаимодействуют с природными колебаниями человеческого организма, определить наиболее характерные признаки и предложить эффективные меры профилактики негативных последствий.

Проблема заключается в выявлении специфики биологических ритмов данной категории испытуемых, обусловленной учебными нагрузками, структурой дня, образом жизни и психоэмоциональным состоянием, что влияет на их успеваемость, здоровье и общее благополучие.

Ключевой вопрос: Какие особенности циркадных ритмов характерны для студентов 1–3 курса Красноярского государственного педагогического университета

имени Виктора Петровича Астафьева и каковы факторы, оказывающие влияние на формирование этих особенностей?

Методика: Опрос, анкетирование, анализ, синтез, классификация, анализ литературы.

Задачи:

1. Анализ существующих исследований и статей по вопросам биоритмов и устойчивости организма.
2. Разработка специального инструментария для обследования и тестирования группы учащихся.
3. Сбор и обработка материалов посредством анонимного анкетирования. Интерпретация собранных данных и формулирование выводов.

Исследование проводилось в апреле 2025 года на базе Красноярского государственного педагогического университета имени Виктора Петровича Астафьева. Приняло участие 89 респондентов 1–3 курсов различных факультетов. Для сбора данных использовался метод опроса. Опрос проходил при помощи платформы «Google формы». Ссылка на опрос: <https://forms.gle/ND2LT3g6aTQ9aVGK9>.

Биологические ритмы – это естественные, регулярные колебания различных физиологических процессов, происходящих в организме и обусловленных как внутренними механизмами, так и внешними факторами окружающей среды. Они охватывают ряд циклов, включая суточные (циркадные), недельные, месячные и годовые, каждый из которых играет жизненно важную роль в поддержании общего здоровья [2].

Суточные циклы, также известные как циркадные, влияют на такие важные функции, как циклы сна и бодрствования, температура тела, секреция гормонов и обмен веществ. Нарушение этих ритмов – из-за таких факторов, как сменная работа, смена часовых поясов или нерегулярный образ жизни – может привести к неблагоприятным последствиям, включая ухудшение когнитивных функций, перепады настроения и повышенный риск сердечно-сосудистых заболеваний. Понимание этих ритмов имеет решающее значение для поддержания благополучия и оптимального управления собственным самочувствием. [7].

Биоритмы месячного цикла охватывают от 25 до 35 дней, и делятся на три основных типа: физический, эмоциональный и интеллектуальный [3].

Физический цикл длится около 23 дней и обуславливает нашу силу, выносливость и общее физическое благополучие. Эмоциональный цикл, продолжительностью около 28 дней, на настроение, чувства и эмоциональную стабильность. И, наконец, интеллектуальный, который длится около 33 дней, отвечает за ясность нашего ума, рассуждение и навыки решения проблем. Эти взаимосвязанные колебания работают вместе, формируя наш иммунитет, перепады настроения, креативность и когнитивные способности в течение месяца. Менструация – яркий пример естественных ритмов в действии, демонстрирующий, как наше тело и разум синхронизированы с этими биологическими моделями. Понимание хроноритмов может помочь нам лучше управлять своим здоровьем и повседневной деятельностью [8].

Цирканнуальные ритмы (годовые), представляют собой естественные хроноритмы, соответствующие смене времён года. Они действуют на широкий спектр функций организма, влияя как на физиологические процессы, такие как метаболизм, иммунный ответ и выработка гормонов, так и на психические состояния, такие как настроение и бодрость.

Хронотип человека, определяющий предпочтительное время для активности и отдыха, во многом наследуется, но может варьироваться в зависимости от таких факторов, как возраст, пол, географическое положение и сезонные изменения. Этот внутренний механизм синхронизации формирует порядок повседневной деятельности и воздействует на вегетативные функции, эмоциональную стабильность и общее самочувствие. Понимание этого может помочь оптимизировать состояние, улучшить

настроение и привести образ жизни в соответствие с естественными циклами для повышения качества жизни [1].

Существует три основных хронотипа, описывающих естественные особенности человека в отношении подвижности и режима сна: жаворонки, совы и голуби. Жаворонки характеризуются ранним подъёмом и пиком бодрости утром, что делает их наиболее продуктивными в ранние часы дня. Совы, напротив, просыпаются позже и достигают пика своей энергии и сосредоточенности вечером и ночью. Голуби занимают промежуточное положение, как правило, наиболее функционируя в полуденные часы, сочетая в себе черты как жаворонков, так и сов [4].

В Красноярском государственном педагогическом заведении студенты, как правило, демонстрируют смешанный хронотип, причём голуби составляют самую многочисленную группу. Такое распределение отражает гибкий график, который многие используют для удовлетворения академических потребностей и социальных обязательств. Многие испытуемые предпочитают гибкое расписание, позволяющее им совмещать ранние занятия с поздними занятиями или общественной деятельностью. Проведенный опрос показал, что около 66,3% из них испытывают нарушения сна, в основном из-за его нерегулярности и непостоянного распорядка дня. Эти нарушения могут негативно сказаться на успеваемости, настроении и общем состоянии здоровья.

Кроме того, на режим сна обучающихся часто влияют требования учебной программы и социальная жизнь, что приводит к нерегулярному распорядку сна. Несмотря на это, большинство учащихся признают важность поддержания определённого уровня распорядка дня для улучшения качества сна и хорошего самочувствия. Результаты подчёркивают необходимость того, чтобы высшие учебные заведения пропагандировали здоровый сон и предлагали гибкие варианты расписания, учитывающие различные хронотипы студентов.

В большинстве случаев участники исследования проявляют интерес к различным творческим занятиям, что составляет 91,6% от общего числа опрошенных. Тем не менее, лишь немногие молодые люди, а именно 25,3%, продуктивно и систематически занимаются творчеством. Остальные предпочитают заниматься искусством время от времени, что может указывать на нехватку времени или недостаток внутренней мотивации. Для многих из них творчество выступает как эффективный способ преодоления стрессовых ситуаций и приносит удовольствие.

Среди факторов, которые курсанты выделяют как оказывающие воздействие на их внутренние часы, можно отметить уровень стресса, качество питания и общее психоэмоциональное состояние. Эти аспекты являются ключевыми в их восприятии и осознании своего здоровья и самочувствия.

Рассмотрим подробнее, почему это важно и какие выводы можно сделать:

1. **Уровень стресса.** Напряжение является одной из ключевых опасностей для современного индивида, преимущественно молодого возраста. Постоянная учеба, контрольные испытания, влияние внешних факторов и социальные изменения вызывают значительное напряжение. Постоянное напряжение приводит к нарушению естественного функционирования суточных периодов, провоцирует нарушения сна, ухудшает производительность труда и увеличивает вероятность возникновения болезней [11].

2. **Питание.** Питание существенно воздействует на внутренние циклы организма. Например, приём еды сразу перед отходом ко сну способен мешать естественному процессу погружения в сон, вызывать дискомфорт и снижать качество отдыха. Неполноценное питание, неправильный подбор пищи либо чрезмерное потребление приводят к нарушениям обмена веществ и нарушению метаболизма, отрицательно отражаясь на чередовании энергичной деятельности и отдыха [6, 10].

3. **Психоэмоциональное состояние.** Психическое здоровье и эмоции играют важную роль в определении благополучия и стабильности хроноритмов. Негативные

мысли, тревожность, депрессия и эмоциональные потрясения могут привести к расстройствам сна, увеличению чувства усталости и снижению концентрации внимания. С другой стороны, положительные эмоции и чувство удовлетворения способствуют восстановлению нормального сна и повышают устойчивость организма к внешним воздействиям [9].

Большинство учащихся осознаёт наличие непосредственной связи между качеством отдыха и результативностью образовательной деятельности. Обычно те, кто высказывает недовольство по поводу своего сна, отмечают ухудшение концентрации, снижение памяти и замедление реакций, что в итоге приводит к падению успеваемости. Наилучшим вариантом считается продолжительность ночного отдыха в диапазоне от 7 до 9 часов. Обучающиеся, которые спят меньше рекомендованного времени, чаще испытывают трудности с сосредоточением и общую низкую продуктивность. Таким образом, полноценный и качественный сон является основополагающим фактором для успешного обучения.

Качественный отдых способствует поддержанию высокого уровня внутренней мотивации и уверенности в собственных силах. Когда организм получает необходимое количество сна, он становится более способным к усвоению нового материала, запоминанию информации и решению поставленных задач. В условиях недостатка сна возрастает вероятность возникновения депрессивных состояний, тревожности и раздражительности, что создаёт дополнительные сложности для нормального процесса обучения.

Недавние исследования подтвердили наличие зависимости между субъективным самочувствием и суточными ритмами. Полученные данные указывают на то, что утренний период (с 6:00 до 12:00) характеризуется низким уровнем удовлетворённости состоянием здоровья (оценка 3). Это может быть связано с различными факторами, среди которых хронические нарушения в системе сна, индивидуальные особенности циркадных ритмов (как, например, хронотип «сова»), беспокойство перед предстоящими занятиями и поздний отход ко сну, обусловленный необходимостью завершать учёбу, использованием электронных устройств и социальными взаимодействиями.

В течение дня наблюдается постепенное улучшение физического состояния, что проявляется в увеличении средней оценки самочувствия с полудня до шести вечера (в среднем оценка 4). Это связано с тем, что организм адаптируется к повседневной деятельности, регулярное питание обеспечивает необходимые вещества, а общение с одноклассниками и участие в развлекательных мероприятиях дарят социальную поддержку и положительные эмоции.

Вечером, с шести вечера до полуночи, курсанты чувствуют себя наиболее комфортно и благополучно (оценки от 4 до 5 составляют около 85%). Это обусловлено возможностью посвятить свободное время после учебы любимым занятиям, спорту, культурным мероприятиям и общению с близкими, что снижает стресс и повышает уровень счастья.

Испытуемым задали вопрос о том, как улучшить их расписание дня и хронобиологических циклов. Самыми популярными ответами из 89 были: 23 человека считают важным вовремя ложиться спать, 19 – правильно питаться, 13 – добавить больше физической жизнедеятельности, 12 – избегать стресса и искать положительные эмоции. Часто встречался ответ «Наладить распорядок дня» (10 человек). Кроме того, участники предлагали уникальные идеи, такие как периодический полноценный отдых, заведение утренних и вечерних привычек и другие индивидуальные рекомендации, отражающие потребности каждого студента. Эти ответы подтверждают важность учета индивидуальных особенностей циркадных ритмов и организации здорового образа жизни для оптимизации работы организма и улучшения качества жизни.

Анализ результатов анкетирования выявил распространенные привычки, действующие на колебания сна и бодрствования. Многие испытуемые подчеркнули

пользу вечерних прогулок и регулярного проветривания комнаты перед сном, что создает оптимальные условия для засыпания и восстановления. Некоторые отметили эффективность утреннего душа для пробуждения и повышения энергии. Многие респонденты подчеркнули важность отказа от использования гаджетов перед сном, считая, что это облегчает переход к глубокому сну. Было отмечено, что дневной отдых важен для поддержания работоспособности. Многие осознают негативный эффект кофеина на ночной покой и стараются избегать кофе и чая вечером.

На основании полученных данных можно сделать вывод, что молодые люди хорошо осознают значимость различных факторов, воздействующих на стабильность биоритмов, и используют разные способы для достижения оптимального баланса между отдыхом и продуктивностью.

Заключение

Проведенная работа дала возможность выявить основные характеристики физиологических ритмов учащихся первых трех курсов Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева. Полученные данные подтверждают важность осознания и управления этими ритмами с целью поддержания высокой продуктивности и улучшения качества жизни обучающихся первых трёх курсов.

Анализ существующей литературы показал, что жизненные колебания существенно оказывают влияние на как физическое, так и психическое благополучие, а также на уровни академической успеваемости. Нарушения циркадных ритмов могут вызывать хронический недостаток сна, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на когнитивных функциях, таких как память и способность к концентрации.

Результаты опроса показали, что 57,33% участников относятся к группе «голубей», что свидетельствует о том, что большинство предпочитают подниматься с постели в интервале с 7:00 до 9:00 и ложиться спать между 23:00 и 00:00. Такой распорядок способствует гармонии между ранним пробуждением и поздним отходом ко сну, что может быть связано с учебными и социальными обязательствами. Около 33,33% респондентов идентифицируются как «жаворонки», в то время как 9,33% относятся к категории «сов». Распределение хронотипов среди 89 испытуемых можно считать нормальным и ожидаемым, что отражает широкий спектр биоритмов среди людей и позволяет каждому учащемуся адаптироваться к своему режиму жизни. Важно, чтобы каждый находил баланс между учебной, социальной и отдыхом, основываясь на своих индивидуальных предпочтениях и потребностях.

Исследование также продемонстрировало, что соблюдение правильного распорядка дня, сбалансированное питание и физическая активность положительно воздействуют на биоритмы студентов, способствуя нормализации сна и улучшению успеваемости. Респонденты, которые следили за регулярностью своего распорядка, показывают более высокие академические достижения и лучшее общее состояние здоровья.

Проблемы со сном и нерегулярный образ жизни становятся значительными преградами на пути к успешной учебе и сохранению здоровья молодежи. Ключевыми факторами, препятствующими формированию правильного распорядка, оказались учебный стресс, нехватка времени и отсутствие мотивации к ведению здорового образа жизни.

Перспективность данной работы заключается в возможности улучшения здоровья и успеваемости через оптимизацию их биологических ритмов и внедрение соответствующих образовательных и оздоровительных программ.

Ссылки на источники:

1. https://www.bsmu.by/upload/iblock/0de/ef1e40di4gnd935tf9w61kyduemolgi8/xrono_tip_zdorovie.pdf
2. Биоритм [Электронный ресурс]: Материал из Википедии – свободной энциклопедии: Версия 144204004, сохранённая в 16:03 UTC 26 марта 2025 / Авторы Википедии // Википедия, свободная энциклопедия. – Электрон. дан. – Сан-Франциско: Фонд

Викимедиа, 2025. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/?curid=304361&oldid=144204004>

3. Биоритмы и их нарушения [Электронный ресурс] : учебно-методические материалы / сост.: Е.А. Кондратенкова, Н. О. Мартусевич. – Электрон. данные. – Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2017. – Загл. с экрана.

4. Глуткин Сергей Викторович, Чернышева Юлия Николаевна, Зинчук Виктор Владимирович, Балбатун Олег Александрович, Орехов Сергей Дмитриевич Физиологическая характеристика лиц с различными хронотипами // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. 2017. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fiziologicheskaya-harakteristika-lits-s-razlichnymi-hronotipami> (дата обращения: 21.05.2025).

5. Давыдова Ю. А., Каргаполова Е. В., Глазунов О. Н., Лашук И. В. Влияние режима сна на успешность учебной деятельности студентов // ТиПФК. 2022. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-rezhima-sna-na-uspeshnost-uchebnoy-deyatelnosti-studentov> (дата обращения: 21.05.2025).

6. Зуйкова А. А., Красноруцкая О. Н., Ханина Е. А. Изменение биологических ритмов организма человека на фоне стрессового воздействия // ВНМТ. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izmenenie-biologicheskikh-ritmov-organizma-cheloveka-na-fone-stressovogo-vozdeystviya> (дата обращения: 16.05.2025)

7. Любовченко К. С., Бунакова А. С., Романова А. Н. Недельные биоритмы температуры тела человека в утренние часы // The Scientific Heritage. 2021. №78-2 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nedelnye-bioritmy-temperatury-tela-cheloveka-v-utrennie-chasy> (дата обращения: 18.05.2025).

8. Международный школьный научный вестник. 2016. № 1 С. 44-52 URL: <https://school-herald.ru/ru/article/view?id=7> (дата обращения: 18.05.2025).

9. Преснова Е. А. Влияние качества и продолжительности сна на успеваемость студентов // Вестник медицинского института «Реавиз»: реабилитация, врач и здоровье. 2023. №2S. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-kachestva-i-prodolzhitelnosti-sna-na-uspevaemost-studentov> (дата обращения: 16.05.2025).

10. Шуклин Г.О., Шуклина А.А., Япаров А.Э., Бабина С.А. Влияние питания на сон // Материалы XIV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: <https://scienceforum.ru/2022/article/2018029439> (дата обращения: 16.05.2025)

11. Юматов Е.А., Глазачев О.С., Быкова Е.В., Потапова О.В., Дудник Е.Н., Перцов С. С. Взаимосвязь эмоционального стресса и сна // Вестник МАН РС. 2016. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-stressa-i-sna> (дата обращения: 16.05.2025).

Котин Иван Станиславович,
аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
kotin2000@mail.ru

Юдин Дмитрий Сергеевич,
кандидат экономических наук, доцент, декан факультета экономики, финансов информационных технологий, заведующий кафедрой информатики, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
yudin.d@unecon.ru

Адаптация студентов-первокурсников к образовательным условиям вуза

Аннотация. В статье рассматривается процесс адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшем учебном заведении. Выделены и охарактеризованы ключевые этапы адаптационного периода (эйфория, разочарование, поиск решения, стабилизация, интеграция), а также основные группы причин трудностей (социальные, академические, психологические). Предложены конкретные меры по улучшению адаптации, включая создание комфортной социальной среды и проведение профессионально-ориентированных мероприятий. На основе успеваемости, удовлетворенности обучением и внеучебной активности определены четыре уровня адаптации, позволяющие оценить ее качество.

Ключевые слова: адаптация, студент-первокурсник, учебные дисциплины, обучение, аттестация, специалист

Период обучения в высшем учебном заведении представляет собой не только процесс получения профессии, но и ключевой этап в формировании личности. Для бывших старшеклассников поступление в вуз означает переход во взрослую жизнь. Данный переход характеризуется высокой степенью самостоятельности и ответственности за свои поступки и решения.

Как только школьники становятся первокурсниками они сталкиваются с новой образовательной парадигмой – лекционно-семинарская система, зачеты, коллоквиумы и повышенная академическая свобода. Также встреча с новой системой расписаний и новыми организационными требованиями может негативно повлиять на адаптацию в новой социальной среде [1]. Основные причины неудовлетворительной адаптации условно можно разделить на три основные группы:

1. Социальные причины – общение с одноклассниками и взаимодействие с преподавателями.

2. Академические причины – новые дисциплины, новые методы аттестации.

3. Психологические – тревожность из-за высокой нагрузки по учебным дисциплинам, чувство ностальгии по школьным временам и проблемы с мотивацией, связанные с размытостью задач и неочевидной корреляцией между дисциплинами.

Для успешного преодоления всех вышеперечисленных трудностей, необходимо разобрать и дать характеристику основным этапам адаптации. Описание этапов приведено в таблице 1.

Таблица 1

Этапы адаптации первокурсников

Длительность этапа	Название этапа	Характеристика
Первые недели обучения (1 – 3 недели)	Эйфория	1. Высокая мотивация к обучению. 2. Социальная активность (вступление в студенческие организации). 3. Начальные трудности.
1 – 2 месяца обучения	Разочарование	1. Снижение мотивации и возможность проявления синдрома «самозванца». 2. Появление дефицита времени из-за высоких требований к обучению.
2 – 4 месяца обучения	Поиск решения	1. Выработка собственной системы обучения. 2. Сепарация от школьных шаблонов обучения. 3. Формирования социальной группы.
После полугода обучения	Стабилизация	1. Появление академической уверенности. 2. Рост самостоятельности и автономности. 3. Грамотное использование свободного времени.
Ближе к концу 1 года обучения	Интеграция	1. Полная автономность в принятии решения и устранении проблем. 2. Определение профессиональной траектории обучения.

Рассмотрев основные этапы адаптации первокурсников, можем сделать вывод о том, что самыми важными периодами являются «Разочарование» и «Поиск решения». Так как именно на этих этапах происходит переломный момент в формировании личности студента, его мотивации, жизненных и профессиональных целей. Поэтому высшие учебные заведения проводят множество полезных мероприятий для первокурсников.

Одним из способов быстрой адаптации является реализация комфортной социальной среды и поддержание высокого уровня микроклимата в группах. Для этого вузы могут проводить развлекательные мероприятия (например – посвящение в первокурсники) или организовывать адаптационные выезды, где первокурсники могут проявлять свои способности через решение творческих заданий, участие в командных играх и подготовку праздничных представлений. Помимо вуза в адаптации первокурсников участвуют различные студенческие организации. Они знакомят студентов-первокурсников с внеучебной деятельностью вуза. Студенты получают возможность не только поучаствовать в самих мероприятиях, но и стать их организаторами или волонтерами на них.

Вторым способом успешной адаптации студентов является осознание правильности выбора вектора будущей специальности, формирование положительного отношения к учебным дисциплинам и повышение заинтересованности в самостоятельном обучении. Реализация данных аспектов происходит с помощью проведения ознакомительных собраний и встреч. На такие мероприятия приглашаются именитые выпускники, которые рассказывают о своем пути обучения, о сложностях, о своем карьерном пути. В конце таких встреч первокурсники имеют возможность задать вопросы на любые интересующие их темы. Иным способом является проведение лекций и тренингов, направленных на погружение студентов в профессию. Подобные лекции ориентированы на знакомство первокурсников с особенностями, выбранного ими направления. Также на них рассказывают о профессиональных знаниях и качествах, которыми должен обладать будущий специалист.

Говоря, о вышеперечисленных способах, необходимо поговорить о показателях измерения уровня адаптации. Основными показателями являются оценки студента на промежуточных аттестациях и сессиях, результаты опросов по уровню удовлетво-

ности обучением и количество участия во внеучебных проектах и мероприятиях в качестве организатора или участника [3]. На основании этих количественных показателей выделяют 4 уровня адаптации [2]:

1. Высокий уровень адаптации характеризуется высокой успеваемостью студентов по учебным дисциплинам, вовлеченностью во внеучебную деятельность вуза и широкий круг общения по профессиональной и непрофессиональной деятельности.

2. Средний уровень адаптации характеризуется преимущественным наличием оценок «Хорошо». У студента наблюдается умеренная вовлеченность в проводимые вузом мероприятия.

3. Низкий уровень адаптации отличается несистематичностью студента в изучении учебных дисциплин и, как следствие, низкой успеваемостью (в основном оценки «Удовлетворительно»). Кроме того, наблюдается пассивность учащегося как в обучении, так и в общении и участии в социальной жизни группы.

4. Отрицательный уровень адаптации выражается в наличии долгов по учебным дисциплинам, редкой посещаемостью занятий, отрицательным отношением к специальности и нежеланием участвовать в социальном взаимодействии как группой, так и с преподавателями.

Таким образом, на основе представленных критериев (успеваемость, удовлетворенность обучением и внеучебная активность) можно сделать вывод о дифференцированном подходе к оценке уровня адаптации студентов. Выделение четырех уровней позволяет не только констатировать факт адаптации, но и оценить ее качество.

В заключении необходимо отметить, что процесс адаптации первокурсников в вузе представляет собой сложный и многогранный переход от школьной жизни к студенческим реалиям. Несмотря на неизбежные трудности – социальные, академические и психологические – этот путь, проходящий через ключевые этапы от «эйфории» до «интеграции», является фундаментальным для становления личности будущего специалиста. Анализ этапов адаптации позволяет вузам разрабатывать и внедрять индивидуальные меры поддержки первокурсников. Предложенная система критериев и уровней адаптации служит практическим инструментом для мониторинга и своевременного вмешательства, обеспечивая тем самым высокий процент интеграции студентов в университетское сообщество.

Ссылки на источники:

1. Беть, Я. Е. Адаптация студентов к обучению в вузе как основа будущей конкурентоспособности специалиста / Я. Е. Беть // Студенческая наука и XXI век. – 2019. – Т. 16, № 1-2(18). – С. 222-229.

2. Монахова Л.Ю. Адаптация студентов к процессу обучения в высшей школе // Современные адаптивные системы образования взрослых: [Сб.] / Ин-т образования взрослых. СПб., 2002.

3. Мирзаянова Л.Ф. Упреждающая адаптация студентов к педагогической деятельности (кризисы, способы упреждения и смягчения) / Науч. ред. Т.М. Савельева. Минск: Белорусская наука, 2003.

Крылова Инна Иннокентьевна,

студент, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», г. Якутск

krylovainna145@gmail.com

Корнилова Алла Георгиевна,

доктор.пед.наук, профессор, Педагогический институт, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова», г. Якутск

kornilovalla@gmail.com

Психолого-педагогическое сопровождение адаптации первоклассников

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию психолого-педагогического сопровождения адаптации первоклассников к условиям школьного обучения и формированию универсальных учебных действий. В работе представлены результаты лонгитюдной диагностики уровня готовности 196 учащихся, а также описан комплекс реализованных мероприятий поддержки для педагогов и родителей. Сравнительный анализ данных подтвердил положительную динамику уровня сформированности универсальных учебных действий и успешности адаптации.

Ключевые слова: адаптация первоклассников, универсальные учебные действия, психолого-педагогическое сопровождение, школьная мотивация, внимание, регулятивные навыки, диагностика, начальная школа.

Период поступления ребенка в школу является одним из наиболее ответственных и сложных этапов в его жизни, сопряженных с кардинальными изменениями в ведущей деятельности и социальном статусе. Успешная адаптация первоклассников к новым условиям школьного обучения выступает фундаментальным условием их дальнейшего гармоничного развития, оказывая прямое влияние на академическую успеваемость, формирование адекватной самооценки, эмоциональное благополучие и, что особенно важно, на эффективное становление универсальных учебных действий (УУД). Недостаточная адаптация может привести к возникновению трудностей в обучении, формированию негативного отношения к школе, снижению мотивации, развитию тревожности и дезадаптивных форм поведения. В связи с этим психолого-педагогическое сопровождение данного процесса приобретает особую актуальность, поскольку направлено на создание оптимальных условий для полноценного включения ребенка в образовательную среду и раскрытия его потенциала.

Проблема адаптации детей к школе традиционно находится в фокусе внимания отечественной и зарубежной психолого-педагогической науки. Так, С. В. Бондаренко [1] и З. М. Миназова [7] изучили различные аспекты этого феномена, включая его сущность, факторы, влияющие на процесс, критерии успешности и методы диагностики. Ими были разработаны теоретические основы адаптации, предложены классификации ее видов (физиологическая, психологическая, социальная, дидактическая) и выделены ключевые индикаторы дезадаптации. Особое внимание уделялось разработке эффективных программ психолого-педагогического сопровождения, направленных на минимизацию стресса и поддержку позитивной динамики развития первоклассников. Однако, несмотря на обширную исследовательскую базу, постоянно меняющиеся социокультурные условия, обновление образовательных стандартов и появление новых вызовов в системе образования диктуют необходимость постоянного переосмысления и совершенствования подходов к обеспечению успешной адаптации, а также требуют апробации существующих методик в контексте современных реалий.

Адаптация первоклассников к школе представляет собой сложный, многоаспектный процесс приспособления ребенка к новым условиям жизнедеятельности, свя-

занным с началом систематического обучения. В широком смысле адаптация понимается как динамическое взаимодействие индивида со средой, направленное на достижение равновесия в постоянно изменяющихся условиях. В контексте школьного обучения этот процесс включает в себя усвоение новых социальных ролей (обучающийся), норм и правил поведения, овладение учебной деятельностью, формирование адекватных взаимоотношений с педагогами и сверстниками. Выделяют несколько взаимосвязанных видов адаптации:

- физиологическая адаптация отражает приспособление организма ребенка к новому режиму дня, повышенным умственным и физическим нагрузкам, изменению питания;

- социальная адаптация связана с освоением новой системы социальных ролей, норм и правил поведения в школьном коллективе, формированием адекватных взаимоотношений с одноклассниками и учителями;

- психологическая адаптация охватывает эмоциональную сферу, проявляясь в переживании комфорта или дискомфорта, а также в формировании внутренней позиции обучающегося и адекватного отношения к учебной деятельности;

- дидактическая адаптация относится к успешности освоения учебной программы, формированию учебных навыков и универсальных учебных действий [2, с. 429].

Эффективное прохождение всех этих видов адаптации является залогом успешного вхождения ребенка в школьную жизнь.

Процесс школьной адаптации является сугубо индивидуальным и опосредуется множеством факторов. Среди них выделяются индивидуальные особенности ребенка, включающие его темперамент, уровень развития познавательных процессов (внимание, память, мышление), речевое развитие, состояние здоровья, а также сформированность личностных качеств, таких как самостоятельность, инициативность и эмоциональная устойчивость. Дети с высоким уровнем развития саморегуляции и сформированной мотивацией к обучению, как правило, адаптируются легче. Значимую роль играет семейная ситуация: стиль воспитания в семье, уровень родительской поддержки, адекватность требований к ребенку и готовность родителей к сотрудничеству со школой существенно влияют на эмоциональное состояние первоклассника и его способность справляться с трудностями. Готовность к школе, рассматриваемая как комплексная характеристика, включающая физиологическую, психологическую и интеллектуальную зрелость, является одним из ключевых прогностических факторов успешной адаптации. Наконец, организация образовательной среды в школе, включая квалификацию педагогов, создаваемый ими психологический климат в классе, наличие адекватной материально-технической базы и доступность психолого-педагогической поддержки, играет не меньшую роль в содействии или затруднении процесса адаптации первоклассников. Взаимодействие этих факторов определяет общую траекторию адаптационного периода.

В контексте успешной адаптации первоклассников к школьным условиям ключевую роль играет сформированность универсальных учебных действий (УУД). УУД представляют собой совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, умений и компетенций, а также к организации собственной учебной деятельности. Их значение выходит за рамки конкретных предметных знаний, формируя основу для метапредметных результатов обучения и развития личности в целом. Классификация УУД включает четыре основные группы:

- личностные, отвечающие за самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическую ориентацию и самооценку;

- регулятивные, обеспечивающие целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекцию и оценку своей деятельности, а также волевую саморегуляцию;

– познавательные, охватывающие общеучебные действия (поиск и обработка информации), логические операции (анализ, синтез, сравнение, классификация) и постановку-решение проблем;

– коммуникативные, направленные на планирование учебного сотрудничества, постановку вопросов, управление поведением партнера и выражение своих мыслей [3, с. 163].

Высокий уровень сформированности этих действий позволяет первокласснику эффективно включаться в учебный процесс, взаимодействовать с педагогами и сверстниками, справляться с учебными трудностями и, как следствие, способствует более быстрой и гармоничной адаптации к школьной жизни. Недостаточное развитие УУД, напротив, может стать серьезным барьером на пути к успешному обучению и эмоциональному благополучию ребенка.

Современные подходы к психолого-педагогическому сопровождению первоклассников в период адаптации строятся на принципах системности, комплексности и индивидуализации. Основной акцент делается на ранней диагностике потенциальных трудностей и превентивных мерах, позволяющих своевременно скорректировать процесс развития и обучения ребенка. Эффективные стратегии включают создание благоприятной образовательной среды, характеризующейся эмоциональным комфортом, безопасностью и стимулированием познавательной активности. Особое внимание уделяется разработке и применению развивающих занятий, направленных на формирование и отработку всех видов УУД через игровую деятельность, использование интерактивных методик и нейрогимнастических упражнений, способствующих развитию межполушарного взаимодействия и общей координации [4, с. 833]. Важнейшим аспектом является тесное сотрудничество всех участников образовательного процесса: педагогов, школьных психологов и родителей. Организация консультаций для родителей, проведение родительских собраний по вопросам адаптации, предоставление рекомендаций по созданию поддерживающей домашней среды и вовлечение их в школьную жизнь ребенка значительно повышают эффективность сопровождения. Применение дифференцированного и индивидуального подхода позволяет учитывать уникальные особенности каждого ребенка, его темп развития, актуальные потребности и специфические трудности, обеспечивая таким образом наиболее адресную и результативную поддержку.

Исследование проводилось на базе МОБУ Национальная гимназия «Айыы кыбата» с целью комплексной оценки уровня сформированности универсальных учебных действий и особенностей процесса адаптации первоклассников к условиям школьного обучения. В качестве испытуемых выступили учащиеся пяти первых классов, общее количество которых на этапе первичной диагностики составило 196 человек. В заключительной фазе исследования приняли участие 181 ученик. Исследование носило длительный характер и было разделено на два основных этапа: первичная индивидуальная и групповая диагностика, проведенная в период с 10 сентября по 17 сентября 2024 года, и заключительная диагностика, осуществленная с 04 февраля по 06 февраля 2025 года. Такой подход позволил оценить динамику адаптационных процессов и эффективности применяемого психолого-педагогического сопровождения.

Для достижения поставленных целей был использован комплекс психодиагностических методик, направленных на оценку ключевых аспектов готовности к школе и сформированности УУД. Уровень школьной мотивации первоклассников выявлялся с помощью методики «Мой класс», позволяющей определить доминирующие мотивы учебной деятельности (учебный, социальный, игровой, избегания) [6]. Состояние внимания, как одного из базовых познавательных процессов, оценивалось посредством методики «Графический диктант», которая дает представление о способности ребенка к концентрации, переключению и устойчивости внимания, а также о его умении

следовать инструкции [5]. Для диагностики уровня регулятивных навыков, включающих умение планировать, контролировать и оценивать свою деятельность, а также для оценки сформированности навыков взаимодействия учащихся в группе, применялся стандартизированный тест Керна-Йирасека, зарекомендовавший себя как надежный инструмент для изучения готовности к школьному обучению [8].

Интерпретация полученных данных осуществлялась на основе специально разработанных критериев оценки общего результата сформированности УУД, что позволило объективно распределить учащихся по четырем уровням готовности. Высокий уровень сформированности УУД соответствовал набранным от 4 до 8 баллов. Результаты в диапазоне от 9 до 12 баллов классифицировались как средний уровень. Учащиеся, набравшие от 13 до 15 баллов, относились к уровню ниже среднего, что указывало на наличие определенных трудностей в адаптации и сформированности УУД. Наконец, суммарный балл от 16 до 20 свидетельствовал о низком уровне сформированности универсальных учебных действий, требующем значительной коррекционной работы и усиленного психолого-педагогического сопровождения. Такая система оценки обеспечивала четкую категоризацию результатов и их сопоставимость на разных этапах исследования.

Анализ результатов первичной индивидуальной и групповой диагностики, проведенной среди 196 первоклассников МОБУ НГ «Айыы кыбата» в период с 10 по 17 сентября 2024 года, позволил выявить актуальное состояние уровня сформированности универсальных учебных действий и особенностей адаптации учащихся (см. Таблица 1).

Таблица 1

**Результаты первичной диагностики уровня сформированности УУД
и адаптации первоклассников**

Уровень готовности	Количество учеников	Процент от общего числа
Высокий	65	33,16%
Средний	91	46,43%
Ниже среднего	37	18,88%
Низкий	3	1,53%
Всего	196	100%

Как показывают данные таблицы, наибольшее количество первоклассников (46,43%) продемонстрировали средний уровень сформированности УУД и адаптации. Это свидетельствует о наличии базовых навыков и относительно успешном процессе вхождения в школьную жизнь. Высокий уровень был выявлен у 33,16% учащихся, что является позитивным показателем их хорошей готовности к школьному обучению. Однако общая сумма учеников с уровнем ниже среднего (18,88%) и низким уровнем (1,53%) составляет значительную долю (20,41% от общего числа), что указывает на выраженные трудности в адаптации и недостаточное развитие ключевых УУД у каждого пятого ребенка. В частности, низкий уровень у 3 учеников свидетельствует о необходимости немедленной и целенаправленной коррекционно-развивающей работы, поскольку эти дети, вероятно, испытывают серьезные затруднения в освоении учебной программы, взаимодействии со сверстниками и педагогами, а также в эмоциональной сфере. Выявленные проблемы стали основой для разработки и реализации комплексного психолого-педагогического сопровождения.

На основе результатов первичной диагностики и с целью повышения уровня адаптации первоклассников и формирования УУД, в период между диагностическими срезами (с сентября 2024 по февраль 2025 года) было организовано и реализовано комплексное психолого-педагогическое сопровождение, включавшее детально разработанные рекомендации для классных руководителей и родителей. Для классных руководителей были внедрены следующие интервенции:

– регулярное включение массажа ушей (аурикулярного массажа) в образовательный процесс, направленного на улучшение интеллектуальных способностей и опосредованное воздействие на речевые зоны;

– применение нейрогимнастических упражнений (таких как рисование восьмерок в воздухе поочередно каждой рукой и одновременно, перекрестные шаги на месте) во время перемен или урока для активации межполушарного взаимодействия, улучшения внимания и общей координации.

Особое внимание уделялось дифференцированному и индивидуальному подходу к детям с особенностями психофизического развития и поведения (леворукые, синдром гиперактивности, застенчивость, неврозы), что позволяло адаптировать образовательный процесс под их специфические потребности. Для формирования позитивного социально-психологического климата и повышения авторитета учащихся, занимающих низкое статусное положение, их активно включали в общественно значимую деятельность. Кроме того, для сплочения коллектива и создания благоприятной атмосферы регулярно организовывались подвижные игры в коридоре.

Параллельно проводилась работа с родителями, которым были предложены следующие рекомендации:

– организация совместных активных физических упражнений и гимнастики для компенсации снижения физической активности детей в школьный период;

– обеспечение дома достаточным количеством бумаги и цветных карандашей для стимулирования творческого самовыражения и развития мелкой моторики;

– а также систематическое повышение самооценки детей через заслуженную похвалу, достигаемое путем вовлечения их в совместное выполнение различных домашних дел (уборка, прогулки, походы в магазин).

Эти мероприятия были направлены на создание единой, поддерживающей среды для ребенка как в школе, так и дома, способствуя гармоничному развитию всех компонентов УУД и успешной адаптации.

По завершении периода психолого-педагогического сопровождения, с 04 по 06 февраля 2025 года была проведена заключительная индивидуальная и групповая диагностика 181 первоклассника. Результаты этой диагностики позволили оценить динамику уровня сформированности универсальных учебных действий и процесса адаптации (см. Таблица 2).

Таблица 2

Результаты заключительной диагностики уровня сформированности УУД и адаптации первоклассников

Уровень готовности	Количество учеников	Процент от общего числа
Высокий	94	51,93%
Средний	68	37,57%
Ниже среднего	17	9,39%
Низкий	2	1,10%
Всего	181	100%

Сравнительный анализ данных первичной и заключительной диагностик отчетливо демонстрирует положительную динамику в уровне сформированности УУД и успешности адаптации первоклассников. Заметно увеличилась доля учащихся с высоким уровнем готовности: если на начальном этапе их было 65 человек (33,16%), то к февралю 2025 года это число возросло до 94 человек (51,93% от 181 учащегося), что свидетельствует о существенном прогрессе в адаптации и развитии. Одновременно с этим наблюдается уменьшение количества детей, испытывающих значительные трудности. Число первоклассников, отнесенных к уровню ниже среднего, сократилось почти вдвое – с 37 человек (18,88%) до 17 человек (9,39%). Аналогичная тен-

денция прослеживается и в группе с низким уровнем адаптации: их количество уменьшилось с 3 человек (1,53%) до 2 человек (1,10%). Снижение доли учащихся со средним уровнем (с 91 человека, 46,43% до 68 человек, 37,57%) при одновременном росте высокого уровня указывает на то, что часть детей из «средней» группы перешла на более высокие показатели сформированности УУД. Эти изменения подтверждают эффективность реализованного комплекса мер психолого-педагогического сопровождения, направленного на создание благоприятных условий для развития и адаптации первоклассников.

Итак, проведенное исследование позволило подтвердить гипотезу о положительном влиянии целенаправленного психолого-педагогического сопровождения на процесс адаптации первоклассников и уровень сформированности их универсальных учебных действий. Сравнительный анализ данных первичной и заключительной диагностики отчетливо продемонстрировал позитивную динамику. Так, систематическое и комплексное психолого-педагогическое сопровождение является действенным инструментом для обеспечения успешной интеграции первоклассников в образовательную среду и формирования фундаментальных компетенций.

На основе полученных результатов и выявленной положительной динамики представляется целесообразным сформулировать ряд рекомендаций для всех участников образовательного процесса. Классным руководителям рекомендуется продолжать практику включения в учебные занятия и перемены таких элементов, как аурикулярный массаж (согревание ушей, легкое потягивание мочек, накрывание ушей для слуховой фокусировки) с целью улучшения интеллектуальных способностей и косвенного воздействия на речевые зоны. Также необходимо активно использовать нейрогимнастические упражнения, например, рисование восьмерок в воздухе поочередно каждой рукой и одновременно, а также перекрестные шаги на месте, для стимуляции межполушарного взаимодействия и развития внимания. Крайне важным остается обеспечение дифференцированного и индивидуального подхода к детям с особенностями психофизического развития и поведения, будь то леворукость, синдром гиперактивности, застенчивость или невротические проявления. Для формирования сплоченного коллектива и повышения самооценки детей, занимающих низкое статусное положение, следует активно вовлекать их в общественно значимую деятельность. Организация подвижных игр в коридоре также способствует созданию благоприятного социально-психологического климата.

Родителям первоклассников рекомендуется поддерживать физическую активность детей, организуя совместные активные упражнения и гимнастику, что особенно важно в условиях снижения двигательной активности в школьный период. Для стимулирования творческого развития и мелкой моторики необходимо пополнять запасы бумаги и цветных карандашей дома, предоставляя детям свободу в художественном самовыражении. Важным аспектом является повышение самооценки детей через заслуженную похвалу, что легко достигается в процессе совместного выполнения разнообразных домашних дел, таких как уборка, прогулки или походы в магазин.

Для школьных психологов и администрации школы данные результаты указывают на необходимость дальнейшей систематизации и интеграции апробированных программ психолого-педагогического сопровождения в общую систему работы образовательного учреждения. Важно обеспечить преемственность диагностики и мониторинга процесса адаптации на протяжении всего первого года обучения, а также своевременное оказание адресной помощи нуждающимся детям. Администрации школы рекомендуется рассмотреть возможность выделения ресурсов для обучения педагогов современным методам работы с первоклассниками в период адаптации, а также для обеспечения материально-технической базы для проведения развивающих занятий. Школьным психологам следует продолжать консультативную работу с педагогами и родителями, развивая их компетенции в вопросах детской психологии и педагогики, а

также координировать деятельность всех специалистов, участвующих в сопровождении первоклассников, для обеспечения комплексного и эффективного подхода.

Проведенное исследование подтверждает гипотезу о значимой роли системного психолого-педагогического сопровождения в оптимизации процесса адаптации первоклассников к условиям школьного обучения и повышении уровня сформированности универсальных учебных действий. Анализ данных первичной и заключительной диагностик продемонстрировал выраженную положительную динамику: зафиксировано существенное увеличение числа учащихся с высоким уровнем готовности при одновременном сокращении контингента детей, испытывающих трудности в адаптации (снижение показателей ниже среднего и низкого уровней). Эти результаты свидетельствуют о высокой эффективности разработанного и реализованного комплекса интервенций, включающего рекомендации для педагогов и родителей. Таким образом, систематическое и целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение является критически важным условием для успешной интеграции первоклассников в образовательную среду, формирования их ключевых компетенций и обеспечения гармоничного развития на начальном этапе школьной жизни.

Ссылки на источники:

1. Бондаренко, С. В. Эффективность педагогического сопровождения современного образовательного процесса / С. В. Бондаренко, В. М. Иванов, А. В. Трущелёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №81-4. – С. 50-53.
2. Изотова, Е. Г. Взаимосвязь социально-психологической адаптации и успеваемости в младшем школьном возрасте / Е. Г. Изотова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №71-2. – С. 428-431.
3. Колеошкина, С. Н. Педагогическое сопровождение семьи в процессах адаптации и социализации ребенка в школе / С. Н. Колеошкина // Психология и педагогика служебной деятельности. – 2022. – №3. – С. 162-166.
4. Лыгденова, Д. С. Психологическое просвещение родителей в процессе профилактики социальной дезадаптации младших школьников / Д. С. Лыгденова // StudNet. – 2021. – №7. – С. 830-839.
5. Методика «Графический диктант» Д.Б. Эльконина (2020 г.). – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/12/07/metodika-graficheskiy-diktant-d-b-elkonina>.
6. Методика «Мой класс» (Лескова А.А.) (2023 г.). – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vospitatelnaya-rabota/2023/06/29/metodika-moy-klass-leskova-a-a>.
7. Миназова, З. М. Анализ социально-психологической адаптации младших школьников в коллективе одноклассников / З. М. Миназова, З. Н. Алибекова, С. А. Алиева // МНКО. – 2023. – №2 (99). – С. 292-294.
8. Тест ориентировочной школьной зрелости Керна – Йирасека (2016 г.). – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/05/21/test-orientirovochnoy-shkolnoy-zrelosti-kerna-yiraseka>.

Курганская Оксана Николаевна,

заместитель директора, Колледжа высоких технологий, ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова», г. Белгород, аспирант, ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», г. Белгород

Kurganoksana@yandex.ru

Коммуникативно-когнитивная компетентность студентов колледжа как фактор совершенствования учебного процесса в СПО

Аннотация. В статье рассматривается актуальный вопрос развития коммуникативно-когнитивной компетентности студентов СПО, ее роли в учебном процессе. Целью статьи является утверждение необходимости повышения коммуникативно-когнитивной компетентности студентов колледжа для обеспечения более глубокого и осознанного усвоения материала, совершенствования учебного процесса.

Ключевые слова: коммуникативно-когнитивная компетентность, когнитивность, принцип коммуникативности, коммуникативно-когнитивная деятельность, когнитивная активность, познавательный процесс, мыслительный потенциал.

Коммуникативно-когнитивное обучение предполагает рассмотрение структур языковых явлений с точки зрения их связи с процессом познания мира, восприятия, памяти, мышления, интерпретации и переработки информации обучающимися. При этом центральной проблемой является организация языковых знаний в памяти человека. Последние формируют ряд умений, составляющих коммуникативно-когнитивную компетенцию. Прежде всего, это умение распознавать вербальные паттерны с их последующим переформатированием.

Многие ученые исследовали это понятие.

Роберт Дилтс утверждает, что посредством языка человек транслирует свой опыт (мышление, рассуждение, пересказ) либо передает собственную модель мира другим (беседа, дискуссия, обсуждение). Здесь в полной мере проявляется магия языка [3].

Необходимо развести понятия компетенция и компетентность. Под компетенцией И.А. Сурыгин понимал «знания, умения, опыт, необходимые для выполнения некоторых действий» [7]. Под компетентностью – «способность личности к выполнению какой-либо деятельности, каких-либо действий» [7]. Вслед за ним ряд методистов, таких, как А.Н. Щукин, И.Б. Игнатова, ссылаются на данные толковых словарей русского языка, где компетенция трактуется как «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, обладает авторитетностью, познанием, опытом», а компетентность как «широкая осведомленность, авторитетность». В области педагогики разграничение понятий компетенция и компетентность отражено в педагогических трудах А.В. Хуторского, И.А. Зимней, И.Б. Игнатовой, А.Н. Щукина. Так А.В. Хуторской полагает, что компетенция включает «совокупность взаимосвязанных качеств личности, то есть знаний, умений, навыков и способов деятельности», а компетентность подразумевает «владение человеком соответствующими компетенциями, включающими его личностное отношение к ним и предмету деятельности» [8].

Многие методисты различают коммуникативную и когнитивную компетентность.

Коммуникативная компетентность определяет владение устным и письменным общением, способность к межличностному взаимодействию. Она включает элементарные умения вступать в контакт, высказывать свою точку зрения, слушать и понимать собеседника, вести дискуссию.

Когнитивная компетентность предполагает способность познавать и накапливать новую информацию в процессе межкультурной коммуникации. Показателем когнитивности является сумма полученных и усвоенных знаний, а также желание расширить свое знакомство с разными культурами.

Таким образом, коммуникативная и когнитивная компетентность взаимодополняют друг друга: первая обеспечивает эффективное взаимодействие с окружающими, вторая – глубокое понимание предметной области и способность к интеллектуальному росту. Обе являются ключевыми для успешной профессиональной и социальной адаптации личности. Коммуникативно-когнитивная компетентность формируется через активное взаимодействие со знаниями и их применение в реальных ситуациях.

Формирование коммуникативно-когнитивной компетентности студентов колледжа является одной из важных и многогранных проблем в психолого-педагогической науке. Соответствуя личностно-ориентированному и развивающему обучению как главным катализаторам успешности учебного процесса, оно приобретает первостепенное значение. С точки зрения психологии, когнитивность можно рассматривать как некую систему переработки информации человеком посредством личных интеллектуальных возможностей и мыслительного потенциала. В контексте развития когнитивной важности принцип коммуникативности также приобретает особую ценность, поскольку на правильно выстроенной системе взаимоотношений педагогов и студентов зиждется инициативный мыслительный поиск последних, что является одним из факторов совершенствования учебного процесса в колледже.

Современная психолого-педагогическая наука активно занимается изучением когнитивной компетентности, при этом обучающийся колледжа предстает как объект познавательного процесса. Коммуникативно-когнитивная деятельность предполагает реализацию мыслительного потенциала студента, отражение его креативных способностей, коммуникативных возможностей, способностей к дискуссии и сопоставлению, анализу и обобщению полученной информации. Интегративная природа ключевых компетентностей, объединяющая знаниевую, практическую и интеллектуальную составляющую, заключается в том, что все они призваны обеспечить высокую продуктивность различных видов деятельности обучающихся, которые основываются на мыслительно-познавательном процессе, на области познания в целом.

В современных реалиях информационного пространства коммуникативно-когнитивная компетентность играет определяющую роль, поскольку для студента колледжа на первый план выдвигается активизация в сфере самостоятельной познавательной деятельности.

Формирование когнитивной компетенции обеспечивает студентам колледжа ориентацию и успешность в восприятии, обработке, воспроизведении и анализе информации. Для осуществления эффективного образовательного процесса целесообразно понятие «коммуникативно-когнитивной деятельности», включающее стимулирование интереса к обучению, рациональный пересмотр компонентов учебного процесса в целях координации соответствия целям и задачам образования, рассмотрение субъектов как активных участников процесса в режиме постоянного позитивного сотрудничества.

Все это свидетельствует о том, что коммуникативно-когнитивная деятельность студентов колледжа тесно переплетается с важнейшими аспектами психолого-педагогической науки (интерес к познанию, познавательная мотивация, самостоятельность). Последняя, как показывает практика, автоматически способствует развитию когнитивной активности. Кроме того, деятельность, организованная на основе мотивации определенных достижений, характеризуется положительным эмоциональным фоном. Таким образом, формирование коммуникативно-когнитивной компетенции предполагает в качестве обязательных компонентов наличие положительного начала познания, наличие мотивации к познанию.

Переориентация современной дидактической науки и практики на личность студента поставила проблему развития их коммуникативно-когнитивной компетенции в ряд наиболее актуальных. Сегодня студент – активный и креативный участник учебного процесса среднего профессионального образования, а не созерцатель и пассивный слушатель. Задача педагога в этом плане – формирование инициативности, самостоятельности и творчества. Активное обучение – это, по сути, и есть развитие коммуникативно-когнитивной компетенции [2].

Грамотно выстроенная система коммуникации в колледже способствует решению сложных задач учебного процесса, создает теплую атмосферу, ориентированную на самостоятельный познавательный поиск. Последний является предпосылкой для эффективной когнитивной деятельности студентов колледжа, ибо это процесс, который осуществляется в рамках активного общения друг с другом. Таким образом, существует объективная картина, позволяющая констатировать ценность коммуникативно-когнитивного подхода в учебном процессе, где особое значение придается максимальной активизации мыслительных процессов студентов, что напрямую влияет на качество знаний.

Таким образом, формирование коммуникативно-когнитивной компетенции достигается посредством различных наборов методов и базируется на когнитивном принципе, включающем следующие параметры:

- стимулирование живого интереса студентов к образовательному процессу;
- корректировка процесса общения и познания в соответствии с целями и задачами образовательного процесса;
- восприятие студента как активного субъекта учебной деятельности, взаимодействие на основе «партнёрских отношений».

Очевидно, что обучающиеся обладают разными индивидуальными когнитивными возможностями (ум, интеллект, способность к анализу и синтезу и т. д.), тем важнее запускать на занятиях механизмы, которые дают возможность осознавать, осмысливать, практически применять полученные знания с активным включением мышления, памяти, внимания, воображения.

Формирование коммуникативно-когнитивной компетентности выступает как один из факторов совершенствования образовательного процесса в целом, в том числе, при обучении студентов технического колледжа в системе среднего профессионального образования.

Ссылки на источники:

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 2011.
2. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка//Под ред. проф. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 2011.
3. Дилтс Р. Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП. – СПб.: Питер, 2011.
4. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
5. Игнатова И.Б. Коммуникативно-когнитивный подход в современной лингвометодике обучения РКИ// Мир русского слова, 2007.– № 3.
6. Максимова В.Н. Познавательный интерес и проблемное обучение// Вопросы психологии, 1973.– № 4.
7. Сурыгин А.И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке / А.И. Сурыгин. – СПб.: Златоуст, 2000.
8. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003.
9. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. – М.: АСТ, 2008.

Курлапова Анна Дмитриевна,

ассистент, ФГБОУ ВО Уральский государственный медицинский университет
Минздрава России, г. Екатеринбург
aldushina-ad@yandex.ru

Бабкина Виктория Дмитриевна,

студент, ФГБОУ ВО Уральский государственный медицинский университет Мин-
здрава России, г. Екатеринбург
vikylikj@gmail.com

Нейрофизиология музыкального восприятия:
как мозг учится понимать и создавать музыку

Аннотация. В статье рассматриваются нейрофизиологические механизмы восприятия и создания музыки. Рассмотрены данные о работе слуховой коры, лимбической системы и префронтальных зон мозга. Особое внимание уделено роли нейропластичности, музыкального обучения и эмоциональных реакций. Отмечается значение музыки для развития когнитивных функций и творческого мышления, а также междисциплинарная важность исследования музыкального восприятия для нейронаук, психологии и педагогики.

Ключевые слова: музыка, мозг, нейрофизиология, восприятие, нейропластичность, творчество, эмоции.

Музыкальное восприятие – сложный психофизиологический процесс, включающий преобразование акустических сигналов в осмысленные образы, сопровождаемые эмоциональными и когнитивными реакциями [1,2]. Музыка, являясь универсальным феноменом человеческой культуры, играет ключевую роль в формировании эмоциональной сферы, коммуникативных навыков и креативного мышления [3]. Однако только с развитием нейронаук стало возможным глубже понять, какие мозговые механизмы обеспечивают способность человека воспринимать и создавать музыку [4].

Проблема заключается в том, что, несмотря на многовековой интерес к музыке, до недавнего времени её изучали в основном с философской, эстетической или психологической позиций. Между тем, нейрофизиологический подход позволяет рассматривать музыку как инструмент для изучения самого мозга – механизмов восприятия, памяти, эмоций и творчества [1,5]. Эти знания находят применение в музыкальной терапии, нейрореабилитации, когнитивной психологии и педагогике [2].

Цель работы – рассмотреть нейрофизиологические механизмы восприятия и создания музыки, показать, как мозг «учится» понимать музыкальные структуры.

Восприятие музыки начинается с обработки звуковых сигналов. Волны, поступающие во внутреннее ухо, преобразуются рецепторами улитки в нервные импульсы, которые через слуховой нерв передаются в подкорковые структуры и далее в слуховую кору височных долей [6]. Здесь происходит первичная обработка звука: различение высоты, тембра, ритма и интенсивности.

На более высоком уровне восприятие музыки включает лобные и теменные зоны коры, ответственные за анализ структуры мелодии, ритмических закономерностей и гармонии [5]. Исследования с использованием функциональной МРТ показывают, что при прослушивании любимой музыки активируются участки дофаминовой системы вознаграждения, включая прилежащее ядро и вентральную область покрышки [6,8]. Это объясняет, почему музыка способна вызывать удовольствие и даже эйфорию [4].

Важную роль играет лимбическая система, прежде всего миндалина и гиппокамп, участвующие в формировании эмоциональных реакций и музыкальной памяти

[7]. Таким образом, музыкальное восприятие представляет собой результат синхронной работы нескольких функциональных систем мозга – сенсорной, эмоциональной и когнитивной [3,5].

Мозг человека обладает уникальной способностью изменять свою структуру под влиянием опыта – это явление называют нейропластичностью [1,2]. При регулярных музыкальных тренировках наблюдается усиление связей между слуховыми, моторными и ассоциативными зонами [7]. Нейрофизиологические исследования музыкантов показывают, что у них увеличен объём серого вещества в областях, отвечающих за слух и координацию движений, а также лучше развиты межполушарные связи через мозолистое тело [1,7]. Это подтверждает, что музыкальное обучение способствует структурной перестройке мозга.

Кроме того, у профессиональных музыкантов активнее работают механизмы сенсомоторной интеграции – взаимодействия между слуховыми и двигательными центрами [3]. Это проявляется в способности мгновенно соотносить звуки с движениями рук или дыханием при исполнении музыки [4]. Таким образом, обучение музыке становится моделью для изучения того, как мозг формирует и закрепляет сложные навыки [5].

Создание музыки – это не просто воспроизведение звуков, а сложный процесс генерации новых смысловых и эмоциональных структур [8]. При импровизации активируются зоны, связанные с внутренней мотивацией и самовыражением, в частности медиальная префронтальная кора [6]. Одновременно снижается активность областей, контролирующих поведение, что позволяет мозгу работать свободно, без жёстких когнитивных ограничений [3,8]. Творческий процесс связан с взаимодействием нескольких функциональных сетей мозга – исполнительской, дефолт-системы и сети значимости [5,6]. Их координация обеспечивает баланс между спонтанностью и структурной организованностью музыкального мышления. Таким образом, музыкальное творчество можно рассматривать как проявление высокой степени когнитивной интеграции и нейронной гибкости [8].

Музыкальное восприятие представляет собой сложный многокомпонентный процесс, объединяющий сенсорные, когнитивные, моторные и эмоциональные функции мозга [2,4]. Нейрофизиологические исследования показывают, что восприятие и создание музыки опираются на активное взаимодействие слуховой коры, лимбических структур и префронтальных зон [5,6]. Обучение музыке вызывает глубокие пластические изменения в мозге, повышая когнитивные способности и улучшая эмоциональную регуляцию [1,7]. Изучение этих процессов имеет большое значение для нейронаук, так как помогает понять общие принципы работы мозга и его способности к обучению и творчеству [8].

Перспективным направлением является использование музыки в медицинской практике – для восстановления речевых и моторных функций, снижения тревожности и стимуляции когнитивной активности [3,5]. Таким образом, исследование нейрофизиологии музыкального восприятия открывает новые горизонты как для науки, так и для практики [8].

Ссылки на источники:

1. Анохин, К. В. Мозг и обучение / К. В. Анохин. – Москва : Наука, 2018.
2. Александров, Ю. А. Психофизиология и когнитивная нейронаука / Ю. А. Александров. – Санкт-Петербург : Питер, 2020.
3. Levitin, D. J. This Is Your Brain on Music: The Science of a Human Obsession / D. J. Levitin. – New York : Dutton, 2006.
4. Patel, A. D. Music, Language, and the Brain / A. D. Patel. – Oxford : Oxford University Press, 2008.
5. Koelsch, S. Brain and Music / S. Koelsch. – Wiley-Blackwell, 2012.

6. Zatorre, R. J. From perception to pleasure: Music and its neural substrates / R. J. Zatorre, V. N. Salimpoor // PNAS. – 2013. – Vol. 110, № 2. – P. 10430–10437.
7. Schlaug, G. Effects of music training on the child's brain and cognitive development / G. Schlaug, A. Norton, K. Overy, E. Winner // Annals of the New York Academy of Sciences. – 2005. – Vol. 1060, № 1. – P. 219–230.
8. Salimpoor, V. N. Anatomically distinct dopamine release during anticipation and experience of peak emotion to music / V. N. Salimpoor [et al.] // Nature Neuroscience. – 2011. – Vol. 14, № 2. – P. 257–262.

Ли Юлия Александровна,

аспирант, ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова», г. Улан-Удэ
varfjlua@gmail.com

Профессиональное выгорание и уровень самоэффективности преподавателей колледжа

Аннотация. Автором статьи рассматриваются особенности профессионального выгорания преподавателей, устанавливается связь профессионального выгорания с самоэффективностью педагогов. Обращается внимание на зависимость профессионального выгорания от специфики работы преподавателей. Итогом статьи становится обобщение результатов исследования и формирования вывода о том, что категории самоэффективности отрицательно связаны с профессиональным выгоранием.

Ключевые слова: самоэффективность, преподаватель, профессиональное выгорание, стресс.

В настоящее время профессиональный мир характеризуется интенсивностью взаимодействия человека в социальной и профессиональной среде, высокой динамичностью, повышением технологизации производственных процессов, созданием новых стрессовых факторов для всех людей. Быстрый темп жизни, сложность современного мира и высокие требования, предъявляемые к образованию (социально-экономические и политические ситуации, нейропсихические и информационные нагрузки), приводят к тому, что стресс сопровождается повсеместно. Зачастую уровень стресса большинства людей многократно превышает их реальные возможности, что приводит к ухудшению здоровья и самочувствия, к трудностям в работе. В настоящее время можно констатировать факт повышения интереса к профессиональному стрессу. Частые стрессовые факторы вызывают сложные условия, последствия которых создают барьеры в профессиональной деятельности, в том числе в деятельности педагога.

Профессия преподавателя является значимой для общества, однако в то же время она таит в себе множество рисков для психического здоровья. Профессиональное выгорание, которое может проявляться, например, в виде тревожных состояний, раздражительности, эмоционального истощения, ощущения собственной некомпетентности, достаточно часто встречается среди педагогов. Важно не оставлять без внимания свое психоэмоциональное состояние.

Стресс влияет отрицательно на все стороны жизни. У человека, испытывающего воздействие стрессогенных факторов, ухудшается настроение, снижается иммунитет, как следствие, ухудшается здоровье. При этом стресс начинает сказываться на работе человека, особенно, если данная работа связана с работой с людьми. Особенно стрессогенной становится профессия преподавателя. В числе требований,

представленных в профессиограмме таких людей важное место занимает стрессоустойчивость. Стресс, который является положительным – например, волнение перед выступлением, – не несет такого деструктивного эффекта и, более того, позволяет человеку мобилизовать собственные силы. Отрицательный же стресс приводит к потере мотивации к труду, своей профессии и т. д. В то же время психологическое здоровье педагогов представляет собой высшую ценность. В этом контексте психологическое здоровье предполагает внутриличностную, смысловую состоятельность, способность педагога к творческой саморегуляции в условиях своей профессиональной деятельности.

Термин «профессиональное сгорание/ выгорание» впервые был предложен Х. Дж. Фройденбергером в 70-е гг. XX века, когда он описывал эмоциональное состояние сотрудников психиатрических учреждений. Основными признаками этого состояния являются:

- эмоциональное истощение;
- ощущение ненужности;
- нежелание работать;
- желание сменить сферу деятельности.

Эти и еще несколько менее значительных признаков, являются тревожными звоночками, говорящими о том, что специалисту самому нужна квалифицированная психологическая помощь.

Таким образом, профессиональный стресс – это многоуровневое явление, которое выражается как физиологическими, так и психическими реакциями. Именно поэтому необходимо сохранять и укреплять психологическое здоровье педагогов.

М.А. Мокаева отмечает, что в работе педагогического персонала есть сразу несколько значимых стрессогенных факторов, приводящих к эмоциональному выгоранию: ежедневная психическая нагрузка; необходимость оказывать детям помощь; ответственность; высокие эмоционально-психологические затраты; низкая зарплата; ролевые конфликты; наличие «трудных» детей; переполненность классов и групп; работа воспитателя в две смены; уменьшение количество свободного времени [8].

Стрессовое состояние – высокая, связанная с влиянием факторов трудовой нагрузки большой интенсивности, длительности или психологической значимости для работающего человека степень функционального напряжения организма при труде [2].

Стрессовые ситуации у педагогов связаны с тем, что, затрачивая много сил на работу, они не успевают восполнить данный резерв дома. Это приводит к негативным последствиям для психического здоровья педагога, что, в свою очередь, становится причиной эмоционального выгорания.

Профессиональному выгоранию подвержены те люди, которые склонны к эмпатии, переживаниям, пропуску проблем «через себя», ориентированные на людей. Для психолога эти качества являются достаточно часто встречающимися, однако, именно они могут привести к нежелательным результатам в работе – эмоциональному истощению, усталости, озлобленности на клиентов/пациентов, невозможность и нежелание правильно выполнять свои обязанности, желание сменить работу либо вообще отказаться от работы в пользу отдыха [5].

Самоеффективность – это убежденность человека в том, что он может управлять своим поведением так, чтобы оно являлось результативным, понимание того, что он может достигнуть своих целей. Впервые о данном термине заговорил Альберт Бандура, который рассматривал данное понятие в своей социально-когнитивной теории [2]. Он отмечал важность мотивации и ее связь не только с прошлыми успехами и неудачами человека, но и с его ожиданиями от будущего. Именно уверенность в том, что все получится максимально мотивирует человека по мнению исследователя. Самоеффективность может приобретаться любым из четырех путей – из способности

выстроить свое поведение, косвенного опыта, вербального убеждения и эмоционального подъема [2].

Исследования коллективной самооэффективности показывают, что в группе людей грамотно распределяются полномочия, ставятся общая и промежуточные цели, а также слабость усилий одних участников группы компенсируется усилиями других. О коллективной социальной эффективности можно говорить при проведении крупных социальных перемен, инициированных группой людей [2].

По мнению А. Бандуры, самооэффективность – центральная и важная детерминанта человеческого поведения, позволяющая достаточно точно предсказывать реальные действия человека. В его социально-когнитивной теории научения самооэффективность представлена, как важный фактор, воздействующий на поведение человека и его результаты посредством когнитивных, мотивационных, аффективных и физиологических процессов [2].

Т. Л. Крюкова, отмечает, что самооэффективность выступает в качестве черты личности, являющейся предиктором проблемно-ориентированных стратегий совладания с трудными ситуациями. В случае с высоким уровнем самооэффективности человек не пытается выбрать эмоциональную стратегию избегания [5].

Рассматривая особенности самооэффективности в работе преподавателя, И.Н. Мельникова отмечает, что чем выше самооэффективность педагогов, тем выше их профессиональная идентичность [7]. Они осознают собственные возможности в профессиональной области и верят в то, что их знания, навыки и опыт окажутся полезными в их работе и приведут к успеху. Кроме того, они уверены в своей компетентности в области общения и способности конструктивно решать коммуникативные задачи. Таким образом, гипотеза о том, что высокая самооэффективность оказывает положительное влияние на уровень профессиональной идентичности, подтверждается.

О.А. Смирнов указывает на то, что исследовательская самооэффективность учащихся напрямую влияет на профессиональную самооэффективность преподавателя [9]. При этом, в значительном количестве исследований показана важность изучения взаимосвязей между самооэффективностью учителя, практиками в классе, результатами учащихся и успешностью учителя. Интегрируя эти различные аспекты, исследователи могут получить более всестороннее понимание того, как убеждения и практики учителей влияют как на студентов, так и на учителей. Поскольку уверенность учителя в собственные способности предполагается влиять на поведение учителя в классе, различия в самооэффективности могут оказать влияние на уровень поддержки, предоставляемый студентам. Учителя с низкой самооэффективностью могут испытывать трудности в мотивации к направленному на цель поведению, необходимому для обеспечения достаточного уровня поддержки студентам, и вместо этого могут отстраняться от отношений учитель-ученик.

Составляющие самооэффективности педагога:

1. Оценка профессиональных компетенций и навыков заключается в том, что педагог осуществляет анализ своих профессиональных знаний, умений и навыков, определяя их соответствие требованиям современной образовательной среды.

2. Оценка влияния на учеников подразумевает, что педагог проводит оценку своего воздействия на учеников, их успехи, мотивацию и отношение к обучению.

3. Развитие личностных качеств характеризуется как процесс, в рамках которого педагог проводит анализ своих личностных качеств, таких как эмпатия, терпимость, энергия, чтобы оценить их влияние на восприятие учеников.

4. Исследование способов обучения подразумевает, что педагог анализирует различные методы и подходы к обучению, определяя их эффективность и применимость в своей педагогической деятельности.

5. Самооценка и обратная связь позволяет педагогу принимать активное участие в процессе формирования самооценки с получением обратной связи от коллег, администрации и учеников для дальнейшего профессионального развития [6].

Самозэффективность преподавателей связана с вовлеченностью в работу, с навыками профессионального общения и с эмоциональным выгоранием. Профессиональный стресс связан с общей самозэффективностью, самозэффективностью учителей и даже групповой самозэффективностью.

Ю.А. Ли, рассматривая связь между профессиональным стрессом и тремя формами самозэффективности, а также оценку преподавателями определенных профессиональных ценностей, отмечает, что три категории самозэффективности (жизненный опыт, воспитание, эмоциональное состояние) отрицательно связаны с тремя характеристиками профессионального выгорания (чувством истощения энергии, увеличением психологической дистанции, снижением профессиональной эффективности) [6]. Также некоторые исследователи выдвигают гипотезу о том, что самозэффективность оказывает благотворное влияние на производительность, когда вознаграждение высокое, но имеет отрицательный эффект, когда вознаграждение низкое.

В работе М.А. Дьячковой и др. «Профессиональное выгорание педагогов и способы его профилактики» указано, что полностью избежать стресса педагог в своей работе не может, поэтому становится очевидной важность развития способности управлять собственными действиями, поступками, а также возможностями произвольного и эффективного управления собственной эмоциональной сферой, поиска ресурсов для поддержки [4]. Между тем, работа учителя связана и с большим количеством стрессов, большими нагрузками и зачастую, низкой материальной оценкой труда. Следствием этого может быть эмоциональное истощение и деформация личности.

Важным аспектом в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция, то есть способность управлять собственными психическими состояниями и поведением, с тем чтобы оптимальным образом действовать в сложных педагогических ситуациях. Педагог должен понимать, что все учащиеся восприимчивы к его настроению и психологическому состоянию. Психорегулирующие воздействия имеют восстановительный эффект, снимающий утомление и нервно-психическое перенапряжение как аутогенной тренировкой, так и комплексом воздействий, сочетающих, к примеру, внушение или функциональную музыку. Психорегуляцию можно использовать не только для снятия переутомления, но и для психологической настройки на занятие, психической мобилизации в целом.

Профилактика синдрома профессионального выгорания заключается в том, чтобы, в первую очередь, снизить свою нагрузку на работе. Для преподавателя колледжа это может быть достигнуто путем сочетания работы с преподавательской или научной деятельностью. Кроме того, специалисты отмечают, что полезным становится появление хобби, причем такого, которое совершенно не связано с основной работой, либо систематические походы в тренажерный зал, занятия спортом. Одновременно с этим специалисты советуют организовать круг своего общения таким образом, чтобы в семье и в кругу друзей было как можно меньше представителей той же профессии для того, чтобы переключение с работы на личное время ощущалось более четким. Полезным считается забота о собственном здоровье, которая заключается, как в лечебных, так и в профилактических процедурах.

В.Д. Альперович отмечает, что, как ни странно, но снижению нагрузки, приводящей к росту синдрома профессионального выгорания, способствует постоянный обмен опытом с коллегами, участие в различных конференциях и круглых столах, поездки на стажировки. Сюда же относится прохождение тренингов и курсов повышения квалификации [1].

Е.С. Дьячкова, описывая результаты проведенного ей экспериментального исследования среди преподавателей, приходит к следующим выводам [3]. Выгорание

сформировано почти у всех исследованных педагогов. Группы педагогов с профессиональным выгоранием первой и третьей стадии различаются по ряду показателей. Так, педагогам с выгоранием на третьей стадии в большей степени присущи работоголизм, тревога и депрессия, что подтверждает и шкала «эмоции» «Профиля функциональных ограничений». У них наблюдаются проблемы в социальном взаимодействии. Они более сензитивны к себе – в большей степени отдают себе отчет в своих потребностях и чувствах, хорошо ощущают и рефлексировать их. У них отмечается неспособность жить настоящим (переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте), т. е. они не ощущают в полной мере неразрывность прошлого, настоящего и будущего – не видят свою жизнь целостной. И они в меньшей степени, чем педагоги с выгоранием первой стадии, имеют убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. Группе испытуемых с выгоранием на третьей стадии присущи признаки доминантности, подозрительности, депрессивности и артистичности. Корреляционный анализ установил, что выгорание положительно связано с госпитальной шкалой тревоги, со шкалой работоголизма. У лиц со сформированным выгоранием наблюдаются проблемы в эмоциональной сфере, ухудшаются психологические функции и восприятие времени. Им свойственны нарушения в сфере социального взаимодействия с окружающими (они реже встречаются с друзьями, посещают общественные мероприятия, часто находятся в одиночестве и т. д.). Они испытывают проблемы с едой (меньше пьют жидкости, едят, вынуждены соблюдать диету и т. д.).

Исследование показало, что лица, имеющие убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь, в меньшей степени склонны к профессиональному выгоранию, при этом категории самооффективности отрицательно связаны с профессиональным выгоранием.

Ссылки на источники:

1. Альперович В.Д. Копинг-стратегии субъекта в связи с образами трудной жизненной ситуации в метафорах и социальной фрустрированностью // Экспериментальная психология. – 2020. – Т. 11. – № 3. – С. 143-155.
2. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Евразия, 2000. – 318 с.
3. Дьячкова Е.С. Личностные особенности педагогов с разной степенью профессионального выгорания // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2011. – № 10 (102). – С. 102-109.
4. Дьячкова М. А. Профессиональное выгорание педагогов и способы его профилактики // Вопросы образования: история, теория, практика: Сборник научных статей. В 2-х частях / науч. ред. М. А. Дьячкова, отв. ред. О. Н. Томюк. – Екатеринбург: [УрГПУ], 2016. – Ч. 1. – С. 92-95.
5. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: современное состояние, проблемы и перспективы // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14. – С. 147-153.
6. Ли Ю.А. Влияние самооффективности педагога на образовательный процесс // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2024. – № 3. – С. 77-82.
7. Мельникова Н.И. Исследование взаимосвязи самооффективности педагога и статуса их профессиональной идентичности // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/03PSMN423.pdf> (дата обращения: 03.11.2025).
8. Мокаева М. А. Психологическое здоровье педагога как условие его эффективной деятельности // Педагогическое образование в России. – 2010. № 3. – С. 37–41.
9. Смирнов О.А., Лорсанова З.М. Влияние самооффективности преподавателя естественнонаучных дисциплин с успеваемостью обучающихся: обобщение международных исследований // Педагогический журнал. – 2024 – Т. 14. – № 2А. – С. 581-588.

Лоцейко Семён Сергеевич,
аспирант, БУ ВО «Сургутский государственный педагогический университет»,
г. Сургут
semen22813371@gmail.com

**Специфика конфликтологического профиля педагогов
в зависимости от профессионального стажа
и индивидуально-психологических особенностей**

Аннотация. Статья посвящена специфике конфликтологического профиля педагогов в зависимости от профессионального стажа и индивидуально-психологических особенностей. На основе теоретического анализа и эмпирических данных рассматриваются ключевые компоненты конфликтологической компетентности педагогов: коммуникативная толерантность, эмоциональная саморегуляция и поведенческие стратегии. В статье рассмотрены практические рекомендации, направленные на развитие конструктивных навыков разрешения конфликтов и улучшение социально-психологического климата в образовательной организации.

Ключевые слова: конфликтологическая компетентность, педагогический коллектив, профилактика конфликтов, урегулирование конфликтов, коммуникативная толерантность, стратегии поведения, психолого-педагогические методы.

Конфликты в педагогических коллективах являются одной из наиболее актуальных проблем современной образовательной системы, оказывая непосредственное влияние на психологический климат, профессиональную эффективность педагогов и, как следствие, на качество образовательного процесса. Несмотря на то, что конфликт – естественный элемент социального взаимодействия, его деструктивные формы приводят к росту напряженности, снижению мотивации и текучести кадров. Особую остроту эта проблема приобретает в условиях реформирования образования, увеличения педагогической нагрузки и необходимости адаптации к новым профессиональным стандартам. В связи с этим, особое значение приобретает развитие конфликтологической компетентности как интегративного качества личности педагога, позволяющего не только эффективно разрешать возникающие противоречия, но и предотвращать их эскалацию.

Актуальность исследования обусловлена возрастающей конфликтогенностью в профессиональной сфере, в том числе в педагогических коллективах, где конфликты негативно влияют на психологический климат, эффективность труда и качество образовательного процесса. Существует противоречие между потребностью в конструктивном управлении конфликтами и недостаточной изученностью влияния личностных особенностей педагогов на выбор стратегий поведения в профессиональных конфликтах.

Объект исследования: конфликт как состояние отношений людей в профессиональной организации.

Предмет исследования: личностные особенности как фактор выбора стратегий поведения в конфликтах у молодых специалистов и опытных работников педагогической сферы.

Цель работы: выявить специфику связей личностных особенностей специалистов с выбором стратегий поведения в профессиональных конфликтах.

Гипотезы исследования:

- На способ регулирования конфликта влияет опыт профессиональной деятельности: опытные педагоги в большей степени ориентированы на стратегии «Компромисс» и «Избегание», молодые специалисты – на стратегию «Соперничество»; выбор стратегий «Сотрудничество» и «Приспособление» не зависит от опыта.

- Эмпирические сочетания «Личностные черты – Стратегия поведения в конфликте» имеют специфический характер:

- У молодых специалистов: «Прямолинейность», «Доверчивость», «Низкий самоконтроль» связаны со стратегиями «Соперничество» и «Избегание»; «Доминантность» – с «Сотрудничеством».

- У опытных работников: «Конформность», «Эмоциональная стабильность», «Высокий самоконтроль» связаны с «Избеганием»; «Доминантность» – со «Соперничеством»; «Смелость» – с «Сотрудничеством».

Теоретической основой исследования выступили работы отечественных и зарубежных ученых, раскрывающие сущность и структуру конфликта. Анализ научных трудов показал, что наиболее разработанным направлением исследования межличностного конфликта является изучение стратегий поведения субъекта в конфликтных ситуациях (Н.В. Гришина, К. Томас и др.) [4, с. 17]. Авторами выделяются и описываются следующие стратегии: компромисс, доминирование, интеграция [10, с. 20–22]. Особое значение для нашего исследования представляет работа Л. Козера, который выделял позитивные стороны конфликта и рассматривал его как средство активизации социальной жизни [6, с. 50–52]. В современной конфликтологии принято разделять конфликты в зависимости от противоречий: социальные, внутриличностные, профессиональные [1, с. 25–27]. Кроме этого, в педагогической сфере данная тема является также актуальной на сегодня [9, с. с. 171–184]. При этом профессиональные конфликты определяются как конфликты, возникающие в области отношений людей при выполнении ими профессиональных функций в процессе труда [8, с. 112]. Методологической основой нашего исследования явилась культурно-историческая концепция Л.С. Выготского [3, с. 241–243] и работы таких его последователей, как В.Г. Асеев [2, с. 32–34], Л.И. Божович [4, с. 121–130], А.Н. Леонтьев [7, с. 391–393]. В исследовании использовался комплекс методов [5, с. 13–14], включающий теоретический анализ философской и психологической литературы, психодиагностические методики К. Томаса и Р. Кеттелла, а также методы математической статистики для обработки эмпирических данных. Надежность и достоверность полученных результатов обеспечивалась теоретической проработкой существующих подходов, соответствием методов исследования поставленным целям и задачам, представительностью выборки испытуемых, сочетанием количественного и качественного анализа результатов.

В качестве испытуемых выступили 25 человек, разделенные на две группы: молодые специалисты (Г1, n=6, возраст 18–30 лет, стаж работы до 5 лет) и опытные работники (Г2, n=19, возраст 31–66 лет, стаж работы от 10 до 44 лет). Специфика профессиональной деятельности респондентов была разнообразной и включала такие профессии, как педагог, мастер, продавец, инженер и другие. Для реализации цели исследования был применен комплекс психодиагностических методик.

1. Методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной) для выявления доминирующих стратегий поведения в конфликтной ситуации: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление.

2. 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла (16 PF) для изучения личностных особенностей испытуемых.

Для обработки данных и проверки гипотез использовались методы математической статистики: U-критерий Манна-Уитни для оценки достоверности различий между группами и факторный анализ для выявления взаимосвязей между личностными чертами и стратегиями поведения.

Анализ стратегий поведения в конфликтной ситуации по методике К. Томаса выявил значимые различия между группами. У молодых специалистов (Г1) доминирующей стратегией является «Соперничество», что свидетельствует о стремлении до-

биваться своих интересов, иногда в ущерб другим. Также для них характерна стратегия «Приспособление», что может проявляться в ситуациях столкновения с более сильным или статусным оппонентом. В группе опытных работников (Г2) ведущей стратегией оказался «Компромисс», что отражает ориентацию на поиск взаимоприемлемого решения через взаимные уступки. Также часто используется стратегия «Избегание», тогда как «Соперничество» является наименее предпочитаемой. Статистический анализ по U-критерию Манна-Уитни подтвердил достоверность различий по стратегиям «Соперничество», «Компромисс» и «Избегание» (при $p \leq 0,05$). Сравнительный анализ личностных профилей по методике Р. Кеттелла показал, что для молодых специалистов характерны более высокие показатели по фактору «Напряженность», что коррелирует с их склонностью к «Соперничеству». Опытные работники демонстрируют более высокий «Самоконтроль» и «Общительность», что обуславливает их предпочтение стратегий «Компромисс» и «Сотрудничество».

Факторный анализ позволил установить эмпирические сочетания «Личностные черты – Стратегия поведения»:

- У молодых специалистов: «Прямолинейность», «Доверчивость», «Низкий самоконтроль» связаны со стратегией «Соперничество»; та же комбинация черт коррелирует со стратегией «Избегание».

- У опытных работников: «Конформность», «Эмоциональная стабильность», «Высокий самоконтроль» связаны со стратегией «Избегание»; «Доминантность» – с «Соперничеством»; «Смелость» – со «Сотрудничеством».

Для установления статистических различий между группами был применен U-критерий Манна-Уитни, который выявил значимые различия в выборе стратегий поведения в конфликтных ситуациях: молодые специалисты достоверно чаще используют стратегию «Соперничество», тогда как опытные работники предпочитают «Компромисс» и «Избегание», в то время как стратегии «Сотрудничество» и «Приспособление» не показали значимых различий. Факторный анализ данных 16-факторного опросника Р. Кеттелла позволил установить специфические сочетания личностных черт и стратегий поведения: у молодых специалистов «Прямолинейность», «Доверчивость» и «Низкий самоконтроль» коррелируют со «Соперничеством» и «Избеганием», тогда как у опытных работников «Конформность», «Эмоциональная стабильность» и «Высокий самоконтроль» связаны с «Избеганием», «Доминантность» – со «Соперничеством», а «Смелость» – с «Сотрудничеством». Полученные результаты подтверждают, что опыт профессиональной деятельности существенно влияет на формирование конфликтологического профиля личности.

Таким образом, сравнительный анализ личностных особенностей и стратегий поведения в конфликтах у молодых специалистов и опытных работников, проведенный с использованием U-критерия Манна-Уитни и факторного анализа, выявил значимые различия в структуре конфликтологического профиля, что подтверждает влияние профессионального опыта на формирование конфликтной компетентности. Молодые специалисты демонстрируют склонность к стратегии «Соперничество», что коррелирует с такими личностными особенностями, как «Прямолинейность», «Доверчивость» и «Низкий самоконтроль», а также повышенной «Напряженностью». Опытные работники, напротив, предпочитают стратегии «Компромисс» и «Избегание», что связано с более высокими показателями «Самоконтроля» и «Общительности», а также сформированной способностью к социальной адаптации. При этом стратегия «Сотрудничество» оказалась независимой от профессионального опыта, коррелируя у опытных работников с «Смелостью», а у молодых специалистов – с «Доминантностью». Полученные данные подтверждают, что конфликтологическая компетентность формируется в контексте профессионального становления: молодые специалисты акцентируют отстаивание позиции, тогда как опытные работники – социальную стабильность

и поиск взаимоприемлемых решений. Результаты исследования подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к развитию конфликтологической компетентности с учетом как профессионального стажа, так и индивидуально-личностных особенностей педагогов.

Ссылки на источники:

1. Авдулова, Т. П. Психология менеджмента / Т. П. Авдулова. – М. : Академия, 2003. – 256 с.
2. Асеев, В. Г. Структура мотивации поведения / В. Г. Асеев. – М. : ИП АН, 1988. – 53 с.
3. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Смысл, Эксмо, 2005. – 1136 с.
4. Гришина, Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
5. Гузич, М. Э. Практикум по профессиональному консультированию / М. Э. Гузич; Сургут. гос. ун-т. – Сургут. : Изд-во СурГУ, 2012. – 178 с.
6. Козер, Л. А. Реалистический и нереалистический конфликт / Психология конфликта: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. Н. В. Гришиной. – СПб. : Питер, 2001. – 67 с.
7. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : ЮНИТИ, 2008. – 560 с.
8. Мороз, С. А. Тренинг профессиональной конфликтологической подготовки студентов туристского вуза: автореф. дис... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / С. А. Мороз. – М. : ВАК РФ, 2012. – 140 с.
9. Хохлова, Н.И. Показатели профессионального благополучия как предикторы адаптации молодых педагогов к профессиональной деятельности // Психология адаптации: проблемы и перспективы. коллективная монография. – г. Ульяновск, Издательство: «Зебра», 2025. – С. 171-184.
10. Rubin J Models of Conflict Management. – N.Y. – : Vol. 50 №1, Journal of Social Issues, Vol.50, N.Y.: 1994. – 34 с.

Лю Линь,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург
2290170975@qq.com

**Современное дистанционное образование
с точки зрения педагогической психологии**

Аннотация. В данной статье анализируются вопросы дистанционного образования, проблемы обучения, психологические реакции преподавателя и изменения в стратегиях обучения с точки зрения педагогической психологии.

Ключевые слова: дистанционное образование, эффективность преподавания, самообучение, педагогическая психология.

В традиционном образовании время и пространство являются важнейшими факторами, влияющими на результаты обучения. В эпоху интернета основные факторы, влияющие на эффективность преподавания в аудитории, эволюционировали, включив в себя степень взаимодействия преподавателя и студента и содержание учебной программы. С фундаментальной точки зрения, центральная роль преподавателя и студента остаются неизменными, меняются только методы и каналы обучения. В этих условиях достижение эффективности дистанционного образования зависит от

психологической реакции преподавателя на учебный процесс и решения проблем взаимодействия между преподавателем и студентом.

Модели дистанционного обучения сопряжены с такими проблемами, как нестабильность студентов и неравенство в знаниях, которые напрямую влияют на психологическое благополучие преподавателей. Поэтому преподавателям крайне важно справляться со своим психологическим стрессом и разрабатывать адекватные стратегии для дистанционного обучения. С учётом этого, в данной статье анализируются вопросы с точки зрения дистанционного образования, проблем обучения, психологических реакций преподавателя и изменений в стратегиях обучения.

Дистанционное образование – это отрасль современного образования, возникшая в результате интеграции традиционных образовательных ресурсов с электронными информационными платформами под эгидой интернет-технологий. В отличие от традиционного образования, дистанционное образование значительно преодолевает ограничения времени и пространства, используя мультимедийные технологии для максимального повышения эффективности обучения посредством сенсорной стимуляции.

«Категория «дистанционное обучение» предстает и в нормативно-правовых актах. Так, согласно статье 17 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», в Российской Федерации понятие «дистанционное обучение» не выделяется как отдельная форма обучения, а является технологией, которая может быть реализована в организации, осуществляющей образовательную деятельность так и вне ее, в форме семейного образования и самообразования. В соответствии с частью 1 статьи 16 под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [4].

Благодаря стремительному развитию интернет-технологий и широкому использованию образовательных приложений модели дистанционного образования вступили в фазу совершенствования. Повышение эффективности преподавания не является пассивным, оно требует не только оптимизации учебной программы и проявления личной харизмы учителей, но и повышения их собственных педагогических качеств с точки зрения педагогической психологии, установления гармоничных отношений между преподавателем и студентом и обеспечения активного усвоения учащимися содержания курса.

Дистанционное образование характеризуется ярко выраженными элементами самообучения, а также интерактивными функциями передачи и проверки информации. С этой точки зрения преподаватели дистанционного образования должны иметь правильный педагогический настрой и полностью понимать взаимосвязь между различными ресурсами и участниками процесса дистанционного обучения [2]. Другими словами, преподаватели дистанционного образования должны разрабатывать курсы с точки зрения специальной педагогической психологии и устанавливать позитивные связи между преподавателями и студентами. Хотя нельзя отрицать, что модель дистанционного образования оказывает существенное негативное влияние на учителей, некоторые даже отвергают её. Однако с точки зрения образовательных потребностей преподавателям дистанционного образования необходимо адаптироваться к этой модели обучения и корректировать свой подход к преподаванию в соответствии с потребностями аудиторного обучения.

На освоение материала при дистанционном образовании имеет в том числе создание гармоничных отношений между преподавателем и студентом. Если отношения между преподавателями и студентами напряженные, между ними может возникнуть недоверие. В такой ситуации эффективность дистанционного обучения значительно снизится из-за неопределенности. При среднем уровне отношений преподаватели и

студенты могут стать апатичными, то есть ни одна из сторон не будет заинтересована в содержании обучения и не будет им заниматься.

Гармоничные отношения между преподавателем и студентами способствуют позитивному взаимодействию, эффективному обмену знаниями. Более того, студенты осознают свою собственную ценность и активно участвуют в обучении. Для эффективного дистанционного обучения инициатива студентов является важнейшим фактором. Если навыки преподавателя дистанционного обучения ограничены, содержание обучения не будет соответствовать требованиям обучения.

В дистанционном обучении преподаватели должны учитывать потребности обучения и требования учебной программы, принимая во внимание особенности учащихся. Конечная цель – обеспечить точность и эффективность содержания обучения. Таким образом, ключ к эффективному дистанционному обучению заключается во всестороннем владении преподавателем навыками преподавания. Дистанционное обучение – это не просто запоминание и передача знаний, а процесс проверки и создания новых знаний с использованием междисциплинарных знаний. Поэтому устойчивость взаимосвязанных систем знаний учащихся зависит от систематического усвоения и создания знаний преподавателем.

«Переход на систему дистанционного обучения приводит к соответствующей корректировке как методов преподавания, так и методов оценки знаний обучающихся в системе высшего образования. На первом этапе оценки знаний существенное значение имеет техническое обеспечение учебного процесса. Последнее требует использования компьютерных программ (Telegram, Google meet, Cisco и т. п.), сопровождающихся определенными препятствиями, вызванными неудовлетворительными техническими возможностями, как со стороны преподавателя, так и студентов высшего образования. А именно: низкое качество интернет-соединений (особенно при проживании соискателей высшего образования в сельской местности); наличие средств связи, не поддерживающих данные компьютерных программ; низкий уровень технической подготовки участников учебного процесса» [1].

В модели дистанционного обучения центральная роль преподавателя в учебной деятельности усиливается. Хотя студенты остаются основным объектом учебного процесса, только преподаватели могут направлять их к эффективному обучению. В аудиториях дистанционного обучения преподавателям следует избегать акцентирования ключевых моментов или скучных лекций. Вместо этого им следует интегрировать систематический и взаимосвязанный материал, стимулируя самостоятельное обучение студентов и их когнитивную осведомленность. Реструктурируя структуру аудитории, преподаватели могут более подробно освещать ключевые моменты и включать увлекательный материал, стремясь изменить точку зрения студентов в рамках учебного процесса. В этом процессе позитивный настрой преподавателя дистанционного обучения играет решающую роль в эффективности обучения. Если преподаватели приносят в класс негативные эмоции или психологическое давление, дистанционное обучение может создать «атмосферу сопротивления» и в конечном итоге подорвать эффективность обучения.

Лучший способ повысить энтузиазм преподавателей – это установить связь с аудиторией и студентами. Один из наиболее эффективных способов – инновационное обучение, которое повышает эффективность обучения за счёт стимуляции чувств учащихся. Повышение эффективности обучения – это позитивная адаптация психологии преподавания педагогов дистанционного обучения. Например, преподаватели дистанционного обучения используют и совершенствуют методы обучения с использованием мультимедийных технологий.

Мультимедийные методы обучения используют мощную сенсорную стимуляцию для усиления воздействия на учащихся и направляют обучение через цветовой

контраст, диалоги в мультфильмах и другие формы. Этот инновационный метод обучения «обучает через игру» и тонко доносит знания до учащихся через игру. Конечно, дистанционное обучение в аудитории не может полагаться исключительно на мультимедийные технологии для предотвращения зрительного утомления учащихся, поэтому мультимедийные методы обучения должны быть внедрены соответствующим образом. С другой стороны, мультимедийное обучение требует разработки новых учебных материалов, что приводит к потере времени.

«Дистанционное обучение в описанных условиях увеличивает нагрузку и на самого преподавателя, ему необходимо заранее учитывать все форс-мажорные обстоятельства и предложить варианты решения каждой ситуации: подготовку устной лекции, развернутой презентации для студентов, у которых помехи с аудиосвязью, текстовый формат лекции и возможность осуществить видеозапись для студентов, которые не могут присутствовать на занятии по техническим причинам. Все это требует дополнительных временных затрат, физических и психических ресурсов, которых, в силу многолетних боевых действий, остается не так много» [5].

Из вышеизложенного следует, что преподавателям дистанционного образования необходимо внедрять инновационные модели обучения, внедрять новые методы обучения и планы уроков, а также посвящать себя преподавательской деятельности с позитивным настроем.

В современных социальных условиях интеграция интернет-технологий и образования становится всё более глубокой и интегрированной. Это означает, что дистанционное образование станет нормой. С другой стороны, в то время как традиционные методы обучения значительно пострадали от пандемии COVID-19, онлайн-образование пережило беспрецедентный рост. Для преподавателей дистанционного образования это представляет собой одновременно и возможность, и вызов. Это связано с тем, что преподаватели должны адаптироваться к особенностям и требованиям дистанционного образования и корректировать свои методы обучения с точки зрения позитивной психологии [3, с.58].

Преподаватели не должны игнорировать важность педагогической психологии только из-за сложностей, связанных с дистанционным обучением или обучением в аудитории. В любом случае, педагогическая психология адаптируется к потребностям педагогической деятельности; единственное отличие заключается в том, что преподавателям необходимо адаптироваться соответствующим образом, исходя из специфики курса и студентов. Другими словами, в контексте интернета дистанционное образование должно усилить роль преподавателей и скорректировать их психологию преподавания в аудитории.

Ссылки на источники:

1. Гура, А. В. Дистанционная форма обучения (проблематика и перспективы) / А. В. Гура // Материалы пула научно-практических конференций : Материалы VI Международной научно-практической конференции, IX Международной научно-практической конференции и VI Международной научно-практической конференции, Сочи, 04–08 января 2025 года. – Керчь: Керченский государственный морской технологический университет, 2025. – С. 996–997.
2. Семенова, Л. М. Гибридный формат обучения как тренд современной высшей школы / Л. М. Семенова // Идеи. Поиски. Решения: Материалы XVIII Международной научно-практической конференции, Минск, 22 октября 2024 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2024. – С. 408-410.
3. Семенова, Л. М. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие / Л. М. Семенова, Е. Ю. Шемякина. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2023. – 178 с.

4. Соколова, А. Р. Дистанционное обучение как тренд современного образования / А. Р. Соколова // Начальное филологическое образование и подготовка учителя: формирование гражданской идентичности: Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов, Москва, 29 февраля 2024 года. – Москва: Известия Института педагогики и психологии образования, 2024. – С. 144-149.

5. Складенко, О. Н. Психолого-педагогические аспекты дистанционного образования в вузах, находящихся на территории боевых действий / О. Н. Складенко // Векторы педагогического образования. – 2023. – № 1. – С. 117-123.

Машко Игнатий Кириллович,
аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург
mashkoignatius@gmail.com

Психологическая характеристика личности студента: возрастные особенности

Аннотация. *Статья посвящена анализу психологических особенностей личности студента в контексте возрастного развития с опорой на отечественные и зарубежные исследования в области возрастной психологии. В статье также раскрываются специфические черты студенческого возраста как одного из наиболее значимых и сложных этапов в жизни человека.*

Ключевые слова: *возрастная психология, студенческий возраст, высшее учебное заведение, педагогика, студенчество, психологическое развитие.*

Студенческий возраст является одним из наиболее значимых и сложных этапов в жизни человека, для которого характерно личностное и профессиональное развитие. В период обучения значительно повышается академическая нагрузка, а человек приобретает специальные знания и умения, необходимые в профессиональной деятельности. В это время также происходит активное формирование и других навыков, связанных с психологическими обязанностями личности студента в этом возрасте. Данная статья направлена на описание личности студента через призму психологических концепций о возрастном развитии в юности и молодости.

В возрастной психологии студенчество принято относить к периоду поздней юности или ранней взрослости, т. е. от 17–18 лет и 22–25 лет. В отечественных исследованиях в области психологии существует большое количество работ, посвященных изучению особенностей студенческого возраста, а также формирующимся навыкам и особенностям мышления.

Как отмечает Б.Г. Ананьев, «студенческий возраст является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенциалов человека. Это пора сложнейшего структурирования интеллекта, которое очень индивидуально и вариативно» [1, с. 9]. На данном этапе у человека развиваются критическое мышление, креативность, умение работать в команде и навыки коммуникации. Следовательно, период студенчества является наиболее благоприятным этапом для развития всех этих навыков.

И.А. Зимняя считает, что на этапе студенчества человек относится к «особой социально-демографической группе, характеризующейся профессиональной направленностью, сформированностью устойчивого отношения к избранной профессии, которая является основным мотивом учебной деятельности и поведения» [3, с. 124]. Стоит подчеркнуть, что на этапе студенчества у обучающихся действительно форми-

руется более точное представление о своей будущей карьере, о дальнейших перспективах и т. д. Об этом также пишет Д.Б. Эльконин, который считает, что у студентов в этом возрасте учебно-профессиональная деятельность является преобладающей, так как помимо специальных знаний и навыков развивается профессиональное самосознание [6].

И.С. Кон характеризует студенчество как время выработки собственного независимого мировоззрения, принятия ответственных решений и поиска своего места в жизни [4]. Исследователь описывает студенческий возраст как стратегический ресурс, позволяющий подготовиться к жизни в условиях постоянных изменений. Высшие учебные заведения могут рассматриваться как место для становления не только личности, но и профессионала.

В зарубежных исследованиях студенческий возраст изучается с точки зрения различных концепций. Например, У. Перри считает, что если на более ранних этапах для человека характерно дуалистическое мышление, то в студенческом возрасте происходит переход к релятивизму, в котором знание зависит от разных факторов и не является абсолютным [8]. Таким образом, психологические особенности студенческого возраста также связаны с особенностями формирования мышления в целом.

А. Чиккеринг подчеркивает, что одной из психологических особенностей студента в этом возрасте является развитие его межличностных компетенций [7]. На этом этапе у человека развивается эмоциональный интеллект, позволяющий анализировать и понимать свои эмоции и эмоции других людей, а также управлять своими собственными.

Таким образом, студенческий возраст представляет собой особый этап взросления человека, на котором происходит системный процесс перестройки личности и осознание себя как будущего профессионала, обладающего не только специальными знаниями и умениями, но и другими навыками, необходимыми для успешной реализации.

Как уже отмечалось ранее, студенческий возраст представляет собой переход от юности к зрелости, на котором происходит активное становление личности, формирование мировоззрения и осознание себя как будущего специалиста. Студенческий возраст также определяет специфику познавательной деятельности студента, его мотивационной сферы, общения и самосознания.

Говоря о мотивационной сфере, стоит отметить, что она представляет собой сложную и динамичную систему. Как отмечает Л.И. Божович, «в юности возникает потребность занять новую внутреннюю позицию взрослого человека, что напрямую перестраивает всю систему мотивов» [2, с. 45]. Для мотивационной сферы студента характерно доминирование профессиональных мотивов, т. к. они продиктованы стремлением стать высококвалифицированным специалистом, глубоко овладеть профессией, обеспечить успешную карьеру в будущем. Помимо профессиональных мотивов также отмечаются познавательные социальные, прагматические, а также мотивы достижения и самоутверждения.

Самосознание и формирование идентичности. На этом этапе происходит формирование «Я-концепций», благодаря которым у студента складывается относительно устойчивое представление о себе. Данная концепция была разработана К. Роджерсом и включает в себя несколько основных компонентов: «Я-реальное» (каким я себя вижу), «Я-идеальное» (каким я хочу быть), «Я-профессиональное» (каким я вижу себя как специалиста) [9].

Для студенческого возраста также характерно формирование эмоционально-волевой сферы. Несмотря на то, что у человека на данном этапе наблюдается тенденция к стабилизации своих эмоций, у студента эмоциональная сфера по-прежнему остается уязвимой. Для студентов характерны перепады настроения и повышенная тревожность, связанная с академической успеваемостью и подготовкой к зачетам и экзаменам. Однако на этом этапе также происходит активное формирование волевых

качеств и способности к осознанной саморегуляции поведения и эмоций. С.Л. Рубинштейн считает, что «в юности завершается формирование того каркаса черт характера, которые связаны с волевой регуляцией поведения» [5, с. 124]. На этом этапе студент становится менее импульсивным и учится принимать взвешенные и осознанные решения.

Студенчество считается одним из важнейших этапов в жизни человека, на котором происходит развитие и становление социальных навыков. Студент в этом возрасте осваивает новую социальную среду – академическое сообщество, а также учится взаимодействовать с представителями разных социальных групп. Например, студенческая среда предоставляет возможности для внедрения в различные группы – научные сообщества, творческие коллективы, волонтерские движения и т. д. Все это способствует развитию социальной компетентности и организаторских способностей. Однако стоит отметить, что подобный интенсивный внутренний поиск и не всегда удовлетворенная потребность в понимании могут порождать чувство одиночества.

Не всегда психологические особенности студента связаны напрямую с особенностями его возраста. Например, социально-экономический статус семьи может рассматриваться как один из факторов, влияющих на формирование личности студента в отрыве от возраста. Данный фактор может рассматриваться как в качестве ресурса, так и источника стресса. Образовательная среда высшего учебного заведения также оказывает влияние на психологические характеристики студента: качество преподавания, психологический климат в группе, наличие традиций и внеучебной деятельности напрямую влияют на успешность адаптации и личностного роста.

Таким образом, личность студента представляет собой динамичную, развивающуюся систему, которая характеризуется:

1. Интеллектуальной зрелостью – пик развития абстрактного, рефлексивного и профессионального мышления.
2. Мотивационной сложностью – доминирование учебно-профессиональных мотивов
3. Активным становлением идентичности – поиском ответа на вопрос «Кто я?» через профессиональное самоопределение и формирование целостной «Я-концепции».
4. Социальной ориентацией – стремлением к глубокому интимно-личностному общению и социальным пробам.
5. Эмоционально-волевой неустойчивостью и ростом – сочетанием повышенной чувствительности с активным развитием саморегуляции.

Понимание этих возрастных особенностей является необходимым условием не только для приобретения различных типов знаний, но и личностных и профессиональных качеств для становления будущего специалиста.

Ссылки на источники:

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 385 с.
4. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.
6. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 271 с.
7. Chickering, A.W. Education and Identity. – San Francisco: Jossey-Bass, 1969 – 336 p.

8. Perry, W.G. Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1970 – 352 p.
9. Rogers, C. R. Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory. – Boston: Houghton Mifflin, 1951. – p. 487.

Новгородова Таисия Иннокентьевна,

студент, ГБПОУ РС(Я) «Вилуйский профессионально – педагогический колледж им. Н. Г. Чернышевского», г. Вилуйск

t61106799@gmail.com

Прокопьева Елизавета Александровна,

преподаватель психолого-педагогических дисциплин ГБПОУ РС(Я) «Вилуйский профессионально – педагогический колледж им. Н. Г. Чернышевского», г. Вилуйск

elizprokopeva71@gmail.com

Диагностика уровня развития сенсорной интеграции дошкольников 5–6 лет

Аннотация. Сенсорное развитие является фундаментальной основой для познавательной деятельности, эмоционального благополучия и социальной адаптации человека. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Автор провела диагностику нарушений сенсорной интеграции дошкольников 5–6 лет для определения направления коррекционно – развивающей работы. В качестве средства данной работы планируется использовать упражнения со специальным сенсорным оборудованием.

Ключевые слова: сенсорная интеграция, диагностика, дети дошкольного возраста 5–6 лет, коррекционно-развивающая работа.

Ощущения и восприятие – базовые психические познавательные процессы, создающие основу более сложных процессов памяти, мышления, речи, воображения. Развитая сенсорика – основа для совершенствования практической деятельности современного человека. Как справедливо отмечал известный отечественный педагог, психолог Б.Г. Ананьев (1907–1972): «самые далеко идущие успехи науки техники рассчитаны не только на мыслящего, но и на ощущающего человека» [1].

Сенсорное воспитание – целенаправленный, в ходе которого при организации правильного педагогического взаимодействия развивается восприятие, накапливается сенсорный опыт ребенка, развиваются представления об окружающем мире [2]. Сенсорный опыт ребенка начинает формироваться с младенческого возраста – возникновения зрительного и слухового сосредоточения. В раннем возрасте благодаря ведущей предметно-манипулятивной деятельности, представления ребенка о свойствах предметов обогащаются и переходят на уровень использования сенсорных эталонов. В дошкольном возрасте ребенок способен не только различать признаки, свойства предметов и явлений окружающего мира, он ориентируется во времени, пространстве, учится образно воспринимать предметы, природу, мир человеческих взаимоотношений.

Одна из самых известных специалистов детского развития, американский логопед и психолог Энн Джин Айрес (1920-1988) в 80-х годах 20 века разработала метод сенсорной интеграции. В основе данного метода предположение, что успешность умственного физического и психического развития детей в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития. Было установлено, что стимуляция базовых чувств зрительного восприятия обоняния и вкуса в период раннего развития ребёнка

воздействует на головной мозг и вызывает отклик в виде двигательной реакции. Посредством движений, ребёнок исследует отношения, в которых находится его тело и пространство, начинает постигать отношения между предметами, а развитие представлений о предметах и явлениях окружающего мира – это развитие интеллекта [3].

В практической части исследования нами проведена диагностика уровня развития сенсорной интеграции детей 5–6 лет. В качестве диагностического материала нами применена серия тестов:

Тест 1. «Бирюльки» (изучение нарушений развития мелкой моторики). Оборудование: емкость, мелкие предметы.

Тест 2. «Цапля» (выявление нарушения вестибулярной системы – нарушения равновесия). Оборудование: обруч.

Тест 3. «Ловля мяча, отбивание мяча» (выявление нарушения вестибулярной системы – нарушения координации). Оборудование: мяч.

Тест 4. «Прямая линия» (выявление нарушения проприоцептивной и вестибулярной систем – нарушения координации). Оборудование: мел, мешочек с крупой.

Тест 5. «Тактильный тоннель» (выявление нарушений тактильной системы). Оборудование: тканевый тоннель с утягивающими резинками с двух сторон, предметы разной текстуры (гладкий, колючий, пушистый).

Результаты показали, что большинство детей демонстрируют достаточный уровень развития координации, равновесия и тактильной системы, соответствующий их возрасту. Из 20 обследованных детей старшего дошкольного возраста 65% показали высокий уровень развития сенсорной интеграции: дети понимают инструкцию, выполняют задания в хорошем качестве самостоятельно. У 25% детей сенсорная интеграция сформирована на среднем уровне. К ним относятся дошкольники, которые выполняли задания с определенной помощью педагога. 10% детей с низким уровнем развития сенсорной интеграции, то есть дети недостаточно сосредоточены, часто отвлекаются, тестовые задания неточно или не выполняют. Требуется постоянная помощь педагога.

Таким образом, проведенное исследование позволило нам определить следующее:

1. Сенсорная интеграция – это процесс, во время которого нервная система человека получает информацию от рецепторов всех чувств: осязания, обоняния, зрения, слуха, вкуса, вестибулярного аппарата, проприоцепции. Затем интерпретирует и организует полученный опыт в целенаправленную деятельность.

3. В случаях нарушения у ребенка процесса сенсорной интеграции, могут наблюдаться трудности психофизического развития – неуклюжесть, трудности координации движений тела, регуляции поведения и деятельности, слабость или повышенный уровень активности, трудности концентрации внимания, эмоционально– поведенческие нарушения.

2. С целью диагностики уровня развития сенсорной интеграции мы провели серию тестов. Тесты были апробированы коллегами, работающими в дошкольных учреждениях города Томск [3]. Они направлены на изучение уровня координации мелкой и крупной моторики, координации движений тела, равновесия, выявление нарушений тактильной системы.

3. В исследовании участвовала группа из 20 детей в возрасте 5–6 лет. Дошкольники отнеслись к заданиям, в общем, с хорошим настроением – большинство детей инструкцию восприняли правильно и старались выполнять задания на хорошем уровне. Однако, как и предполагалось, есть дети, у которых наблюдался низкий уровень развития сенсорной интеграции.

В общем психофизическом развитии человека сенсорика имеет большое значение, так как будучи основой и фундаментом интеллектуального развития человека непосредственно связана с развитием высших психических функций, моторики, эмоционально – волевой и социально-коммуникативной сферы личности.

В дипломном проекте планируем организовать коррекционно – развивающую работу с детьми, у которых по итогам диагностики, будет выявлен низкий уровень развития сенсорной интеграции. Коррекционно – развивающие занятия будут проводиться два раза в неделю в просторном помещении. Занятия будут проходить по определенному алгоритму, в котором упражнения будут представлены в сочетании: упражнения, требующие большего напряжения и упражнения спокойного, расслабленного характера. Продолжительность одного занятия для детей 5–6 лет составит 25-30 мин. Следует ввести упражнения с использованием специального сенсорного оборудования. К специальному оборудованию относятся:

- утяжеленное одеяло – упражнения с одеялом способствует расслаблению тела, снятию психомышечных зажимов и напряжения, осознанию ребенком движений своего тела;

- сенсорный чулок – упражнения с чулком положительно влияют на формирование вестибулярной и тактильной систем, развивают мышечную силу;

- сенсорные мешочки – упражнения с мешочками, которые могут быть и самодельными, способствуют активизации межполушарного взаимодействия, стабилизации эмоционального фона;

- мячи разного размера и изготовленные из разных материалов (резиновые, полимерные, из конского волоса) помогают развитию ловкости, координации движений, согласованной работе анализаторных систем.

Ссылки на источники:

1. Детская психология // Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А.Панько. – Минск: Университетское, 1988. – 399с.

2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. – Санкт-Петербург: Питер, 2016. – 464с.

3. Назмутдинова Д, Иксанова Н. Как корректировать поведение детей с особыми образовательными потребностями. Метод сенсорной интеграции – Справочник педагога – психолога детский сад. – 2018 – № 19 – С. 28 – 36.

Пантелеев Иван Андреевич,

аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет», г. Санкт-Петербург

i.van29.00@yandex.ru

Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения через призму Я-концепции

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь между творческим мышлением студентов и формированием их самооценки в системе высшего образования. В статье подчеркивается, как рефлексивная практика, проектное обучение, фасилитация и обратная связь помогают укрепить самосознание студентов и способствуют развитию креативности как неотъемлемой части личностного и профессионального развития.

Ключевые слова: креативное мышление, Я-концепция, высшее образование, рефлексия, фасилитация, проектное обучение, мотивация студента, личностное развитие.

В современном высшем образовании подготовка специалистов не ограничивается приобретением профессиональных знаний и умений, но также предполагает формирование личностной идентичности, самосознания и творческого мышления. Во время обучения в университете важно работать с самооценкой студента, то есть его

представлением о себе, своих способностях, творческом потенциале и профессиональной траектории. Самооценка представляет собой структурированную систему идей и убеждений о своих характеристиках, возможностях, социальных ролях и ценностях [7]. В этой связи в позитивной психологии и педагогической теории интеллект рассматривается как ключевой компонент личности, влияющий на мотивацию, успеваемость и творческое мышление.

Поэтому классические психологические подходы подчеркивают важность данного понятия. Так, Карл Роджерс особо выделял понятия «образ себя» и «идеальное я», отмечая, что расхождения между ними могут снизить как эффективность, так и креативность [6]. В свою очередь такие ученые, как Марсупиос и Шюллер, исследовали, как самооценка и Я-концепция влияют на когнитивные процессы [1, 11]. В отечественной же психологии Л.С. Выготский и его последователи подчеркивали, что личность развивается в культурном и социальном контексте [2]. Таким образом, можно подчеркнуть, что социальное взаимодействие играет формирующую роль как в формировании Я-концепции, так и в развитии творческих способностей личности. Например, современные отечественные авторы Семенова и Шемякина дают всесторонний обзор педагогических и психологических закономерностей развития личности студента, рассматривая Я-концепцию как ключевой элемент самоопределения [9].

Креативное мышление, в свою очередь, – это способность генерировать оригинальные идеи, находить нестандартные решения и применять их в новых контекстах. Такие теоретики, как Дж.П. Гилфорд и Э.П. Торранс, определили дивергентное мышление как центральный механизм креативности [3, 10]. Студент – обладающий стабильной и позитивной самооценкой, воспринимающий себя как способного, активного и инновационного человека, с большей вероятностью проявит творческую инициативу. Поэтому современные исследования подтверждают, что студенты с более высокой и позитивной самооценкой, как правило, демонстрируют более сильные навыки дивергентного мышления [3]. Следовательно, педагогические условия должны быть структурированы таким образом, чтобы самооценка поддерживала, а не подавляла творческие способности студентов.

Основываясь на педагогических исследованиях, можно выделить несколько методологических условий, способствующих развитию творческого мышления через формирование Я-концепции. К ним относятся [8, 9]:

- рефлексивные действия, такие как ведение «дневника» для анализа личных достижений и неудач;
- обучение на основе проектов, которое вовлекает учащихся в открытые командные задания, стимулирующие творческое решение проблем;
- фасилитация со стороны преподавателей, которые выступают в роли наставников, а не просто передатчиков знаний;
- регулярная диагностика как самооценки, так и творческих результатов;
- а также создание социально благоприятной и коммуникативной учебной среды, такой как студенческие клубы и творческие мастерские, которые позволяют студентам экспериментировать и самовыражаться.

Поэтому, чтобы эмпирически исследовать данную взаимосвязь, был проведен небольшой опрос среди 30 студентов факультета экономики и финансов Санкт-Петербургского государственного экономического университета. Участники оценили три утверждения о себе по пятибалльной шкале: «Я способен генерировать новые идеи», «Я уверен в своей роли в команде» и «Я воспринимаю себя как творчески активного человека». Средние баллы составили 3,4, 3,8 и 3,1 соответственно, что указывает на умеренную уверенность в генерировании идей, высокую уверенность в командной работе и относительно низкое самовосприятие творческой деятельности. В открытых ответах 65% студентов отметили, что проектная работа, внеучебные творческие кружки и независимые исследования лучше всего помогают им проявить творческий потенциал, в то время как 35% сообщили об отсутствии таких возможностей.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что самооценка обучающихся более устойчива в коллективном измерении, где особое внимание уделяется командной работе, но менее развита в индивидуально-творческом аспекте. Следовательно, педагогические методы должны быть направлены на укрепление компонентов самооценки, связанных с личной инициативой и индивидуальным творчеством. Поэтому для достижения данной цели высшие учебные заведения могут внедрить проектный формат продолжительностью в семестр, который включает в себя открытую постановку проблем студентами, командное выполнение заданий, фасилитацию со стороны преподавателя, непрерывную рефлекссию с помощью «дневников» и диагностическую оценку творческого мышления и самооценки в начале и в конце проекта, индивидуальную и коллективную. Цикл может завершиться презентациями проектов и рефлексивными дискуссиями о личностном росте и творческой идентичности.

Данная педагогическая модель превращает студентов из пассивных получателей знаний в активных творческих субъектов, укрепляя их самооценку как инновационных личностей. Таким образом, развитие творческого мышления и формирование самооценки являются взаимосвязанными и одинаково значимыми процессами в современном высшем образовании. Позитивная самооценка, включающая в себя убеждение «я творческая личность», формирует психологическую основу для инициативы и инноваций. Сочетание рефлексивной практики, проектного обучения, помощи преподавателя, диагностической оценки и благоприятной среды обеспечивает необходимую методологическую основу для развития креативности.

Эмпирические данные, полученные в Санкт-Петербургском государственном экономическом университете, свидетельствуют о том, что студенты, как правило, чувствуют себя уверенно в командной работе, но нуждаются в целенаправленной поддержке для усиления их индивидуального творческого самовыражения. Поэтому важно, чтобы университеты включали рефлексивные и творческие практики в свои учебные планы, позволяя студентам наблюдать и развивать свой рост как творческих личностей. Ведь синергия стабильной самооценки и хорошо организованной творческой учебной среды является ключом к эффективному развитию творческого мышления в процессе обучения современных студентов.

Ссылки на источники:

1. Алмейда Л.С. и др. Тест творческого мышления Торранса: вопрос о его достоверности. Журнал исследований креативности, 2022.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1987.
3. Галкина Е.Н. Развитие творческого мышления учащихся при изучении естественных наук. Вопросы образования, 2019.
4. Гилфорд Дж.П. Природа человеческого интеллекта. Нью-Йорк: Макгроу-Хилл, 1967.
5. Гордова Р.Л. Развитие творческого мышления у студентов. Символ науки, 2017.
6. Роджерс К.Р. Как стать личностью: взгляд терапевта на психотерапию. Бостон: Хоутон Миффлин, 1961.
7. Русак И.Т. Творческое мышление студентов и его развитие в процессе обучения, 2004.
8. Саидова З.К. Развитие творческого мышления студентов вузов в образовательной деятельности. Форум молодых ученых, 2016.
9. Семенова Л.М., Шемякина Е.Ю. Педагогика и психология высшей школы. Санкт-Петербург: СПбГЭУ, 2023.
10. Торранс Э.П. Тесты Торранса на творческое мышление – Нормы, Техническое руководство. Принстон, Нью-Джерси: Personnel Press, 1974.
11. Чиксентмихайи М. Креативность: поток и психология открытий и изобретений. Нью-Йорк: HarperCollins, 1996.

Ривкин Давид Львович,

аспирант, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» (СПбГЭУ), г. Санкт-Петербург

David.riv@mail.ru

Эмоциональное выгорание преподавателей в цифровую эпоху: организационные и индивидуальные меры профилактики

Аннотация. Цифровая трансформация высшей школы усилила классические факторы профессионального стресса у преподавателей за счёт техностресса, стирания границ «работа-дом», возросшей «видимости» деятельности и широкого применения видеокоммуникаций. Цель исследования – проанализировать специфику эмоционального выгорания преподавателей в цифровой среде и предложить меры профилактики на организационном и индивидуальном уровнях.

Ключевые слова: выгорание, высшая школа, цифровая образовательная среда, техностресс.

С развитием цифровой образовательной среды к традиционным аудиторным задачам преподавателя добавились LMS-платформы, видеоконференции, постоянные онлайн-коммуникации и метрики активности. В этих условиях возрастают риск хронического стресса и вероятность эмоционального выгорания – феномена, детально описанного К. Маслач и С. Джексон [8]. В отечественной традиции вопросы диагностики и профилактики освещены в работах Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченко [1]. Цифровая среда усиливает дисбаланс «требования-ресурсы», описанный моделью JD–R: растут объёмы коммуникаций и ожидаемая скорость отклика при ограниченности времени, автономии и организационной поддержки [4]. Следовательно, политика вуза должна адресно компенсировать этот дисбаланс через регламенты цифровой коммуникации и институциональные практики поддержки преподавателя.

Перейдём к теоретическим основам феномена. Объяснение выгорания опирается на совокупность взаимодополняющих концепций, каждая из которых освещает свой механизм. Во-первых, модель JD–R (А. Баккер, Э. Демероутти) связывает выгорание с дисбалансом высоких требований и недостаточных ресурсов таких как автономия, поддержка, обратная связь, справедливость) [4]. Во-вторых, теория сохранения ресурсов С. Хобфолла трактует хроническую потерю времени и энергии как «спираль истощения» [6]. В-третьих, теория самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан) показывает, что фрустрация потребностей автономии, компетентности и связанности ведёт к демотивации и выгоранию [5]. Наконец, модель требований–контроля Р. Карасека подчёркивает особую стрессогенность сочетания высоких требований и низкого контроля [7]. Следовательно, если цифровая среда повышает требования («всегда-на-связи», множественные каналы, отчётность) при одновременном снижении контроля и связанности, риск выгорания закономерно возрастает [4, 7].

Далее рассмотрим специфику выгорания преподавателей в цифровой образовательной среде.

Техностресс и фрагментация внимания. Инвазивность, перегрузка, сложность и неопределённость ИКТ ассоциированы с утомлением и снижением продуктивности; одновременно множественные каналы (LMS, почта, чаты) дробят внимание и повышают стоимость переключений [9]. В российских условиях на это наслаиваются культурно-организационные факторы риска (ожидание «постоянной доступности», отчётность), описанные в отечественных работах [2].

«Zoom-усталость» и невербальная перегрузка. Длительные видеосессии усиливают нагрузку за счёт постоянного зрительного контакта, самонаблюдения и ограниченной моторики; это ускоряет истощение и снижает качество участия, особенно при частых онлайн-занятиях в реальном времени без перерывов [3].

Размывание границ «работа-дом». Проницаемость цифрового труда ведёт к выходу коммуникаций за пределы рабочего времени, росту конфликтов ролей и дефициту восстановления; в терминах теории ресурсов это поддерживает «спираль истощения» [6].

Смещение профессиональной идентичности. Увеличение требований к цифровой и коммуникативной компетентности может подрывать переживание эффективности и усиливать компонент «редукции личных достижений» по К. Маслач, даже при сохранении предметной экспертности [8].

Требования «видимости» и снижение автономии. Регулярные метрики активности и отчётность повышают оценочную тревожность и уменьшают ощущение контроля над работой; это бьёт по потребности автономии и усиливает риск демотивации [5].

Подводя итоги вышесказанному следует отметить: цифровая среда не «создаёт» выгорание, а переорганизует поле требований и ресурсов: усиливает значимость границ времени, управления каналами коммуникации и грамотного дизайна синхронных; роль буферов берут на себя поддержка и справедливые правила, а также расширение ресурсов труда в логике JD-R [1, 4].

Рассмотрим меры, позволяющие предотвращать и снижать выгорание.

Прежде чем описывать конкретные меры, зафиксируем принцип: профилактика выгорания должна быть двууровневой. На уровне организации целесообразно снижать избыточные требования и наращивать ресурсы работы в логике модели JD-R, одновременно повышая контроль и предсказуемость по модели требований–контроля [4, 7]. На уровне преподавателя – укреплять личные ресурсы и границы, а также поддерживать переживание автономии и компетентности в духе теории самодетерминации; это прерывает «спираль истощения» в терминах теории сохранения ресурсов [5, 6]. Комбинация обоих уровней даёт наибольший и устойчивый эффект, особенно в цифровой среде, где выражены технострессоры и видеонагрузка [3, 9].

Перейдём к мерам на организационном уровне (вуз/кафедра).

1. Регламент цифровой коммуникации. Единый канал вопросов (форум LMS), норматив времени ответа 24–48 часов по будням, отключение «ночных» уведомлений; еженедельные офис-часы по расписанию. Это возвращает контроль над временем и снижает инвазивность ИКТ [7; 9].

2. Дизайн гибридного курса. Баланс онлайн-встреч в реальном времени и асинхронных материалов; короткие видеовстречи (40–60 минут) с микропаузами; видеокапсулы 8–12 минут для объяснений. Снижается «Zoom-усталость» и когнитивная перегрузка [3].

3. Ресурсная поддержка. Ассистенты/тьюторы, шаблоны рубрик и чек-листы в LMS, быстрая техподдержка в пиковые периоды – восполнение дефицита ресурсов труда [4].

4. Сообщества практик и наставничество. Ежемесячные разборы кейсов, обмен материалами «равный-равному», пары наставник-наставляемый на семестр. Эти меры укрепляют связанность и чувство компетентности [5].

5. Справедливое оценивание труда. Учёт «невидимой» цифровой работы (модерация форумов, индивидуальная обратная связь, консультации) при распределении нагрузки и стимулировании – профилактика эмоционального охлаждения и снижения ощущения эффективности [8].

Перейдём к мерам на индивидуальном уровне (преподаватель).

1. Границы времени и внимания. Преподаватель назначает фиксированные «окна» для проверки сообщений (1–2 раза в день), настраивает автоответ с нормативом времени отклика и отключает push-уведомления вне работы. Такая организация уменьшает частые переключения внимания, сохраняет время на глубокие задачи и тем самым защищает ресурсы восстановления; в результате снижается общий уровень истощения [6; 9].

2. Педагогический минимализм в ИКТ. Выбираются один-два стабильных канала коммуникации и унифицируются форматы заданий, а разрозненные платформы исключаются. Снижение числа инструментов уменьшает когнитивные «издержки переключения» и вероятность ошибок, поэтому падает техностресс и повышается предсказуемость работы для всех участников курса [9].

3. Перераспределение когнитивной нагрузки на студента. В курс вводятся взаимное рецензирование, групповые обсуждения и небольшие проектные задачи. Эти практики делают критерии качества прозрачными и дают студентам больше возможностей действовать самостоятельно; вследствие этого растут их автономия и чувство компетентности, а у преподавателя высвобождаются время и внимание для более сложных случаев [5].

4. Анти-Zoom-приёмы. Онлайн-встречи сокращаются по длительности, в расписание встраиваются короткие перерывы, а окно самопросмотра скрывается; объяснительные блоки заранее записываются в видеокапсулы, а «живое» время используется для вопросов и обсуждений. Такое переоснащение формата уменьшает невербальную перегрузку и делает участие менее утомительным для всех сторон [3].

5. Развитие цифровой педагогической компетентности. Регулярные короткие микрообучения по LMS, рубрикам и записи видео сразу применяются в собственном курсе (малые изменения – после каждого занятия). Постепенное наращивание навыков усиливает чувство мастерства и контроля над инструментами, что снижает риск переживания «редукции личных достижений» [8].

Подводя итоги исследования, отметим: эмоциональное выгорание преподавателей в цифровую эпоху – это системный эффект дизайна труда, а не индивидуальная слабость. Наилучший результат даёт сочетание структурных решений на уровне организации (перепроектирование нагрузки, регламенты цифровой коммуникации, справедливый учёт «невидимой» работы, поддержка и наставничество) и осознанных индивидуальных практик управления границами, вниманием и восстановлением. Цифровизация выступает не только как технологический, но и как педагогико-организационный вызов; управленческие настройки определяют, станет ли она источником инноваций или ускорителем истощения. Анализ в рамках применённых теорий показывает, что риски усиливаются из-за техностресса [9], размывания границ «работа-дом» и невербальной перегрузки видеосвязи [3]; максимальная уязвимость возникает там, где высокие требования сочетаются с дефицитом ресурсов и контроля [4, 7], а также с фрустрацией потребностей автономии и компетентности [5] при разворачивании «спирали истощения» ресурсов [6]. Практические меры – нормирование каналов и времени отклика, поддерживающий дизайн гибридных курсов, развитие сообществ практики и внедрение взаимного рецензирования – последовательно снижают требования и наращивают ресурсы в логике JD-R, что уменьшает вероятность истощения, поддерживает профессиональную идентичность и качество обучения [1, 4–6, 9]. Российские исследования дополнительно подчёркивают значимость системной диагностики и профилактики в академической среде и выделяют управленческие факторы риска и механизмы их смягчения [1, 2].

Ссылки на источники:

1. Водопьянова, Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
2. Минюрова, С. А. Эмоциональное выгорание педагога: психологические факторы риска [Электронный ресурс] / С. А. Минюрова // Психологическая наука и образование. – 2024. – URL: <https://www.edscience.ru/jour/article/view/4064> (дата обращения: 13.11.2025).
3. Bailenson, J. N. Nonverbal overload: A theoretical argument for the causes of Zoom fatigue [Electronic resource] / J. N. Bailenson // Technology, Mind, and Behavior. –

2021. – Vol. 2, No. 1. – URL: <https://tmb.apaopen.org/pub/nonverbal-overload> ((дата обращения: 10.11.2025)).

4. Bakker, A. B. The Job Demands–Resources model: State of the art [Электронный ресурс] / A. B. Bakker, E. Demerouti // Journal of Managerial Psychology. – 2007. – Vol. 22, No. 3. – P. 309–328. – URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/02683940710733115/full/html> (дата обращения: 12.11.2025).

5. Deci, E. L. The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior [Электронный ресурс] / E. L. Deci, R. M. Ryan // Psychological Inquiry. – 2000. – Vol. 11, No. 4. – P. 227–268. – URL: https://www.tandfonline.com/doi/10.1207/S15327965PLI1104_01 (дата обращения: 01.11.2025).

6. Hobfoll, S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress [Электронный ресурс] / S. E. Hobfoll // American Psychologist. – 1989. – Vol. 44, No. 3. – P. 513–524. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/2648906/> (дата обращения: 12.11.2025).

7. Karasek, R. A. Job Demands, Job Decision Latitude, and Mental Strain [Электронный ресурс] / R. A. Karasek // Administrative Science Quarterly. – 1979. – Vol. 24, No. 2. – P. 285–308. – URL: <https://www.jstor.org/stable/2392498> (дата обращения: 13.11.2025).

8. Maslach, C. Maslach Burnout Inventory Manual. 3rd ed. / C. Maslach, S. E. Jackson, M. P. Leiter. – Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1996. – 52 p.

9. Tarafdar, M. The impact of technostress creators on productivity [Электронный ресурс] / M. Tarafdar, Q. Tu, T. S. Ragu-Nathan, B. S. Ragu-Nathan // Journal of Management Information Systems. – 2007. – Vol. 24, No. 1. – P. 301–328. – URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2753/MIS0742-1222240109> (дата обращения: 09.11.2025).

Романова Евгения Сергеевна,

доктор психологических наук, профессор, ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва
romanovaes@mgpu.ru

Иванцов Олег Владимирович,

кандидат психологических наук, доцент, ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва
ivantsovov@mgpu.ru

Психолого-педагогические аспекты неуспеваемости младших школьников и пути ее преодоления

Аннотация. В статье рассматривается феномен неуспеваемости младших школьников как системная проблема современного образования. На основе методологии системного подхода анализируется взаимовлияние психофизиологических, педагогических и социально-психологических факторов, детерминирующих возникновение и развитие школьной неуспешности. Особое внимание уделяется исследованию ключевых дефицитов учебной деятельности: несформированности универсальных учебных действий, недостаточности когнитивного развития и нарушениям мотивационной сферы. Предлагается модель психолого-педагогического сопровождения, интегрирующая диагностику, дифференциацию обучения и коррекционно-развивающую работу.

Ключевые слова: неуспеваемость, младшие школьники, учебная деятельность, школьная дезадаптация.

Проблема школьной неуспеваемости была и остается одной из наиболее сложных и дискуссионных в области педагогической науки и образовательной практики. Ее актуальность не только не снижается со временем, но и приобретает новые грани в условиях постоянного реформирования системы образования и усложнения учебных программ. Особую остроту и социальную значимость эта проблема имеет на начальной ступени обучения, где происходит формирование фундаментальных основ учебной деятельности, закладывается отношение к познанию, к школе как институту социализации и к самому себе как к субъекту этой деятельности. Именно в этот период ребенок делает свои первые шаги в освоении систематических знаний, и от того, насколько они будут успешными, во многом зависит его дальнейшая образовательная траектория и личностное становление.

Неуспеваемость в младшем школьном возрасте нельзя сводить лишь к формальному показателю – наличию неудовлетворительных оценок в журнале. Это глубоко личностная проблема, оказывающая деструктивное влияние на весь внутренний мир ребенка. Систематическое столкновение с учебными трудностями, непониманием со стороны педагогов и, зачастую, сверстников, формирует у него стойкое чувство неуверенности в своих силах, порождает высокий уровень школьной тревожности, способствует развитию так называемой «выученной беспомощности». Постепенно угасает познавательный интерес, который изначально присущ большинству детей, приходящих в первый класс, а мотивация избегания неудачи начинает доминировать над мотивацией достижения успеха. В наиболее тяжелых случаях хроническая неуспеваемость приводит к полной школьной дезадаптации, когда ребенок не только не усваивает учебную программу, но и теряет связь с коллективом, замыкается в себе или, напротив, демонстрирует асоциальные формы поведения как защитную реакцию [1]. Таким образом, своевременное выявление глубинных причин школьной неуспешности, их всесторонний анализ и разработка научно обоснованной системы мер по ее предупреждению и преодолению представляют собой важнейшую задачу, имеющую не только педагогическое, но и социально-психологическое значение.

Для эффективного решения проблемы неуспеваемости необходимо, прежде всего, признать ее комплексный, системный характер. Попытки объяснить учебные неудачи ребенка одной-двумя причинами, как правило, оказываются несостоятельными и приводят лишь к поверхностным, недолговечным результатам. Неуспеваемость следует понимать как следствие сложного взаимодействия множества факторов, которые условно можно объединить в несколько крупных блоков, находящихся в постоянном динамическом соотношении друг с другом.

Одним из фундаментальных блоков являются психофизиологические причины. Речь идет о тех внутренних предпосылках, которые определяют готовность ребенка к систематическому обучению. К ним относится, прежде всего, уровень развития высших психических функций, являющихся операционной основой любой учебной деятельности. Это недостаточная сформированность произвольного внимания, когда ребенок с трудом концентрируется на задании, легко отвлекается на посторонние стимулы и не может длительно удерживать учебную задачу. Это слабость оперативной и долговременной памяти, затрудняющая усвоение и применение нового материала. Это недостаточный уровень развития словесно-логического мышления, без которого невозможно успешное овладение такими сложными действиями, как анализ, синтез, сравнение, установление причинно-следственных связей и формирование понятий [2]. Отдельную и весьма распространенную группу составляют дети с парциальной несформированностью отдельных функций, например, фонематического слуха, что напрямую ведет к стойким трудностям в овладении чтением и письмом и может проявляться в виде дисграфии и дислексии, в основе которых лежат нейropsychологические механизмы, подробно описанные в работах А.Р. Лурии [3]. Серьезным вызовом

для современной школы являются и такие состояния, как синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), а также различные варианты задержки психического развития (ЗПР), требующие не просто индивидуального подхода, а специальных коррекционных методик. Нельзя сбрасывать со счетов и общую соматическую ослабленность ребенка, частые заболевания, которые приводят к пропускам занятий и, как следствие, к накоплению пробелов в знаниях.

Не менее значимую роль играют причины педагогического характера. Зачастую именно здесь кроется источник проблем, которые затем ошибочно приписываются неспособности или лени ученика. Несовершенство организации учебного процесса, односторонность применяемых методик, неумение учителя учесть индивидуальные темповые и стилевые особенности восприятия информации разными детьми – все это создает барьеры для успешного обучения. Когда учебные требования в классе жестко унифицированы и не соответствуют реальным познавательным возможностям части учащихся, возникает ситуация хронического неуспеха. Недостаточное использование наглядности, игровых технологий, проблемных ситуаций, активизирующих мышление, делает урок скучным и непонятным для младшего школьника, чья познавательная активность еще во многом опирается на наглядно-образные формы. К негативным педагогическим факторам можно отнести и неправильно выстроенную оценочную политику, когда акцент делается не на содержательной стороне работы, на продвижении ребенка относительно самого себя, а на формальном выставлении отметки, которая зачастую приобретает ярлычный, карающий характер. Нестабильность педагогического коллектива, частая смена учителей также дестабилизирует учебный процесс и мешает установлению доверительных отношений между педагогом и учеником, которые являются важнейшим ресурсом для преодоления трудностей.

Третий, чрезвычайно важный блок причин – социально-психологические. Школа является лишь частью жизненного мира ребенка, и то, что происходит за ее стенами, оказывает мощнейшее влияние на его школьные успехи. Неблагоприятный психологический климат в семье, конфликты между родителями, отсутствие эмоциональной поддержки и понимания создают у ребенка постоянный фон тревоги и незащищенности, который резко снижает его познавательный потенциал. Низкий культурно-образовательный уровень родителей, их незаинтересованность в учебных достижениях ребенка, неумение или нежелание организовать его домашнюю работу лишают его необходимой опоры. Социальное неблагополучие семьи, материальные трудности также являются серьезным стрессогенным фактором. В самой школьной среде деструктивную роль могут играть конфликтные отношения с одноклассниками, приводящие к социальной изоляции, или негативный, авторитарный стиль общения учителя, порождающий страх и блокирующий любую познавательную инициативу. В таких условиях ребенок тратит все свои психические силы не на учение, а на поиск способов психологической защиты, что неминуемо сказывается на результатах его учебной деятельности.

Более пристальный анализ конкретных проявлений неуспеваемости позволяет выделить несколько ключевых проблемных зон, нарушающих нормальный ход учебной деятельности. Центральной из них, на наш взгляд, является несформированность универсальных учебных действий, которые составляют основу умения учиться. Ребенок может обладать неплохими частными знаниями и навыками, но если он не умеет принимать и удерживать учебную задачу, планировать последовательность своих действий, выбирать адекватные средства и способы их выполнения, контролировать процесс и оценивать конечный результат, его деятельность теряет целенаправленный, осознанный характер. Он действует хаотично, методом проб и ошибок, не понимая общего смысла того, что делает, и не может перенести усвоенный способ действия в новую ситуацию. Этот феномен напрямую связан с несформированностью

основных компонентов учебной деятельности, теоретическая база которой была заложена в трудах Д.Б. Эльконина [5]. Такой ученик оказывается в полной зависимости от внешних указаний учителя и не способен к самостоятельной работе.

Еще одной критически важной зоной является общий уровень познавательного развития. Учебные предметы в начальной школе предъявляют высокие требования к базовым когнитивным функциям. Так, для успешного овладения грамотой необходим хорошо развитый фонематический слух – способность тонко различать и анализировать звуки речи. Его недостаточность приводит к характерным и стойким ошибкам на письме и при чтении, которые практически не поддаются коррекции традиционными педагогическими методами и требуют вмешательства логопеда. Аналогичным образом, трудности в математике, особенно в решении текстовых задач, часто связаны не с незнанием арифметических действий, а с неразвитостью логического мышления, неумением вычленив условие задачи, установить отношения между величинами, смоделировать предложенную ситуацию. Слабая смысловая память вынуждает ребенка заучивать материал механически, что приводит к его быстрому забыванию и невозможности применения в нужный момент.

Наконец, нельзя обойти вниманием мотивационно-личностную сферу. Приходя в школу, большинство детей обладает живым любопытством и желанием учиться. Однако под влиянием постоянных неудач, критики и давления это естественное стремление может быстро угаснуть. Его место занимает мотивация избегания, когда главной целью ребенка становится не получение новых знаний, а предупреждение возможного неуспеха, негативной оценки, недовольства взрослых. Формируется так называемая «выученная беспомощность» – глубокое убеждение в том, что от его собственных усилий ничего не зависит, и любая попытка все равно закончится провалом. Такой внутренний настрой является одним из самых серьезных барьеров на пути преодоления неуспеваемости, так как лишает ребенка главного двигателя развития – веры в себя и свои силы.

Преодоление неуспеваемости – это не разовая кампания по ликвидации пробелов в знаниях, а долговременная, целенаправленная, системная работа, требующая объединения усилий всех участников образовательного процесса: педагога, психолога, логопеда, администрации школы и, что крайне важно, родителей. Эта работа должна носить опережающий, профилактический характер, но даже в случае уже сформировавшейся неуспеваемости ее ядром является не механическое «натаскивание», а создание условий для полноценного личностного и познавательного развития ребенка.

Первостепенное значение приобретает организация комплексной и ранней диагностики. Психолого-педагогическое изучение детей должно начинаться не тогда, когда проблемы уже очевидны, а на самом старте школьного обучения, а в идеале – на этапе подготовки к нему. Такой стартовый диагностический срез позволяет выявить так называемую «группу риска» – детей с несформированностью ключевых предпосылок учебной деятельности. Мониторинг развития высших психических функций, эмоционально-волевой сферы, уровня сформированности универсальных учебных действий должен проводиться регулярно на протяжении всего периода обучения в начальной школе, что дает возможность отслеживать динамику развития и своевременно корректировать педагогическую стратегию.

Ключевым принципом организации учебного процесса в контексте преодоления неуспеваемости является дифференциация и индивидуализация обучения. Это предполагает отказ от унифицированного подхода и гибкое приспособление содержания, методов и темпов работы к реальным возможностям и потребностям каждого ученика. На практике это реализуется через использование разноуровневых заданий, которые позволяют каждому ребенку работать в зоне своего ближайшего развития и испыты-

вать чувство успеха [2]. Не менее важна продуманная система дозированной педагогической помощи – от организации наглядной опоры и подсказки в виде алгоритма действия до прямого показа способа работы. Большие возможности таит в себе грамотная организация коллективных форм работы – работа в парах, малых группах, где более сильные ученики могут помочь более слабым, а сам учитель получает возможность работать с отдельными группами детей, нуждающихся в особом внимании.

Специального внимания заслуживает целенаправленная работа по развитию и коррекции базовых познавательных процессов. Эту работу нельзя пускать на самотек, надеясь, что они разовьются сами собой в процессе обучения. Она должна быть выстроена целенаправленно и систематически. В структуру урока необходимо включать кратковременные, но регулярные упражнения игрового характера, нацеленные на тренировку произвольного внимания, разных видов памяти, логических операций. Это могут быть задания типа «Найди отличия», «Что перепутал художник?», «Четвертый лишний», использование мнемотехнических приемов для запоминания правил, корректурные пробы и многое другое. Для детей с выраженными трудностями, такими как дисграфия или СДВГ, такие занятия должны выноситься на внеурочную деятельность и проводиться в тесном сотрудничестве со школьным психологом и логопедом.

Крайне важной, хотя и наиболее сложной, является задача формирования и сохранения здоровой учебной мотивации. Учителю необходимо сознательно создавать для неуспевающего ученика ситуации успеха, подбирая задания, с которыми он гарантированно справится, и публично отмечая его продвижение, пусть и небольшое. Следует шире использовать проблемные, творческие, исследовательские задания, которые пробуждают подлинный познавательный интерес, а также стремиться устанавливать тесную связь учебного материала с личным жизненным опытом детей, показывая практическую значимость получаемых знаний. Оценочная деятельность педагога должна быть переориентирована с констатации неудачи на содержательный анализ работы ученика, выделение ее сильных сторон и указание конкретных путей улучшения результата, что полностью соответствует гуманистическому подходу к оцениванию, разработанному Ш.А. Амонашвили [1] и Г.А. Цукерман [4].

Наконец, система работы по преодолению неуспеваемости будет неполной без грамотного и деликатного психолого-педагогического сопровождения семьи. Родители неуспевающего ребенка часто находятся в состоянии растерянности, тревоги, а иногда и раздражения, что может выливаться в домашние скандалы и наказания, лишь усугубляющие проблему. Задача школы – перевести их из позиции контролеров и судей в позицию партнеров и помощников. Это достигается через систематическое консультирование по вопросам возрастной психологии, организации режима дня и рабочего места школьника, создания дома спокойной, поддерживающей атмосферы. Необходимо объяснять родителям важность адекватной реакции на школьные успехи и неудачи, учить их хвалить ребенка за усилия, а не только за результат, и совместно с ними вырабатывать единую линию поведения, направленную на поддержку ребенка и укрепление его веры в себя.

В заключении необходимо подчеркнуть, что неуспеваемость младшего школьника – это не простое следствие лени или недостаточных способностей, а сложный системный дефект учебной деятельности, возникающий на стыке объективных и субъективных, внутренних и внешних факторов. Ее преодоление невозможно путем простого административного давления или механического увеличения объема тренировочных упражнений. Успех возможен лишь тогда, когда педагогическое воздействие будет направлено не на следствие, а на корень проблемы – на развитие у ребенка базовой способности к учению. Эта способность включает в себя сформированность познавательных процессов, владение универсальными учебными действиями, развитую произвольную регуляцию поведения и, что самое главное, устойчивую положительную мотивацию и адекватную самооценку.

Современный подход к решению проблемы неуспеваемости требует от педагога не только глубоких предметных знаний, но и психологической грамотности, гибкости, готовности к сотрудничеству со специалистами разного профиля и, прежде всего, веры в потенциал каждого ребенка. Комплексная, своевременная и профессионально выстроенная работа по предупреждению и коррекции неуспеваемости позволяет не только подтянуть ученика по отдельным предметам, но и вернуть ему радость познания, уверенность в своих силах и возможность для дальнейшего полноценного развития, предотвратив тем самым тяжелые личностные последствия школьных неудач. Инвестиции в решение этой проблемы на начальной ступени образования являются наиболее эффективными с точки зрения будущей успешности ребенка и здоровья всего общества в целом.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – М.: Академия, 2002. – 352 с.
4. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. М.-Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999. – 113 с.
5. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Савин Роман Игоревич,

аспирант, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Нижний Новгород
ya@savin-pro.ru

Переживание смысла жизни через музыку у людей позднего возраста: феноменология и прикладные практики

Аннотация. В статье рассматривается феноменология музыкального переживания у людей позднего возраста и его связь с поиском смысла жизни. На основе анализа отечественных и зарубежных исследований описаны механизмы влияния музыки на психологическое благополучие людей позднего возраста: актуализация автобиографических воспоминаний, усиление ностальгических переживаний, формирование социальных связей и поддержание психических функций. Представлены прикладные практики использования музыкальных интервенций в работе с людьми позднего возраста, включая индивидуальные и групповые формы взаимодействия.
Ключевые слова: психологическое благополучие, поздний возраст, музыкальные интервенции, смысл жизни, ностальгия, автобиографическая память, феноменология переживания, музыкальные предпочтения.

Поздний возраст – это период жизни, связанный с глубокими экзистенциальными вопросами: переоценкой жизненного пути, поиском целостности и осмысленности прожитых лет. Согласно теории психосоциального развития Э. Эриксона [11], основной задачей данного возрастного этапа является достижение интеграции личности, когда человек осмысливает свою жизнь как целостную и наполненную значением [10]. Однако старение часто сопровождается утратой социальных ролей, снижением физической активности, одиночеством и трансформацией психических функций, что затрудняет процесс смыслообразования [7].

В этом контексте музыка обретает особое значение как универсальный язык, способный преодолевать барьеры возраста, ограничений и социальной изоляции. Многочисленные исследования показывают, что музыка оказывает значительное влияние на эмоциональное, психологическое и социальное благополучие людей позднего возраста [8]. Музыкальные переживания помогают актуализировать воспоминания, переживать глубокие эмоции, восстанавливать связь с собственной идентичностью и находить новые смыслы [5].

Феноменология рассматривает переживание как субъективный опыт, наполненный личными смыслами и значениями. Музыкальное переживание в позднем возрасте обладает особой интенсивностью, поскольку связано с богатым жизненным опытом, воспоминаниями и эмоциональными ассоциациями [4]. Музыка вызывает у людей позднего возраста ностальгические чувства, которые помогают воссоединиться с прошлым и переосмыслить настоящее [6].

Ностальгия, вызванная музыкой, представляет собой сложное эмоциональное состояние, включающее одновременно позитивные и грустные компоненты. Исследования показывают, что музыкальная ностальгия усиливает чувство преемственности жизненного пути, повышает самовосприятие и способствует ощущению осмысленности существования, становясь ценным психологическим ресурсом [2].

Музыка обладает уникальной способностью активировать автобиографическую память – воспоминания о личных событиях и переживаниях, связанные с собственной жизненной историей [5]. Исследования в области психологии памяти демонстрируют, что прослушивание знакомых мелодий активирует глубинные психические процессы, включая восстановление эпизодических воспоминаний и эмоциональную активацию [3].

Люди позднего возраста часто испытывают феномен «всплеска воспоминаний» (англ. *reminiscence bump*), когда музыка из их юности – особенно из периода 15–25 лет – вызывает особенно яркие и эмоционально значимые воспоминания [14]. Этот период характеризуется формированием личностной идентичности и установлением основополагающих ценностей, поэтому музыка того времени становится частью индивидуального автобиографического нарратива, сопровождающего человека на протяжении всей жизни [2].

На рисунке 1 показана кривая «всплеска воспоминаний», где значения от 0 до 10 по шкале «Significance» обозначают интенсивность, эмоциональную значимость и яркость музыкальных воспоминаний для человека в определённом возрасте. График иллюстрирует, что наибольшая значимость музыкальных воспоминаний формируется в подростковом и молодом возрасте (15–25 лет), а затем сохраняется на высоком уровне и в позднем возрасте.

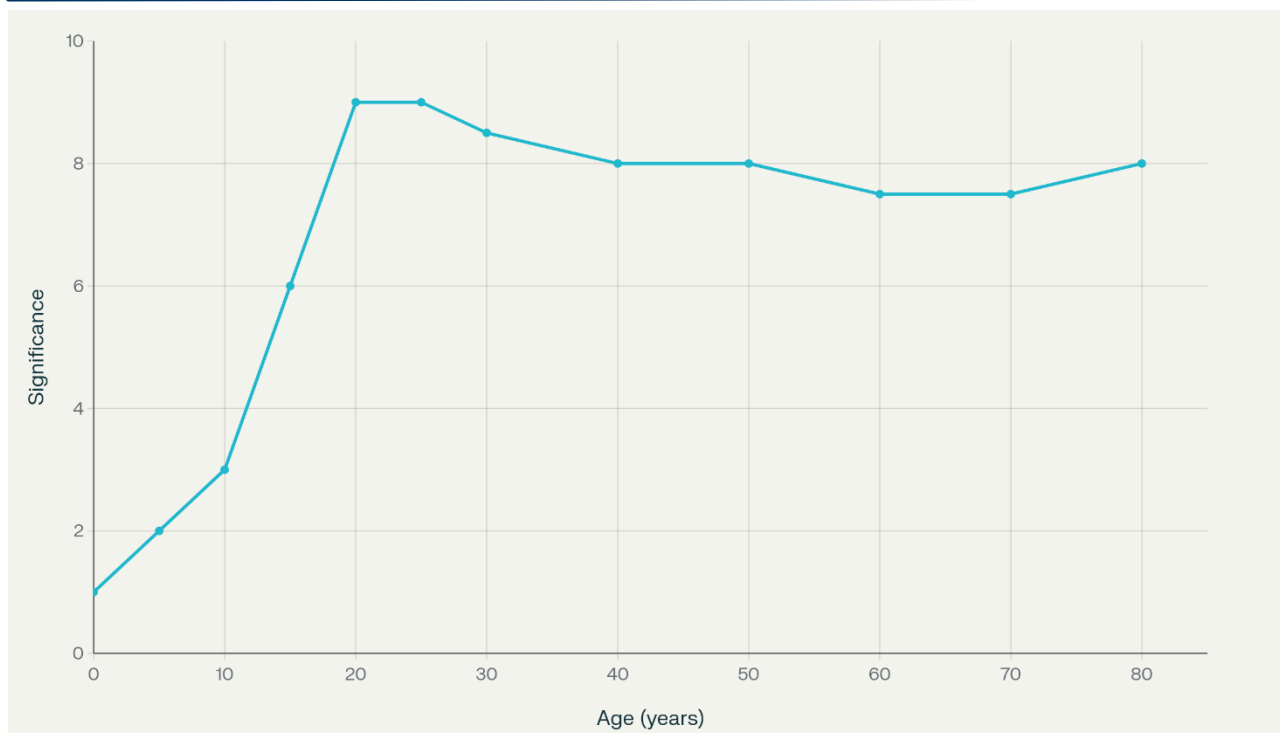


Рис. 1. Феномен «всплеска воспоминаний»: связь возраста и музыкальных предпочтений

Согласно логотерапии В. Франкла [10], поиск смысла жизни является одной из базовых психологических потребностей человека, особенно актуальной в позднем возрасте. Музыка может выступать важным средством обретения смысла и личностного значения благодаря нескольким ключевым механизмам. Во-первых, она создает связь с жизненной историей: музыка помогает вспомнить значимые моменты жизни, осознать ценность прожитого опыта и способствует ощущению целостности собственного жизненного пути. Во-вторых, музыкальные произведения способствуют эмоциональной экспрессии и самовыражению, позволяя человеку выразить чувства и переживания, которые порой трудно передать словами. В-третьих, участие в музыкальных событиях способствует социальной интеграции и формируют чувство принадлежности к обществу и взаимопонимания с окружающими. Наконец, через музыку возможны переживания трансцендентального и духовного характера – музыкальный опыт может выводить человека за рамки обыденного сознания, способствуя ощущению связи с чем-то большим, чем индивидуальное существование. Всё это делает музыку уникальным инструментом смыслообразования в структуре психологического благополучия людей позднего возраста.

Стоит подчеркнуть, что влияние музыки на психологическое благополучие людей позднего возраста проявляется через целый ряд когнитивных, эмоциональных, социальных и экзистенциальных механизмов.

Музыкальные интервенции оказывают стимулирующее воздействие на психические функции. Активное взаимодействие с музыкой – прослушивание, пение, игра на инструментах – улучшает когнитивные функции, включая память, внимание и исполнительные функции [4]. Исследования в области психологии музыки показывают, что музыкальная активность активизирует множественные нейropsychологические системы и способствует развитию компенсаторных механизмов при возрастных изменениях психических процессов [8].

Музыка способствует регуляции эмоционального состояния, снижает симптомы депрессии, тревожности и психоэмоционального напряжения [1]. Прослушивание музыки, подобранной в соответствии с индивидуальными предпочтениями, помогает

улучшить настроение, повысить эмоциональный тонус и стабилизировать адаптационные возможности людей позднего возраста [9]. Музыка также служит катализатором для переживания и отреагирования накопленных эмоций.

Групповые музыкальные интервенции (хоровое пение, музыкальные встречи, совместное слушание) создают возможности для социального взаимодействия и коммуникации. Такие формы работы снижают чувство одиночества и социальной изоляции, укрепляют социальные связи и создают чувство принадлежности к обществу [13].

Существуют данные о том, что музыка помогает справляться с экзистенциальными вызовами позднего возраста: осмыслением жизненного пути, поиском целостности и значимости своего существования [10]. Через музыку можно переосмыслить свою жизненную историю, признать её ценность и найти новые источники смысла и удовлетворения [2].

На рисунке 2 представлены механизмы влияния музыки на психологическое благополучие людей позднего возраста. Центральный элемент схемы – круг с надписью «музыка», от которого отходят четыре основные ветви: эмоциональные аспекты (красный цвет: включают самовыражение, ностальгию, смешанные чувства), социальные аспекты (зелёный цвет: интеграция, принадлежность, коммуникация), когнитивные аспекты (голубой цвет: исполнительные функции, внимание, память), а также экзистенциальные аспекты (тёмно-голубой цвет: смыслообразование, идентичность, жизненный путь). Такая структура наглядно демонстрирует роль музыки как ключевого фактора, влияющего на различные сферы психологического благополучия у людей позднего возраста.

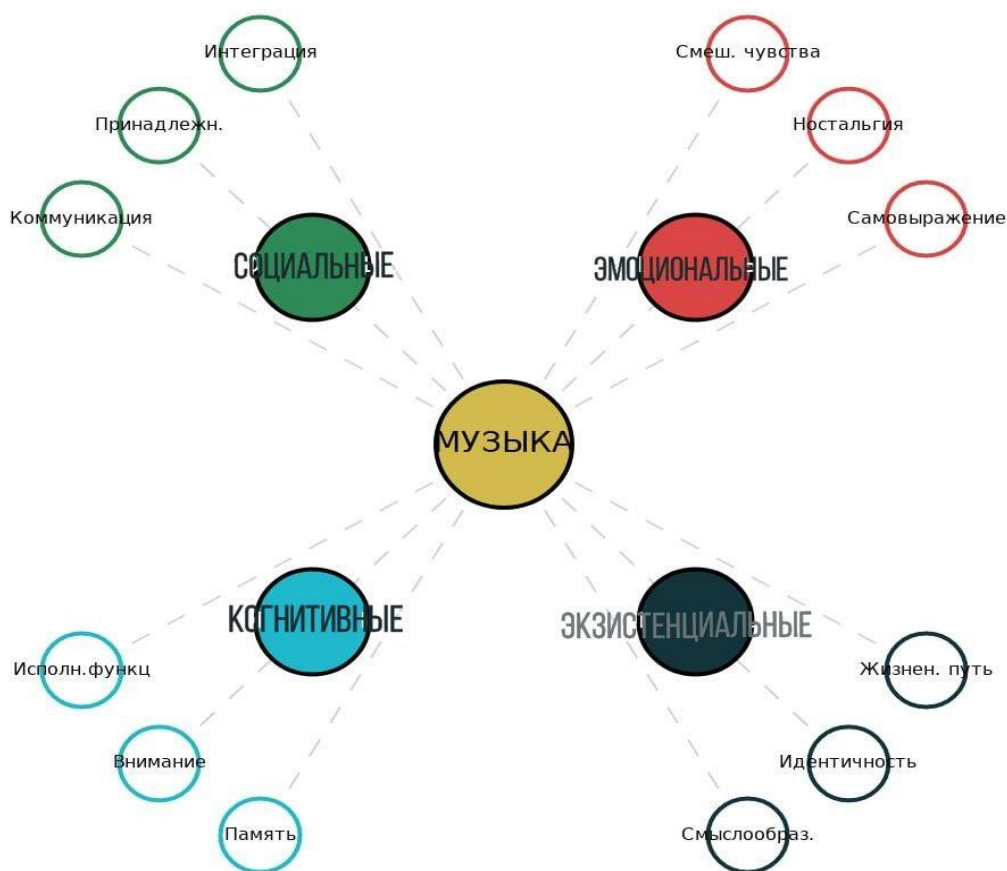


Рис. 2. Механизмы влияния музыки на психологическое благополучие людей позднего возраста

Многочисленные исследования подтверждают положительное влияние музыкальных интервенций на различные аспекты психологического благополучия. Опрос, проведённый психологами, среди лиц в возрасте от 65 до 80 лет показал, что большинство респондентов (75%) отмечают, что музыка помогает им справляться со стрессом, значительная часть (65%) указывают на улучшение эмоционального состояния, а (60%) сообщают об увеличении мотивации и психических ресурсов [15].

Российские исследования также подчёркивают значимость музыкальных интервенций для психологической поддержки людей данной возрастной категории. Музыкальные мероприятия, проводимые в центрах социального обслуживания, способствуют снижению ощущения одиночества, улучшению психоэмоционального состояния и повышению качества жизни [7]. Люди позднего возраста особо ценят музыку за её способность вызывать эмоциональные переживания, возвращать в личное прошлое и помогать переживать настоящее с большей полнотой и осознанностью. В этом контексте индивидуальные музыкальные интервенции играют важную роль, позволяя адаптировать музыкальные подборки и формы взаимодействия под уникальный жизненный опыт и эмоциональные потребности каждого. Такой персонализированный подход способствует более глубокому эмоциональному вовлечению, актуализации автобиографической памяти и развитию психологического благополучия [5].

Дальнейшее использование индивидуальных музыкальных интервенций включает глубокую работу с эмоциональными состояниями. Такие методы способствуют расширению диапазона доступных переживаний и формированию внутренней когерентности, что является ключевым для развития психологического благополучия людей позднего возраста. Опираясь на выявленные предпочтения и эмоциональные реакции, корректируется программа, содействуя осознанию и переработке личных смыслов и воспоминаний, что способствует укреплению идентичности и психологической устойчивости [3].

Говоря о методах музыкальных интервенций, стоит выделить несколько ключевых направлений, нацеленных на стимулирование и обогащение спектра эмоциональных переживаний людей позднего возраста, а также формирование восприятия, которые способствуют развитию психологического благополучия.

Метод «Музыкальный альбом жизненной истории» предполагает создание индивидуального набора музыкальных произведений, включающего песни и композиции, связанные с важными событиями и периодами жизни. Прослушивание этих произведений сопровождается беседой, позволяющей человеку делиться воспоминаниями, переосмыслить прошлое, обсудить его влияние на текущее самоощущение и находить новые смыслы в своей жизненной истории [14]. Этот подход оказывается особенно эффективным для решения задач личностной интеграции и смыслообразования.

Рецептивная музыкальная интервенция ориентирована на осознанное прослушивание специально подобранной музыки – классической, релаксационной, ностальгической – что способствует снятию психоэмоционального напряжения, регулированию эмоционального состояния и достижению медитативного и рефлексивного состояния сознания [1]. Такая форма работы применяется как в индивидуальной, так и в групповой практике.

Групповые же музыкальные интервенции создают пространство для социального взаимодействия, совместного творчества и взаимной психологической поддержки. В частности, хоровое пение и вокальные группы занимают важное место среди музыкальной активности людей позднего возраста. Участие в них улучшает эмоциональное состояние, укрепляет чувство общности и принадлежности, снижает психоэмоциональное напряжение и способствует развитию психических функций [13]. Музыкальные встречи и групповые обсуждения, посвящённые творчеству известных

композиторов, историческим периодам развития музыки или любимым песням участников, помогают вспомнить переживания молодых лет, поделиться воспоминаниями и эмоциональными впечатлениями. Совместное обсуждение музыки, её истории и личные ассоциации создают атмосферу доверия, взаимопонимания и психологической безопасности в группе [6].

Интерактивные занятия, которые включают прослушивание музыки, движение под музыку, игру на простых инструментах и творческие упражнения, способствуют развитию креативных способностей, улучшению координации и поддержанию позитивного психоэмоционального состояния. Они создают благоприятные условия для социального взаимодействия и взаимной поддержки участников [4].

Для достижения эффективности музыкальные интервенции должны быть персонализированы с учётом индивидуальных музыкальных предпочтений, жизненного опыта и психологических потребностей [2]. Особое значение имеет музыка, связанная с периодом формирования личности – подростковый и молодой возраст, – поскольку она обладает наибольшей эмоциональной значимостью и способностью активировать автобиографические воспоминания [14].

В таблице 1 представлены основные формы музыкальных интервенций, применяемые для поддержки психологического благополучия людей позднего возраста. Таблица демонстрирует разнообразие подходов, направленных на эмоциональную, когнитивную, социальную и экзистенциальную поддержку данной группы.

Таблица 1

Формы музыкальных интервенций для людей позднего возраста

Форма интервенции	Описание	Целевые психологические эффекты
Индивидуальное прослушивание	Осознанное прослушивание персонализированной музыки под руководством психолога	Эмоциональная регуляция, актуализация автобиографических воспоминаний, рефлексия
Хоровое пение	Совместное пение в группе под руководством инструктора	Социальная интеграция, эмоциональный подъём, укрепление чувства принадлежности
Музыкальный альбом жизненной истории	Структурированная беседа с использованием музыки, отражающей ключевые периоды жизни	Смыслообразование, переосмысление жизненного пути, личностная интеграция
Групповые музыкальные встречи	Совместное обсуждение музыки, творчества композиторов и личных ассоциаций	Социальная коммуникация, психологическая поддержка, снижение одиночества
Рецептивная музыкальная интервенция	Прослушивание специально подобранной музыки в медитативной атмосфере	Психоэмоциональная релаксация, снижение стресса, психическое восстановление
Интерактивные музыкальные занятия	Комбинированные занятия с элементами движения, творчества и игры на инструментах	Когнитивная стимуляция, творческое самовыражение, повышение активности

Таким образом, переживание смысла жизни через музыку у людей позднего возраста представляет собой многомерный феноменологический процесс, включающий актуализацию автобиографических воспоминаний, эмоциональную регуляцию, социальную интеграцию и экзистенциальное самоопределение. Музыка помогает обрести целостность личности, переосмыслить жизненный путь и найти новые источники смысла, тем самым способствуя развитию психологического благополучия и стабилизации адаптационных возможностей [9].

Ссылки на источники:

1. Гаджиева А. М. Психофизиологическое влияние музыки на психоэмоциональное состояние человека / А. М. Гаджиева. – Текст: непосредственный // Молодой учёный. – 2023. – № 45 (492). – С. 438–441. – URL: <https://moluch.ru/archive/492/107563> (дата обращения: 08.11.2025).
2. Какая музыка лучше всего подходит для пожилых: результаты исследования // Милосердие.ru. – 2022. – URL: <https://www.miloserdie.ru/news/kakaya-muzyka-luchshe-vsego-podhodit-dlya-pozhilyh-itogi-issledovaniya/> (дата обращения: 08.11.2025).
3. Мелешкина Е. А. Музыкальная память в контексте закономерных процессов общей памяти человека // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2010. – №16 (2). – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18007118/> (дата обращения: 10.11.2025).
4. Музыкальная активность и развитие когнитивных функций в позднем возрасте // Журнал практической психологии. – 2024. – URL: https://soc13.ru/news_content?id=22575 (дата обращения: 08.11.2025).
5. «Музыка – это жизнь!»: музыкальная и танцевально-двигательная терапия для пожилых людей // ГБУ РМ «Комплексный центр социального обслуживания». – URL: https://soc13.ru/news_content?id=22575 (дата обращения: 08.11.2025).
6. Психологи поняли, почему взрослых так трогает музыка их юности // Наука ТВ. – 2025. – URL: https://naukatv.ru/news/globalnoe_issledovanie_pokazyvaet_pochemu_pesni_nashikh_podrostkov_ostavlyayut_v_nas_neizgladimyj_sled (дата обращения: 08.11.2025).
7. Роль музыки в жизни пожилых людей // Приангарье 60+. – 2023. – URL: <https://priangarie60.ru/rol-muzyki-v-zhizni-pozhilyx-lyudej/> (дата обращения: 08.11.2025).
8. Савин Р. И. Гармония мозга: исторические ретроспективы и современные исследования звука и музыки в психологии // Научное обозрение. Серия 2 Гуманитарные науки. – 2024. – № 1. – С. 148–157. – ISSN 2076-4685.
9. Серебровская Н. Е., Савин Р. И. Стабилизирующий и развивающий потенциал музыки как фактор психологического благополучия человека // Психология и педагогика в образовании: современные вызовы, традиции и инновации: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под ред. А. Г. Корниловой, Р. Е. Герасимовой, Т. А. Макаренко. – Электрон. текст. дан. (4,5 Мб). – Киров: Изд-во МЦИТО, 2024. – С. 228–232.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
11. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
12. Chanda M. L., Levitin D. J. The neurochemistry of music // Trends in Cognitive Sciences. – 2013. – Vol. 17(4). – P. 179–193.
13. Creech A. The power of music in the lives of older adults // Research Studies in Music Education. – 2013. – Vol. 35(1). – P. 83–98.
14. Dorris J. L. et al. Effects of music participation for mild cognitive impairment and dementia: A systematic review and meta-analysis // Journal of the American Geriatrics Society. – 2021. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34008208/> (дата обращения: 08.11.2025).
15. Raja S. Harmonious ageing: a narrative review of music therapy in promoting active and healthy ageing // PMC National Center for Biotechnology Information. – 2025. – URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12014829/> (дата обращения: 08.11.2025).

Сюй Хаолун,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург

xuhaolong@yandex.ru

Психологические особенности студенческого возраста

Аннотация. Статья посвящена исследованию психологических особенностей студенческого возраста. Автор описывает общепсихическое развитие студента, которое является периодом интенсивной социализации человека, развития высших психических функций, становления всей интеллектуальной системы и личности в целом.

Ключевые слова: психологические особенности, студенчество, юность, эмоции, чувства.

«В теории зарубежных авторов, таких как: З. Гинзберга, Д. Сьюпера, В. Врум, Л. Тайлера, Д. Миллера, Дж. Холланда, В. Гинсбурга, С. Аксельрода имеется тенденция о том, что личность является многогранной, сложной, непрерывно саморазвивающейся системой. Ключевой основой в формировании и развитии личности, является ее профессиональное развитие» [2]. В процессе познания и деятельности студент неизбежно вступает в различные связи с объективными вещами и формирует по-разному отношение к ним. Это отношение выражается в форме уникально окрашенных переживаний. Например, получение хорошей оценки на экзамене вызывает у студента чувство расслабленности и радости, потеря близкого человека – грусть и боль, побои или ругань – гнев и враждебность, а критическая ситуация – тревогу и страх. Эти чувства радости, гнева, печали и страха – всё это уникально окрашенные переживания, обусловленные различным отношением студента к вещам.

Отношение студента к объективным вещам зависит от того, соответствуют ли эти вещи его потребностям и удовлетворяют ли они их. Вещи, совершенно не связанные с потребностями студента, не вызывают никаких тонких эмоциональных переживаний; только те, которые тесно с ними связаны, способны вызывать различные эмоции и чувства. Вещи, удовлетворяющие потребности студента или соответствующие его желаниям, формируют позитивное отношение и вызывают положительные переживания, такие как удовольствие, радость, удовлетворение, восхищение и уважение; и наоборот, вещи, не соответствующие потребностям или противоречащие желаниям, формируют негативное отношение и вызывают негативные переживания, такие как неприятность, гнев, ненависть, страх, печаль и стыд.

Иногда даже одно и то же может вызывать разные внутренние переживания у разных людей в силу их различных потребностей. Например, полная луна может вызывать радость и нежность у влюблённых, а у путника, находящегося вдали от дома бесконечную тоску по дому. Более того, ввиду сложности объективных явлений и человеческих потребностей, одно и то же может одновременно существовать в разных отношениях с разными человеческими потребностями, вызывая сложные и даже противоречивые эмоции и чувства, например, смешанные эмоции радости и печали [3].

Студенческий возраст – это период, когда молодые люди сталкиваются с множеством изменений как в личной жизни, так и в социальной среде. В это время происходит формирование идентичности, что связано с поиском своего места в обществе и стремлением к самовыражению. Студенты часто испытывают давление из-за необходимости совмещать учебу, работу и личные отношения, что может приводить к стрессу и тревожности. Особенностью студенческого возраста является развитие критического мышления и способности к самостоятельному принятию решений, что требует от студентов не только интеллектуальных, но и эмоциональных ресурсов.

Психологические особенности формируются в ходе социально-исторического развития человека. Они неотделимы от социальных представлений и систем оценок людей, отражая определённые отношения между личностью и обществом и воплощая духовное мировоззрение людей.

Эмоции и чувства человека развиваются от простого к сложному, от незрелого к зрелому, причем каждая стадия имеет свои особенности:

Младенцы (1–3 года) первоначально испытывают только две эмоции вскоре после рождения: приятную и неприятную. Постепенно у них развиваются такие эмоции, как удовольствие, страх, гнев и застенчивость, и формируется эмоциональная привязанность к своим матерям.

В детстве (3–14 лет) эмоции продолжают развиваться и становятся богаче, в то время как социальные эмоции, такие как рациональность, мораль и эстетика, появляются и постепенно развиваются.

В подростковом возрасте (14–25 лет) люди испытывают богатые и сложные эмоции с глубокими переживаниями, значительными эмоциональными колебаниями и склонностью к импульсивности.

К зрелому возрасту (25–45 лет) эмоции и чувства постепенно становятся стабильными и зрелыми, что позволяет осуществлять самоконтроль и регулировать эмоций, а также возникает сильное чувство социальной ответственности.

В среднем и пожилом возрасте (после 45 лет) эмоции, как правило, спокойны, умиротворены и естественны, однако возможны и негативные эмоции, такие как депрессия, пессимизм, одиночество, подозрительность и раздражительность из-за менопаузы, болезней, старения и изменений в семейной жизни.

«Для того, чтобы рассматривать особенности психологии студентов, периодизация взята на основании исследований В. И. Слободчикова, Е. И. Исаева. Эти ученые говорят о ряде факторов, относящихся к юношескому возрасту, к ним относится саморефлексия, осознание индивидуальности, активное формирование планов на жизнь, а также готовность к самоопределению и установка на сознательность с точки зрения собственной жизни, при этом в разные сферы вращение осуществляется постепенно» [1].

Студенты университета находятся в юности и обладают общими эмоциональными и аффективными характеристиками молодых людей: богатыми, сложными и нестабильными эмоциями. Молодые люди чрезвычайно чувствительны и внимательны к людям, событиям и социальным явлениям; они настойчивы в своем стремлении к дружбе, красоте, любви и справедливости; они любят размышлять, спорить и даже действовать, отстаивая свои идеалы истины, добра и красоты; их эмоциональные переживания глубоки и интенсивны, а эмоции легко выражаются, часто выражаясь на их лицах: радость, гнев, печаль и счастье [4]. Они склонны к импульсивности и действуют под влиянием внешних раздражителей, о чем впоследствии сожалеют; их эмоции подвержены значительным колебаниям, демонстрируя биполярную тенденцию: то восторженные, как при извержении вулкана, то подавленные и меланхоличные, вплоть до полной потери воли к жизни. Более того, в силу своего уникального социального статуса, уровня знаний, особенностей психологического развития и физиологического состояния, психологическое состояние студентов университета обладает особыми характеристиками:

1. Студенты, как правило, обладают высоким уровнем интеллекта и знаний. «И.А. Зимняя выделяет такие общепсихологические признаки изучаемой нами возрастной группы: социализация, пик развития высших психических функций, окончательное становление интеллектуальной системы, индивидуальных особенностей» [5]. В сочетании с высокими требованиями и ожиданиями со стороны общества и самих себя, они обладают определённой способностью контролировать свои эмоции в повседневной жизни и деятельности. Они, как правило, способны сдерживать свои им-

пульсы разумом и корректировать негативные эмоции. В целом, эмоции и чувства студентов относительно стабильны. С другой стороны, эмоции и чувства студентов по-прежнему нестабильны, что проявляется главным образом в том, что их эмоции и чувства часто колеблются между двумя крайностями: то спокойными, то возбуждёнными; то положительными, то отрицательными; то утвердительными, то отрицательными; то направленными наружу, то направленными внутрь, демонстрируя флуктуирующий характер. Эти колебания определяются особенностями развития студентов в физиологическом, психологическом и социальном аспектах.

Студенты университета физиологически зрелы, и в связи с половым созреванием и усиленной секрецией половых гормонов возникает временный дисбаланс между корой головного мозга и подкорковыми центрами, что делает их склонными к перепадам настроения. Более того, с точки зрения биоритмов человека, физическая сила, эмоции и интеллект подвержены циклическим изменениям. В периоды пика активности студенты чувствуют себя энергичными, бодрыми и умственно острыми; наоборот, в периоды спада активности они чувствуют усталость, подавленность и умственную вялость, также демонстрируя флуктуирующие характеристики.

Студенты переживают период психологического развития, переходя от незрелости к зрелости. Этот процесс порождает различные внутренние противоречия и конфликты, такие как независимость против зависимости, самооценка против неполноценности, идеалы против реальности, закрытость против открытости. Эти внутренние противоречия и конфликты часто нарушают психологическое равновесие студентов, вызывая колебания их эмоций и чувств.

Социальное развитие студентов университета ещё не достигло зрелости. Несмотря на их чрезвычайную чувствительность и активность в социальных и политических вопросах, неустойчивое мировоззрение и незрелость мышления часто мешают им всесторонне анализировать социальные реалии и явления. Они склонны к обобщениям на основе ограниченной информации, утверждая или отрицая, бросаясь из крайности в крайность. Особенно при столкновении с трудностями и неудачами они чаще впадают в пучину пессимизма и отчаяния, из которой им трудно выбраться [6].

Подводя итог, можно сказать, что из-за дисбаланса в физиологическом, психологическом и социальном развитии студентов их психологическое состояние демонстрирует крайние колебания, которые бывают как высокими, так и низкими, интенсивными и изменчивыми, но сосуществуют со стабильностью, формируя характеристику стабильности с динамизмом.

2. Студенты университета обладают богатыми и сложными эмоциями и чувствами, проявляющимися в самых разных формах. Во-первых, их эмоции и чувства чрезвычайно богаты, что проявляется в повседневной жизни, учёбе, общении и социальной активности. Студенты университета чувствительны и опытны в своих эмоциях, ценят независимость, самоуважение, уверенность в себе и конкурентоспособность; в учёбе они проявляют сильную жажду знаний и любопытство, любовь к науке и истине. Студенты университета испытывают глубокие чувства к своей стране, обществу и обществу; они обладают сильным чувством национальной гордости и самоуважения, сильным чувством ответственности и долга, осознавая, что «каждый ответственен за взлёт и падение нации», и сильным чувством справедливости, чётко различающим симпатии и антипатии; студенты университета жаждут чистой дружбы и любви и активно познают красоту через деятельность, которая открывает, ценит и создаёт её.

Как правило, студенты быстро и чутко реагируют на внешние стимулы, охотно выражая свою радость, гнев, печаль и счастье; их внутренние переживания и внешние выражения согласуются, демонстрируя четкую открытую характеристику – например, ликование по поводу победы в соревновании или чувство подавленности после провала экзамена. Однако в определенных ситуациях и событиях эмоции студентов ча-

сто не совпадают с их внутренними переживаниями. Иногда они скрывают свои истинные чувства и эмоции, выглядя равнодушными и апатичными. Например, когда студенты сталкиваются с недружелюбным, несправедливым или угнетающим обращением, в ситуациях, когда им не хватает понимания и уважения, или в напряженных и конфронтационных обстоятельствах, они закрывают свои сердца и нелегко раскрывают свои истинные чувства. Студенты молоды, полны энергии и сил, и легко подвержены импульсивным эмоциям и поведению под воздействием внешних раздражителей, особенно когда их провоцируют или они враждебны, когда они легко выходят из-под контроля и проявляют импульсивность. Однако студенты также обладают определённым самоконтролем над своими эмоциями и поведением и в большинстве случаев могут использовать разум для сдерживания своих порывов, проявляя самодисциплину и саморегуляцию; следовательно, импульсивность и самоконтроль сосуществуют [7].

Психологическое развитие студентов проходит чёткие этапы и уровни. С одной стороны, по мере взросления, накопления знаний и опыта, студенты разных курсов приобретают свои особенности. С другой стороны, студенты одного курса, в силу различий в успеваемости, способностях и других факторах, также демонстрируют разный уровень эмоциональных и аффективных характеристик, которые тесно переплетаются и сосуществуют.

В зависимости от академической успеваемости, поведения и способностей студентов университета можно разделить на три уровня: успешные, средние и отстающие. Ниже представлено краткое описание психологических особенностей успешных и отстающих студентов:

Психологические особенности успешных студентов: отличники обладают сильным чувством независимости, самоуважения и уверенности в себе. Их эмоции преимущественно позитивны, жизнерадостны и оптимистичны. Они испытывают сильную жажду знаний, живой интерес к учебе и способны испытывать радость от приобретения знаний и творчества, обладают сильным чувством ответственности и уважения к группе.

Психологические особенности отстающих студентов: Неуспевающие ученики полны противоречий. С одной стороны, они хотят усердно учиться, стремиться к прогрессу и избавиться от ярлыка отстающих. С другой стороны, они часто сдаются на полпути из-за недостатка упорства и решимости и не решаются двигаться вперёд. Поэтому они часто испытывают стресс, боль и самобичевание. Они испытывают как сильное чувство неполноценности, так и определённую степень самоуважения. Они не любят, когда другие выставляют их недостатки напоказ, и боятся, что на них будут смотреть свысока.

Таким образом, психологические особенности студенческого возраста предполагают наличие и использование способностей, которые позволяют успешно овладеть системой знаний и умений. Здесь характерна зависимость интеллектуальных способностей от развития психических способностей.

Ссылки на источники:

1. Балакшина, Е. В. Психологические особенности профессионального развития на этапе обучения в вузе / Е. В. Балакшина // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. – 2024. – № 1(36). – С. 31–36. – DOI 10.46573/2409–1391-2024-1-31-36. – EDN OXURBN.
2. Богданова, Н. В. Психологические особенности студенческого возраста / Н. В. Богданова // Вестник науки и образования. – 2024. – № 3–2(146). – С. 58–62. – EDN BFQHGY.
3. Егорова, О. И. Некоторые аспекты психологических особенностей студентов / О. И. Егорова // Диверсификация педагогического образования в условиях развития

информационного общества: Материалы III Международной научно-практической конференции, Минск, 31 октября 2024 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2024. – С. 135–141. – EDN BMKORJ.

4. Никулина, А. А. Психологические особенности личности в период молодости / А. А. Никулина // Векторы педагогического образования. – 2023. – № 1. – С. 77–82. – EDN ISDCLI.

5. Обетковская, А. А. Диагностика психолого-педагогических особенностей студенческого возраста / А. А. Обетковская // Мир педагогики и психологии. – 2024. – № 7(96). – С. 87–91. – EDN FSFDIJ.

6. Романова, М. В. Динамика компонентов личностной зрелости студентов / М. В. Романова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12, № 4. – EDN CPLGNM.

7. Nishikawa, Yu. A. Psychology of personality of a modern student / Yu. A. Nizhelskaya, D. Yu. Ushakova // Человек. Социум. Общество. – 2023. – No. 8. – P. 33–37. – EDN FKKWFI.

Титова Ольга Ивановна,

кандидат психологических наук, доцент, ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД России», г. Красноярск

944058@mail.ru

Психолого-педагогические аспекты использования нейросетевых ассистентов в определении индивидуальной образовательной траектории

Аннотация. В статье рассматривается проблема преодоления усредненного подхода в массовом образовании через призму потенциала технологий искусственного интеллекта. Целью работы является анализ возможностей и ограничений нейросетевых ассистентов как инструмента построения и динамической коррекции индивидуальных образовательных маршрутов. На основе теоретического анализа обосновывается модель взаимодействия «обучающийся – нейросеть – педагог», выявляются ключевые психолого-педагогические и этические риски внедрения. Делается вывод о строго вспомогательной роли нейросетей в создании персонализированной образовательной среды.

Ключевые слова: индивидуальная образовательная траектория, нейросетевой помощник, персонализация обучения, психолого-педагогическое проектирование, этические риски.

Современная система образования сталкивается с парадоксом: провозглашая индивидуализацию своей высшей целью, она на практике продолжает опираться на методы, рассчитанные на среднестатистического учащегося. Растущая неоднородность образовательных потребностей, обусловленная включением детей с особыми образовательными потребностями, поддержкой одарённых учащихся [1] и развитием концепции непрерывного образования, делает традиционные подходы всё более неэффективными. Ключевым ограничением являются ресурсы учителя, который в условиях массовой аудитории физически не способен проводить глубокую диагностику и поддерживать уникальную траекторию развития каждого человека. В этом контексте технологии искусственного интеллекта, в частности, нейронные сети, открывают новые, ранее недоступные перспективы [3; 4]. Они предлагают переход от декларативной к оперативной персонализации, основанной на непрерывном анализе больших данных о процессе обучения [5].

Цель статьи – изложение психолого-педагогической модели использования нейронной сети в качестве помощника в построении индивидуальной образовательной траектории.

Психолого-педагогические основы концепции индивидуальной образовательной траектории были заложены в трудах Л.С. Выготского, обосновавшего необходимость ориентации на зону ближайшего развития ребенка, и Дж. Дьюи, выступавшего за связь обучения с личным опытом учащегося. В современной трактовке индивидуальная образовательная траектория, или индивидуальный образовательный маршрут, понимается как целенаправленно разработанная, дифференцированная образовательная программа, позволяющая обучающемуся занять позицию субъекта в выборе, разработке и реализации собственной образовательной программы, а педагогу – осуществлять педагогическую поддержку его самоопределения и самореализации. Структурно индивидуальная образовательная траектория включает несколько взаимосвязанных компонентов: целевой (личностные и предметные образовательные цели), содержательный (отбор и структурирование учебного материала), технологический (методы, формы и средства обучения) и диагностический (критерии и методы оценки результатов).

Ключевым психологическим условием успешной реализации индивидуальной образовательной траектории является развитие метакогнитивных навыков обучающегося и способности к саморегуляции. Как подчёркивает А.В. Хуторской, подлинная индивидуализация невозможна без осознанного участия обучающегося в проектировании своего пути. Однако именно на этапе диагностики и формирования этих компетенций традиционная система сталкивается с наибольшими трудностями. У преподавателя зачастую отсутствует инструментарий для детальной диагностики когнитивных стилей, типа мышления, эмоционального состояния и мотивационного профиля каждого учащегося. Нейросетевые технологии, способные обрабатывать и выявлять закономерности в больших массивах неструктурированных данных, потенциально способны восполнить этот методический пробел, предоставляя преподавателю и учащемуся подробную карту индивидуальных особенностей.

Функциональные возможности современных нейронных сетей могут быть структурированы для решения задач построения индивидуальной образовательной траектории по нескольким ключевым направлениям.

Первым и основополагающим направлением является углубленный анализ образовательного профиля учащегося. Нейросеть способна анализировать текстовую продукцию учащегося – письменные ответы, эссе, комментарии на форумах – не только на предметные знания, но и для выявления когнитивных стратегий, логических ошибок, типов аргументации и эмоционального подтекста. Это позволяет перейти от констатации пробелов в знаниях к пониманию глубинных причин их возникновения, будь то неразвитое логическое мышление или низкий уровень саморегуляции. Исследования в области интеллектуальных систем обучения показывают, что анализ закономерностей ошибок позволяет с высокой точностью прогнозировать зоны ближайшего развития.

Второе направление – генерация и адаптация образовательного контента. Нейронная сеть способна динамически генерировать персонализированные учебные материалы, варьируя сложность, стиль подачи и жанр. Для обучающегося, испытывающего трудности с абстрактными понятиями, система может сгенерировать объяснение с использованием аналогий и конкретных примеров. Для одарённого ученика или студента она может предложить углублённые материалы или творческое задание. Эта возможность напрямую коррелирует с принципом «вызова и поддержки», обеспечивая оптимальный уровень сложности для каждого учащегося. В том числе, адаптивные системы, способные корректировать контент в режиме реального времени, значительно повышают академическую вовлечённость [2].

Третье направление связано с адаптивной навигацией по образовательному контенту. Основываясь на постоянном мониторинге прогресса, нейронная сеть может предлагать индивидуальную последовательность изучения тем, альтернативные пути

достижения учебных целей и своевременный возврат к ранее пройденному материалу для закрепления знаний. Таким образом, статичный линейный курс превращается в динамичную, разветвленную образовательную среду, где траектория выстраивается в соответствии с текущим уровнем знаний и когнитивными способностями учащегося. Этот подход находит отражение в концепции «траектории обучения», активно развиваемой в образовательной аналитике.

Очень важным аспектом интеграции нейронных сетей в образовательный процесс является определение их роли и места в педагогическом процессе. Нейронная сеть должна выступать не как замена преподавателю, а как его интеллектуальный помощник, нейропомощник, инструмент, расширяющий профессиональные возможности. Распределение ролей в системе «преподаватель – нейросеть» можно описать следующим образом. Нейронная сеть берет на себя функции сбора и первичного анализа больших объемов данных, рутинного мониторинга учебной деятельности, генерации гипотез о причинах ошибок обучающегося и предварительных сценариев индивидуальной образовательной траектории на основе выявленных закономерностей. Она выступает в роли неутомимого наставника, доступного в любое время.

Преподаватель в этой системе сохраняет стратегические и гуманитарные функции. Осуществляет интерпретацию данных, собранных нейросетью в ходе мониторинга, предоставляемых ею рекомендаций, на этой основе принимает окончательные методические решения, а также оказывает эмоциональную поддержку обучающемуся, ведет сложные дискуссии и развивают гибкие навыки (коммуникабельность, критическое мышление, командная работа и другие), недоступные искусственному интеллекту. Именно преподаватель, опираясь на профессиональную интуицию и знание контекста, «очеловечивает» цифровые данные, превращая их в осмысленную образовательную стратегию. Взаимодействие с нейронным помощником должно быть подчинено задаче обеспечения психологического комфорта, без впадения в крайности – как чрезмерной антропоморфизации (нейросеть приравнивается к педагогу), так и излишней технократичности (формализованный подход к обучению).

Несмотря на большой потенциал, широкое внедрение нейронных помощников сопряжено с рядом серьезных рисков, требующих учета на этапе разработки и внедрения. Одним из наиболее острых является проблема конфиденциальности и безопасности данных. Для эффективной работы нейронной сети необходим сбор обширного «цифрового следа» обучающегося, включающего не только академические достижения, но и особенности его когнитивных процессов и эмоциональных реакций. Вопрос о том, кто и как управляет этими данными, как обеспечивается их анонимность и защита от несанкционированного доступа, остаётся открытым.

Второй ключевой риск связан с алгоритмической предвзятостью. Нейронные сети обучаются на существующих данных, которые могут содержать скрытые социальные, гендерные и культурные стереотипы. В результате система может несправедливо оценивать потенциал учащихся из определённых групп, непреднамеренно ограничивая их образовательные перспективы и тем самым воспроизводя и усугубляя существующее образовательное неравенство.

Третий риск связан с деградацией педагогического мастерства. Существует опасность, что учителя, делегировав функции диагностики и планирования алгоритму, могут утратить собственные навыки тонкой наблюдательности и индивидуального подхода, превратившись в операторов системы.

Четвёртый набор рисков касается самого обучающегося. Он связан с тем, что двигаясь исключительно по персонализированной траектории, обучающийся лишается возможности столкнуться с альтернативными точками зрения и неожиданными знаниями, которые часто лежат в основе творческих прозрений и инсайтов. При этом сохраняется вопрос об ответственности за конечные результаты обучения: можно ли

возложить ее на алгоритм и как распределяется ответственность между разработчиком системы, преподавателем и самим обучающимся.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что нейросетевые помощники представляют собой мощный инструмент перехода от декларативного к операциональному и глубокой персонализации образования. Их функциональный потенциал – от диагностики образовательного профиля до динамической адаптации контента и навигации – позволяет преодолеть многие ограничения традиционной классно-урочной системы организации обучения. Однако реализация этого потенциала возможна только при условии четкого понимания того, что роль нейронной сети сугубо вспомогательная. Ее задача – усиливать, а не заменять профессиональное педагогическое суждение и взаимодействие с человеком, которые остаются ядром образовательного процесса.

Перспективы исследований видятся в организации долгосрочных лонгитюдных исследований для оценки реального влияния нейросетевых помощников на образовательные результаты и развитие личности, а также в активной разработке этических кодексов и нормативных стандартов, регламентирующих использование искусственного интеллекта в образовательной сфере. Функциональное сочетание возможностей человеческого и искусственного интеллекта, основанное на рациональном распределении ролей и приоритете гуманитарных ценностей, позволяет создать человеко-центрированную и одновременно технологически продвинутую образовательную систему.

Ссылки на источники:

1. Дегтева Л.И., Воробьев Г.А. Образовательная среда для реализации индивидуальной образовательной траектории одаренных учащихся: региональный опыт // Региональное образование: современные тенденции. 2024. № 1 (53). С. 41-46.
2. Пешкова К.Е. Актуализация мотивации профессиональной деятельности как условие формирования индивидуальной образовательной траектории обучающегося в образовательном процессе вуза // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 3. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/103PDMN324.pdf>
3. Сандаков А.О. Создание заданий для индивидуальной образовательной траектории с использованием нейросетей // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2024): сборник статей V Международной научно-практической конференции. Москва, 2024. С. 181-208.
4. Ходякова Н.В., Шепель Д.Н. Индивидуальные образовательные траектории обучающихся и возможности их реализации в информационно-образовательной среде // Педагогика и психология: академический журнал. 2024. № 4 (7). С. 17-22.
5. Hwang G.J., Xie H., Wah B.W., Gašević D. Vision, challenges, roles and research issues of Artificial Intelligence in Education // Computers and Education: Artificial Intelligence. 2020. Vol. 1. P. 100001. DOI: 10.1016/j.caeai.2020.100001

Тонина Анна Сергеевна,

учитель-дефектолог, Центр развития детей «Навыки гения», г. Тамбов
toninaanna23@gmail.com

Задорожный Алексей Сергеевич,

учитель-дефектолог, Центр развития детей «Навыки гения», г. Тамбов
wtf746575@gmail.com

Приоритетность формирования сенсорной и гностической основы в коррекционной работе с детьми с расстройством аутистического спектра

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, подтверждающие необходимость приоритетного формирования сенсорногностического базиса у детей с расстройством аутистического спектра перед началом коррекции высших психических функций.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, сенсорная интеграция, гностические функции, коррекционная работа.

Расстройства аутистического спектра (РАС) характеризуются комплексными нарушениями развития, где ключевую роль играют дефициты обработки сенсорной информации. У детей с аутизмом наблюдаются выраженные нарушения как сенсорных процессов (гипо- и гиперреактивность), так и гностических функций, что проявляется в трудностях осознания границ тела, управления им и искаженном восприятии окружающего мира.

Несмотря на доминирование этих нарушений, современная коррекционная практика часто демонстрирует тенденцию к преждевременному переходу к развитию сложных когнитивных функций, минуя стадию нормализации базовых уровней восприятия. Такой подход оказывается малоэффективным, поскольку попытки сформировать и развить высшие психические функции на нестабильной сенсорно-гностической основе приводят к истощаемости ребенка и формированию негативизма.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально подтвердить приоритетность формирования сенсорной и гностической основы как обязательного начального этапа коррекционной работы с детьми с расстройством аутистического спектра.

Задачи исследования:

1. Провести анализ современных научных данных о специфике сенсорных и гностических нарушений при расстройстве аутистического спектра.
2. Разработать теоретическую модель последовательности коррекционных воздействий.
3. Экспериментально проверить эффективность предложенного подхода на практике.
4. Проанализировать динамику развития детей после прохождения первоначального сенсорно-гностического этапа коррекции.

Гипотеза исследования: целенаправленная работа по формированию сенсорной и гностической основы, являющаяся базовым этапом перед началом освоения высших психических функций, создает необходимый фундамент для более успешного и устойчивого развития ребенка с расстройством аутистического спектра.

В основе расстройств аутистического спектра лежит нарушение взаимодействия между подкорковыми и корковыми структурами мозга. Дисфункция подкорковых образований (таламуса, стволовых структур) приводит к нарушению модуляции сенсорных потоков, что проявляется в виде гиперчувствительности или гипочувствительности.

Эти первичные нарушения сенсорной обработки закономерно вызывают вторичный дефицит гностических функций. Кора головного мозга не справляется с интеграцией искаженной сенсорной информации, что проявляется в несформированности схемы тела, нарушении тактильного гнозиса и проприоцепции. Ребенок испытывает трудности с осознанием границ собственного тела и управлением движениями.

Создается системный дефицит: нарушение подкорково-коркового взаимодействия – дисфункция сенсорной обработки – нарушение гностических процессов. Попытки развивать высшие психические функции при та кой нестабильной основе неэффективны, так как когнитивные ресурсы расходуются на компенсацию базовых нарушений.

Исходя из вышесказанного, целенаправленная работа по формированию сенсорно-гностического базиса является обязательным условием для успешной коррекционно-развивающей работы при расстройстве аутистического спектра.

Исследование проводилось на базе Центра развития детей «Навыки гения» (г. Тамбов) в период с февраля по сентябрь 2025 года. В исследовании приняли участие 18 детей с заключением «расстройство аутистического спектра» (F84.0, F84.1 по МКБ-10). Возраст испытуемых составил от 3 до 7 лет. Выборку составили 13 мальчиков и 5 девочек.

Экспериментальная работа включала четыре последовательных этапа:

1. Первичная диагностика. На данном этапе проводилась комплексная оценка исходного состояния сенсорных и гностических функций у детей. Использовался метод включенного наблюдения, а также анализ анамнестических данных. Диагностика была направлена на выявление специфических нарушений: гипо– и гиперреактивности по разным сенсорным модальностям (тактильной, слуховой, зрительной, вестибулярной), а также оценку сформированности схемы тела, тактильного гнозиса и проприоцептивного восприятия.

2. Коррекционно-развивающий этап. В течение шести месяцев с каждым ребенком проводились индивидуальные занятия по разработанной нами программе. Индивидуальный формат работы был обусловлен необходимостью точечного воздействия с учетом профиля сенсорных нарушений каждого ребенка.

3. Промежуточная диагностика. По итогам первых трех месяцев работы проводилась повторная оценка динамики для коррекции индивидуальных программ занятий.

4. Заключительная диагностика. По окончании коррекционного цикла проводилась итоговая оценка развития детей по тем же параметрам, что и на первичном этапе.

Программа была сфокусирована на последовательном решении следующих задач:

- сенсорная коррекция: нормализация реакции на стимулы разных модальностей;
- развитие гностических функций: формирование адекватного образа тела через упражнения на проприоцепцию.

Основными критериями эффективности считались: снижение проявлений сенсорной дезинтеграции, улучшение осознания схемы тела, а также повышение уровня адаптивного поведения.

По результатам проведения диагностик (первичной, промежуточной и заключительной) была зафиксирована устойчивая положительная динамика по всем ключевым критериям эффективности. При этом наиболее значительные улучшения наблюдались у детей, чье исходное состояние на начало занятий было оценено как более сохранное.

Динамика по критерию «Снижение проявлений сенсорной дезинтеграции»:

У детей с исходно более сохранными функциями к промежуточной диагностике отмечено снижение эпизодов сенсорных перегрузок на 45-50%. К заключительной ди-

агностике дети демонстрировали способность к саморегуляции – самостоятельно использовали стратегии для предотвращения перегрузок (например, надевание наушников в шумной обстановке).

У детей с выраженными исходными нарушениями положительная динамика носила более поступательный характер. К июню снижение эпизодов составило 20–35%, а к сентябрю – 50–60%. Однако, в отличие от первой группы, этим детям чаще требовалась организующая помощь взрослого для выхода из состояния сенсорной перегрузки.

Динамика по критерию «Улучшение осознания схемы тела и развитие гностических функций»:

У детей с исходно более сохранными функциями к промежуточной диагностике отмечалось точное выполнение 70% инструкций, связанных с показом частей тела. К заключительной диагностике у этих детей было сформировано устойчивое понимание границ тела, что проявлялось в исчезновении хаотичных движений и улучшении координации.

У детей с выраженными исходными нарушениями к июню точность выполнения инструкций возросла в среднем с 20% до 50%. К сентябрю этот показатель достиг 75–80%. Навык управления собственным телом стал более осознанным, однако требовал большего времени для закрепления.

Динамика по критерию «Готовность к продуктивному взаимодействию»:

У детей с исходно более сохранными функциями уже к промежуточной диагностике было отмечено увеличение продолжительности продуктивного контакта со специалистом с 10–15 до 20–25 минут. К сентябрю дети были полностью готовы к переходу на этап целенаправленного когнитивного развития.

У детей с выраженными исходными нарушениями увеличение времен и контакта происходило медленнее: с 5–7 до 15–20 минут к июню и до 25 минут к сентябрю. На заключительном этапе 8 из 11 детей показали готовность к введению кратковременных когнитивных заданий при условии сохранения сенсорной поддержки.

Целенаправленная работа по формированию сенсорно-гностического базиса является необходимым условием для дальнейшего развития. Результаты наглядно демонстрируют, что:

- индивидуализация подхода критически важна, так как дети с разной исходной картиной нарушений демонстрируют разную скорость формирования навыков;
- наличие промежуточной диагностики позволяет своевременно корректировать программу, обеспечивая оптимальную динамику для каждого ребенка;
- дети с менее выраженными исходными нарушениями демонстрируют «накопительный эффект»: стабилизация сенсорной сферы позволяет им быстрее перейти к осознанному применению навыков саморегуляции и продуктивному взаимодействию.

Проведенное исследование подтвердило ключевую гипотезу о необходимости выделения сенсорно-гностического этапа как обязательного компонента коррекционной работы с детьми с РАС. Реализованная на базе Центра развития детей «Навыки гения» (г. Тамбов) программа продемонстрировала устойчивую положительную динамику у всех 18 участников в возрасте 3–7 лет.

Предложенная модель работы обладает значительным практически м потенциалом и может быть успешно интегрирована в систему комплексной помощи детям с РАС в условиях коррекционных центров и образовательных учреждений.

Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке дифференцированных программ сенсорно-гностической коррекции для различных возрастных групп и вариантов аутистического дизонтогенеза.

Ссылки на источники:

1. Никольская, О.С., Баенская, Е.Р., Либлинг, М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. – М.: Теревинф, 2022. – 288 с.
2. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. – М.: Генезис, 2021. – 474 с.
3. Горбачевская, Н.Л., Дадали, Е.Л., Якупова, Л.П. Особенности сенсорного восприятия у детей с расстройствами аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. – 2020. – Т. 18, №2. – С. 15-24.
4. Хаустов, А.В., Шумских, М.А. Современные представления о сенсорных особенностях при расстройствах аутистического спектра // Консультативная психология и психотерапия. – 2019. – Т. 27, № 4. – С. 70-89.

Тугаров Александр Борисович,

доктор философских наук, декан факультета педагогики, психологии и социальных наук, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза
fssr@bk.ru

Самойлова Виктория Сергеевна,

магистрант, ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет», г. Пенза
samoylovav888@gmail.com

**Социальное конструирование реальности как инструмент психосоциальной поддержки детей дошкольного возраста:
концепция, метод и опыт применения**

Аннотация. *Статья посвящена исследованию феномена социального конструирования реальности как инструмента психосоциальной поддержки детей дошкольного возраста. Рассматриваются основы концепции социального конструирования реальности, разработанной П. Бергером и Т. Лукманом, и её применимость в современной образовательной практике. Приводятся практические примеры реализации метода социального конструирования реальности в дошкольных образовательных учреждениях.*

Ключевые слова: *социальное конструирование реальности, образовательная практика, психосоциальная поддержка, дети дошкольного возраста.*

Реализация в России современных образовательных стандартов требует учёта особенностей детской психологии и психолого-педагогических факторов, влияющих на развитие личности ребёнка. Особенное внимание в дошкольных образовательных учреждениях уделяется детям, находящимся в сложных жизненных ситуациях, переживающим неблагоприятные для них события или столкнувшимся с трудностями социализации.

Современные социальные, прежде всего образовательные, практики требуют разработки инновационных педагогических технологий и подходов, ориентированных на долгосрочную психосоциальную помощь и активное участие самих детей в процессе изменения их жизненной ситуации. Одним из перспективных теоретико-методологических подходов, помогающим педагогам профессионально решать подобные задачи, выступает концепция социального конструирования реальности.

Социальное конструирование реальности основано на феноменологическом представлении о том, что мир воспринимается индивидом не объективно, а посредством процессов осмысления, интерпретации и оценки жизненных ситуаций. Индивид

создаёт собственное видение действительности путем взаимодействия с окружающей социокультурной средой и людьми вокруг него. Именно таким образом у индивида формируются представления о себе, своём месте в территориальном сообществе, взаимоотношениях с другими людьми и даже смысле собственной жизни.

На этой концептуальной основе современные исследователи рассматривают психосоциальную работу с ребёнком дошкольного возраста как сложный многоуровневый процесс, объединяющий меры восстановления психического равновесия, развитие необходимых социальных компетенций и воспитание адаптивных поведенческих моделей [5].

Социально дезадаптированные дети, растущие в семьях с низким социально-экономическим статусом или в условиях семейного насилия, могут проявлять агрессивное поведение, тревожность, депрессию, или, наоборот, у них развивается излишняя пассивность и изоляция от окружающих [2, с. 226; 6, с. 22]. Различные исследования показывают, что дети, подвергающиеся насилию или живущие в семьях с хроническими социальными проблемами, чаще страдают от нарушений психоэмоционального характера, таких как посттравматическое стрессовое расстройство, тревожные расстройства и депрессия [1, с. 292].

Традиционно психосоциальная работа с детьми дошкольного возраста, находящимися в семьях со сложными социальными условиями, направлена на устранение негативных факторов. Она включает в себя профессиональное вмешательство воспитателей дошкольных образовательных учреждений и специалистов социальных служб, помощь в обеспечении минимального уровня жизни, а также психотерапевтическую помощь, направленную на снятие стресса.

Традиционные методы психосоциальной поддержки детей дошкольного возраста, несмотря на их широкую применимость, не всегда обеспечивают долгосрочные положительные результаты. Они ориентированы на краткосрочную стабилизацию ситуации, но не способствуют изменению отношения ребёнка к социальной реальности. Кроме того, традиционные методы часто игнорируют индивидуальные особенности детей дошкольного возраста и их потребности в процессе личностного роста и самовыражения [4, с. 110].

Создатели социально-конструкционистского направления в феноменологии П. Бергер и Т. Лукман в монографии «Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания» обосновали идею, согласно которой каждый индивид в ходе постоянного изучения внешнего окружения («действительности») создаёт собственный образ окружающего мира, выступающий предметом повседневной познавательной активности [3].

В основе их феноменологической концепции «социологии знания» и научно-теоретических подходов их последователей находится поиск и обоснование ответа на вопрос: «Как создаётся социальная реальность и как эта реальность изменяет своего создателя – человека?». Для П. Бергера и Т. Лукмана предметом «социологии знания» является взаимосвязь мышления индивида и конкретной социальной среды, в рамках которой оно формируется.

Данная взаимозависимость индивидуального сознания и внешней социальной среды порождает и структурирует определённый вариант социальной реальности. Этот процесс социального моделирования, как считают авторы, должен стать ключевым направлением любых прикладных социальных исследований и последующего анализа полученных данных. Таким образом, сущностно-содержательные характеристики метода социального конструирования реальности включают в себя: объективизацию, инернализацию, динамическую природу реальности.

Социальная реальность возникает и существует благодаря согласованным действиям и взаимопониманию членов местного сообщества. Каждый индивид прохо-

дит путь интернализации, включающий интеграцию в сообщество и освоение принятых в нём социальных норм, стандартов и моделей поведения. Без этого невозможно полноценное существование индивида и его эффективное взаимодействие в социальной среде. Кроме того, социальная реальность постоянно меняется и реконструируется в процессе повседневной жизни индивида. Новые знания, технологии и социокультурные изменения приводят к трансформации для индивида социальных практик и представлений об окружающем мире.

Таким образом, опыт применения метода социального конструирования реальности складывается под влиянием философско-социологической традиции, основанной на изучении влияния языка, культуры и социальных обычаев на мировоззрение и восприятие отдельного индивида. Эта традиция имеет важное теоретико-методологическое значение для осмысления современных семейных проблем и особенностей взаимодействия членов семьи в контексте воспитания детей дошкольного возраста.

Кроме того, исторические обстоятельства и ключевые события в обществе, такие как военные конфликты, политические и экономические кризисы и другие, существенно влияют на формирование индивидом социальных конструкций. Эти факторы способны кардинально изменить восприятие индивидом социальной реальности в местном сообществе. Принципиально важно то, что отдельная семья как малая социальная группа в значительной степени развивается и функционирует, проявляя себя через различные социальные конструкции. Данные конструкции определяют личностные роли, социальные ожидания и динамику межличностного взаимодействия внутри современной семьи.

Применение феноменологического метода социального конструирования реальности в профессиональной работе с семьями с детьми дошкольного возраста, помогает специалистам социальной сферы глубже разобраться в том, как эти дети воспринимают и осмысливают собственные эмоции и окружающую их социально-психологическую обстановку в семье. Это понимание способно оказать заметное влияние на нравственно-духовное состояние детей дошкольного возраста, их психологическое благополучие и социокультурную адаптацию в период пребывания в дошкольном образовательном учреждении.

Применение анализируемого метода в практической социальной работе с детьми предполагает формирование позитивной и безопасной социокультурной среды, которая способствует развитию уверенности, коммуникативных навыков и осознанию ребёнком дошкольного возраста своего места в сообществе.

Этот метод организации социальной практики фокусируется на формировании благоприятной обстановки вокруг ребёнка, обеспечивая ему безопасные и комфортные условия жизни. Через специальные упражнения и занятия ребёнок дошкольного возраста учится видеть положительные стороны своей личности. Важной частью применения метода социального конструирования реальности является обучение ребёнка дошкольного возраста выполнению основных социальных ролей, помогающих адаптироваться в местном сообществе.

В проведённом нами эмпирическом исследовании нашло отражение то, что психоэмоциональное состояние ребёнка дошкольного возраста существенно зависит от состояния взрослого, который находится рядом с ним. Именно родители могут уменьшить или, наоборот, увеличить эмоциональный стресс своих детей. Была выявлена и определена существенная роль родителей и всех специалистов социальной сферы в обеспечении психологического комфорта в дошкольном учреждении образования. Взрослые способны создавать атмосферу доверия и безопасности, где каждый ребёнок чувствует себя защищённым и любимым.

Для этого педагоги и психологи обязаны применять специальные методики, направленные на снижение тревожности и формирование позитивного эмоциональ-

ного фона у ребёнка, например, тематические игры, имитирующие реальные жизненные ситуации («магазин», «больница», «семья»), помогают детям освоить социальные нормы и правила поведения в общественной жизни; совместные творческие проекты, направленные на обсуждение важных социокультурных вопросов («мой город», «мир глазами ребёнка» и др.), способствуют развитию креативности и повышению самовыражения ребёнка дошкольного возраста; ролевые игры, построенные на взаимодействии героев сказочных сюжетов, позволяют педагогам и психологам отработать модели поведения детей в конфликтных ситуациях, развить у них эмпатию и умение разрешать конфликты мирным способом.

Важным аспектом психосоциальной поддержки детей дошкольного возраста является согласованность действий всех субъектов образовательного процесса. Когда родители и сотрудники дошкольного образовательного учреждения работают сообща, обмениваются информацией о состоянии и поведении ребёнка, это значительно повышает эффективность воспитательного процесса. Регулярные консультации, совместные мероприятия и открытые занятия помогают установить прочный контакт между семьёй и дошкольным образовательным учреждением.

При этом особую значимость приобретает индивидуальный подход к каждому ребёнку дошкольного возраста. Учитывая его особенности, темперамент и потребности, взрослые могут создать оптимальные условия для развития личности ребёнка. При этом в образовательной практике важно учитывать, что эмоциональное благополучие ребёнка непосредственно влияет на его дошкольное обучение, формирование социальных навыков и общее развитие в целом.

Таким образом, профессиональная психосоциальная поддержка и обеспечение психологического комфорта каждого ребёнка, основанные на опыте применения метода социального конструирования реальности, становятся в дошкольных образовательных учреждениях приоритетной задачей для всех специалистов социальной сферы, работающих с детьми дошкольного возраста.

Ссылки на источники:

1. Афонина, С. А. Высокая степень тревожности у детей и молодёжи / С. А. Афонина // Молодой учёный. – 2021. – № 15. – С. 291-293.
2. Барышева, А. Н. Реабилитация детей в трудной жизненной ситуации / А. Н. Барышева // Народное образование. – 2013. – № 3 (1426). – С. 225-229.
3. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман / пер. с англ. – М.: «Медиум», 1995. – 323 с.
4. Кодермятов, Р. Э. К проблеме психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса / Р. Э. Кодермятов, Н. А. Тумакова, А. Э. Сенцов, Е. В. Павловская // Молодой учёный. – 2015. – № 11(91). – С. 1738-1740.
5. Мухина, В. С. Феноменология развития и бытия личности. / В. С. Мухина – М.: МПСИ, Воронеж: НПО «Модэк», 1999. – 640 с.
6. Науменко, С. А. Комплексное сопровождение детей в трудной жизненной ситуации / С. А. Науменко, Л. А. Даниленко, В. С. Середа // Forcipe. – 2022. – № 2. – С. 20-26.

Туприна Диана Васильевна,

студент, ГБОУ РС(Я) «Вилюйский профессионально-педагогический колледж им. Н. Г. Чернышевского», г. Вилюйск
dtuprina@internet.ru

Прокопьева Елизавета Александровна,

преподаватель психолого-педагогических дисциплин ГБОУ РС(Я) «Вилюйский профессионально-педагогический колледж им. Н. Г. Чернышевского», г. Вилюйск
elizprokopeva71@gmail.com

Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста 6–7 лет

Аннотация. В статье представлен опыт проведения нейропсихологической диагностики уровня развития психических процессов. Участниками диагностического обследования выступили старшие дошкольники – воспитанники подготовительной группы детского сада. Представлены результаты диагностики. Кроме того, автор делится дальнейшими планами организации коррекционно– развивающей работы в дипломном проекте с применением нейропсихологической технологии, разработанной отечественными детскими нейропсихологами.

Ключевые слова: нейропсихология, нейропсихологическая диагностика, дети старшего дошкольного возраста, коррекционно-развивающая работа в детском саду.

В отечественном образовании наряду с сохранением лучших российских традиций идет поиск новых форм и методов работы. Это в полной мере относится и к системе дошкольного воспитания. Сегодня все чаще в работе с детьми используется нейропсихологический подход, который позволяет наилучшим образом интегрировать индивидуально-психологические особенности ребенка, обусловленные действующими механизмами созревания его мозговых структур, с социальными требованиями (Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева, Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева).

Нейропсихология – отрасль психологической науки, сложившаяся на стыке психологии, медицины (неврологии, нейрохирургии) и физиологии, изучающая мозговые механизмы высших психических функций. Основоположник нейропсихологии в нашей стране А.Р. Лурия (1902–1977), развивая идеи Л.С. Выготского (1896–1934) о социальной детерминации и системном строении высших психических функций, разработал теорию системной динамической локализации психических процессов, являющуюся теоретической основой нейропсихологии [4].

Современная нейропсихология подразделяется на ряд направлений: клинической, реабилитационное, экспериментальное, психофизиологическое, нейропсихология детского возраста. Нейропсихология детского возраста занимается исследованием и анализом взаимосвязи формирования психических функций, когнитивной сферы ребенка и созревания нервной системы, а также изучением специфики расстройств психических функций при органических повреждениях и других нарушениях работы мозга в детском возрасте [6].

По мнению специалистов, период 6–7 лет – один из самых важных и ответственных этапов в развитии ребенка. Это время, называемое старшим дошкольным возрастом или возрастом «первого детства», непосредственно предшествует поступлению в школу. От того, насколько успешно сформированы высшие психические функции и базовые нейропсихологические предпосылки, зависит не только будущая академическая успеваемость, но и социальная адаптация, эмоциональное благополучие и общее отношение ребенка к познавательной деятельности.

В практической части исследования нами проведена нейропсихологическая диагностика. В диагностике участвовали воспитанники подготовительной группы детского сада возрасте 6–7 лет. Цель диагностики – выявление уровня сформированности высших психических функций (ВПФ). Для проведения диагностики использовались тесты, разработанная на основе классического подхода А.Р. Лурия и адаптированная для дошкольного возраста [5].

Тестовое обследование направлено на то, чтобы сделать диагностику максимально объективной, то есть исключить влияние посторонних факторов, способных воздействовать на результаты выполнения методик. Именно поэтому при проведении индивидуальных детских тестов не допустимо искажать инструкцию методики. Рекомендуется также избегать присутствия взрослых, поскольку они могут отвлечь ребенка. Строго запрещается хвалить ребенка за правильные ответы или выражать какие-либо иные эмоции, поскольку в этом случае он начнет ориентироваться на реакцию взрослого, а не на реальное выполнение задания [1].

Результаты тестирования каждого ребенка направлены на получение качественной и количественной оценки по пяти базовым параметрам психического развития:

- 1) нейродинамический компонент психической организации (умственная работоспособность, эмоциональный фон, мотивация, концентрация внимания);
- 2) двигательная сфера (пробы «кулак – ребро-ладонь» обоими руками по очереди);
- 3) гностические функции: зрительное и слуховое восприятие (методики «Найди, что спряталось?», «Узнай по звуку»);
- 4) память (методики «10 слов», «10 предметов»);
- 5) мышление и речь (методика «4й лишний»).

В результате нейропсихологической диагностики мы определили, что у 31% обследованных детей основные психические функции находятся на высоком уровне развития. Этих детей отличает высокая умственная работоспособность, концентрация внимания, они проявляли критичность и самостоятельность, продуктивность памяти, мышления и речи. У 54% детей выявлены средненормативные показатели психического развития. Наблюдалось отвлечение внимания, дети не всегда обнаруживают свои ошибки, им требуется больше помощи со стороны педагога. 15% детей показали недостаточный уровень произвольности, выглядели возбужденными, при этом достаточно быстро утомились, проявляли невнимательность, забывали инструкцию и часто отвлекались. Помощь педагога требовалась постоянно.

В нейропсихологии детского возраста разработан системный подход к коррекции и сопровождению психического развития ребенка (Семенович, Умрихин, Цыганок, 1992; Семенович, Архипов, 1995; Архипов, Гатина, Семенович, 1997; Семенович, Воробьева, Сафронова, Серова, 2001; Семенович, 2002, 2004, 2008) и предпочтение отдается телесно-ориентированным и двигательным технологиям [2].

В последующей работе мы планируем организовать и провести коррекционно – развивающую работу с детьми с трудностями формирования и развития психических функций, применив нейропсихологическую программу «Развитие пространственных представлений детей 5–12 лет». Авторы программы: В.С. Колганова – клинический психолог, руководитель нейропсихологического центра «Добрые руки», Е.В. Пивоварова – клинический психолог, руководитель детского психолого– логопедического объединения «Содружество» [3]. Программа весьма интересна, эффективна, доступна в применении. Она направлена на развитие у ребенка пространственных представлений и призвана помочь ребенку последовательно освоить все уровни пространственных представлений, необходимых для успешного освоения основных дисциплин школьной программы (письмо, чтение, математика).

Добавим, что программа нейропсихологической коррекции, основанная на якутском этнографическом материале, реализована в коррекционно – развивающей работе с дошкольниками с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) детского сада «Аленушка» г. Вилюйск РС(Я). Программа показала свою эффективность. Опыт

работы педагогов представлен на республиканском и всероссийском уровнях. К примеру, педагог дополнительного образования детского сада Наталья Чербохова разработала программу «Иллээх илиичээннэр» («Дружные ручки») – рисование якутских узоров двумя руками. Наталья Иннокентьевна – одна из лучших педагогов нашей республики, Педагог-наставник Вилюйской школы, Отличник образования РС(Я), Почетный работник воспитания и просвещения РФ. Мы надеемся на успешное сотрудничество в нейропсихологическом сопровождении развития детей дошкольного возраста.

Ссылки на источники:

1. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника. – Москва: Мозаика-синтез, 2014. – 144с.
2. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми. Часть 1. – Москва: Айрис– пресс, 2016. – 416с.
3. Колганова В.С. Нейропсихологические занятия с детьми. Часть 2. – Москва: Айрис– пресс, 2016. – 144 с.
4. Краткий психологический словарь / Под общей ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – Ростов на Дону: Феникс, 1999. – 512с.
5. Мельникова М.И., В.В Шаршапина – Проведение нейропсихологической диагностики детей 5-7 лет. – Справочник педагога-психолога – 2014 – №1. – С.22 – 29.
6. Микадзе Ю.В. – Нейропсихология детского возраста. – Санкт – Петербург : Питер, 2012. – 288 с.

Хохлова Наталия Ивановна,

кандидат психологических наук, доцент, БУ ВО ХМАО-Югры «Сургутский государственный университет», старший научный сотрудник, Институт профессионального образования коренных народов Югры, г. Сургут

Hohlova-ni@yandex.ru

**Интеграция этнокультурного капитала
в профориентационную траекторию юношества**

Аннотация. Понятия «этнокультурный капитал» активно входят в научный дискурс, представляя собой ресурсы (язык, традиции, ценности). Однако механизмы его формирования изучены недостаточно. Исследование, проведенное среди старшеклассников из числа КМНС, выявило проблему неопределенности в профессиональном выборе и отсутствие долгосрочного жизненного проектирования. В качестве решения предлагается создание инновационной экосистемы, интегрирующей традиционную культуру с современными технологиями для профессиональной и этнокультурной самореализации молодежи. Этот междисциплинарный проект направлен на развитие предпринимательских компетенций, туристско-рекреационного кластера и формирование мотивации через вовлечение в практическую деятельность.

Ключевые слова: этнокультурный капитал, коренные малочисленные народы, профориентация, поступок, самопроектирование.

Термины «этнический капитал» и «этнокультурный капитал», а также их семантические аналоги, активно интегрируются в современные научные дискуссии в области этнопедагогики и этнопсихологии. Однако сохраняется потребность в углубленных исследованиях, направленных на изучение механизмов функционирования этнического капитала различных этнических групп, а также на анализ инструментов и особенностей его формирования и развития.

«Согласно точке зрения ряда отечественных и зарубежных специалистов (Ю.Г. Волков, В.И. Курбатов, G. Borjas и др.), этнический капитал представляет собой

специфическую форму социального капитала» [1, С.2]. Однако, если социальный капитал тяготеет к характеристикам экономического капитала (конвертируемость, накапливаемость), то этнический капитал, как отмечают исследователи [1, 2, 3, 7, 8, 9], включает внеэкономические компоненты (культурное наследие, внутриэтнические связи, религиозный капитал и т. д.), направленные на сохранение субъектности этноса. Его тип и характер выражаются уровнем этнической сплоченности и солидарности [9]. Обобщая ряд исследований [1, 2, 3, 7, 8, 9] можно определить общие составляющие понимания, этнокультурный капитал – это совокупность ресурсов (знания, язык, традиции, символические коды и пр.), связанных с принадлежностью к определенной группе, которые человек интериоризирует и использует для:

1. конструирования целостной идентичности («Кто я?»);
2. обеспечения психологического благополучия и адаптации (культурные практики, ритуалы, коллективные нарративы о преодолении являются мощным буфером против жизненных трудностей);
3. осмысления окружающей действительности и своего места в ней (ресурсы, предоставляющие систему символов, ценностей и моделей поведения, которые служат смысловым каркасом для интерпретации окружающего мира, собственного опыта и выстраивания отношений с другими).

Этнокультурный капитал – это система кодов, которая содержит в себе модели поведения, устойчивости и принятия решений, т. е. свершения поступков. В этом контексте, опираясь на идеи Е.Л. Доценко, поступок можно рассматривать как «интерпретатор», преобразующий культурный код в конкретное действие, направленное на преодоление неопределенности. Одним из возможных проявлений поступка молодого чел является выбор траектории дальнейшего развития, ориентированный на достижение целей, которые выходят за рамки эгоцентрических задач и имеют более широкий общественный контекст. Для достижения цели требуется высокая степень вовлеченности молодёжи в образовательный процесс и стремление к активному применению современных технологий в практической деятельности. В настоящее время широко используется понятие «самопроектирование» [5, 6]. «Одним из ключевых элементов самопроектирования и жизнетворчества является выбор профессии и последующее осуществление профессиональной деятельности» [6, С.1038].

В течении 2025 года в рамках программы исследования Института профессионального образования коренных народов Югры был проведен опрос 124 учащихся старших классов из числа коренных малочисленных народов севера (диаграмма 1). Анализ показал, что 47% старшеклассников не определились с выбором будущей профессиональной деятельности (35% – не знают, планируют продолжать обучение или нет, 12% – проигнорировали вопрос), 15% – «планирую продолжать обучение в высшем учебном заведении», 38% – «планирую поступать в колледж, получать средне-специальное образование».

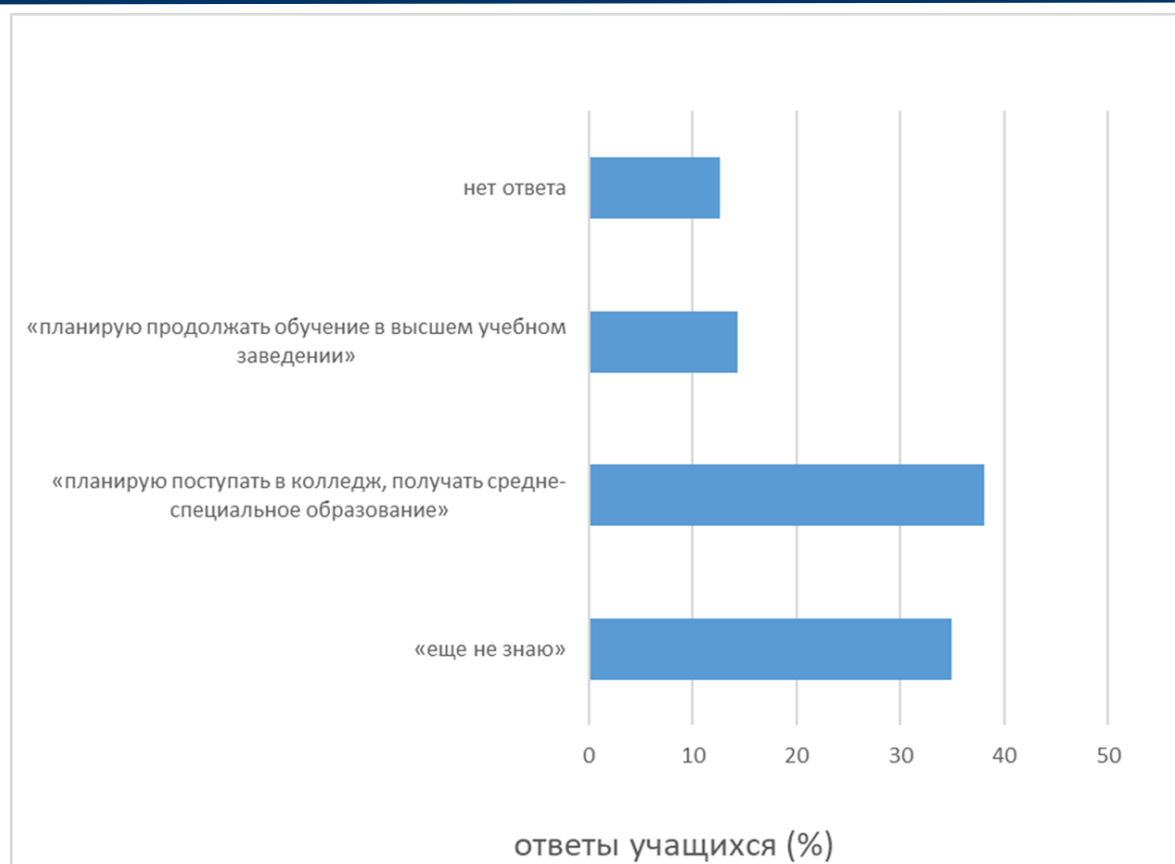


Диаграмма 1. Результаты опроса учащихся «Планы на будущее»

Молодёжь в целом [5, 6] и из числа коренных малочисленных народов Севера (КМНС), в том числе, характеризуется отсутствием или минимальным уровнем долгосрочного планирования и построения целостного проекта своей жизни. Это затрудняет формирование перспективного будущего. Варианты, предлагаемые в рамках образовательных практик, часто ориентированы на универсализацию, что не всегда актуально в данном контексте. В таких условиях культурная региональная идентичность становится важным конкурентным преимуществом. Устойчивость и развитие этноса зависят от практического воплощения идей, инициируемых старшеклассниками и студентами.

В Институте профессионального образования коренных народов Югры был разработан проект по созданию и развитию инновационной экосистемы для молодежи из числа коренных народов Югры. Цель проекта – создание уникальной экосистемы, обеспечивающей сохранение и развитие культурного кода коренных народов Югры в условиях современности, способствующей профессиональной, этнокультурной, экономической самореализации молодежи из числа КМНС, развитию этнического предпринимательства, рекреационно-оздоровительной деятельности и межкультурного диалога.

В рамках междисциплинарного проекта, объединяющего представителей различных ведомств и студентов различных профессиональных направлений, возможно разработать и реализовать архитектурно-пространственную концепцию экопространства. Эта концепция должна гармонично сочетать элементы традиционной культуры коренных малочисленных народов Севера (КМНС) с современными технологиями. Это позволит формировать предпринимательские компетенции молодежи из числа КМНС с фокусом на формирование навыков организации и ведения этнического бизнеса. Создать систему взаимодействия студентов различных направлений подготовки вузов региона. Сформировать туристско-рекреационный кластер, способствующий

популяризации культуры коренных народов Югры и привлечению дополнительных ресурсов для развития экопространства.

В рамках данного проекта возможно организовать работу проектных групп по направлениям:

- *экологическая группа*: анализ природных ресурсов, оценка экологических рисков, разработка мер по минимизации воздействия на окружающую среду;
- *архитектурная группа*: разработка эскизов архитектурных решений с учетом этнокультурной специфики;
- *экономическая группа*: оценка экономической эффективности, разработка бизнес-моделей;
- *юридическая группа*: анализ нормативно-правовой базы, разработка рекомендаций по правовому обеспечению;
- *инженерная группа*: разработка технических решений и IT-сопровождения;
- *медицинская группа*: разработка концепции рекреационно-оздоровительных программ;
- *социально-гуманитарная группа*: разработка программ межкультурного взаимодействия, сохранения культурного наследия.

В рамках курса «Творческое мышление» студентами была предложена концепция визуализации данного пространства в виде мирового дерева, корни которого объединяют архитектурные сооружения различных этносов, проживающих на территории Ханты-Мансийского автономного округа. Эта визуализация направлена на презентацию уникальных культурных, гастрономических, медицинских и психотерапевтических практик этих этносов.

Важно перейти от частных идей на конкретном стойбище к объединяющему кластеру. А существующие примеры на стойбищах при хорошо организованной логистикой станут общим туристическим маршрутом, где это экопространство будет центром.

При условии сопричастности молодежи к реальной практической, профессиональной деятельности качественно меняется мотивационный аспект, при хорошо организованном процессе поддержки достигается способность не просто оптимистично мыслить, но и успешно адаптироваться к трудностям к экономической активности молодежи, причем не в конкурентной, а в совместной деятельности в рамках этнокультурной направленности.

Ссылки на источники:

1. Аксютин Ю.М. Этнический капитал хакасского народа: динамика приоритетов участия в социальных общностях и оценка степени сплоченности / Ю.М. Аксютин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2024. – № 5 (143) – С.1-5.
2. Анжиганова Л.В. Этнический капитал: теоретико-методологические аспекты исследования. / Л.В. Анжиганова // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2016. – № 17. – С. 69-71.
3. Волков Ю.Г. Этнический капитал мигрантов: формирование, продвижение и динамика развития. / Ю.Г. Волков, В.И. Курбатов // Вестник Южно-Российского государственного технического университета. Серия: Социальноэкономические науки. – 2020. – 13(6). – С. 10-27.
4. Доценко Е.Л. Диалогическая природа поступка: оценка возможностей исследовательской методики / Е.Л. Доценко, В.А. Старцева, О.В. Пчелина // Вопросы психологии. – 2022. – Т. 68. № 6. – С. 123-134.
5. Сапогова Е.Е. «Невзрослеющий взрослый»: характеристики современной прекарной личности // Человек, субъект, личность: перспективы психологических исследований: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения А. В. Брушлинского и 300-летию основания Российской академии

наук, 12–14 октября 2023 г., Москва / Отв. ред. Д. В. Ушаков, А. Л. Журавлев, Н. Е. Харламенкова, А. В. Махнач, Г. А. Виленская, Н. Н. Казымова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». – 2023. – С. 1037-1042.

6. Сапогова Е.Е. Жизнь и судьба: построение индивидуальной мифологии, самопроектирование и субкультура личности // Известия ТулГУ. Серия «Психология» / Под ред. Е.Е. Сапоговой. Вып. 3. – Тула: ТулГУ. – 2003. – С. 195–214.

7. Borjas G.J. Ethnic capital and intergenerational mobility. / G.J. Borjas // Quarterly Journal of Economics. – 1992. – № 107(1). – P. 123–150.

8. Leon A. Does «Ethnic Capital» Matter? Identifying Peer Effects in the Intergenerational Transmission of Ethnic Differentials / A. Leon // SSRN Electronic Journal. – 2005. – 8. – URL: <https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?> (accessed: 23.10.2025).

9. Maani S.A. Network Effects, Ethnic Capital and Immigrants. / S.A. Maani, X. Wang, A. Rogers // Economic Record. – 2021. – Vol. 97 (316). – P. 78-99.

Худорожко Мария Петровна,

ассистент кафедры общей и педагогической психологии, ФГБОУ ВО Омский государственный педагогический университет, г. Омск
khudorozhkomp@omgmu.ru

Березнева Екатерина Юрьевна,

кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии ФГБОУ ВО Омский государственный медицинский университет Минздрава России, г. Омск
katerina_358@mail.ru

Астафьева Элина Николаевна,

старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО Омский государственный медицинский университет Минздрава России, г. Омск
astafyevaen@omgmu.ru

Цускман Ирина Геннадьевна,

доцент кафедры гистологии, цитологии и эмбриологии ФГБОУ ВО Омский государственный медицинский университет Минздрава России, г. Омск
ira.tsuskman@mail.ru

Социально-психологическая адаптация студентов первого курса

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы социально-психологической адаптации обучающихся и организация сопровождения студентов в медицинском университете. В качестве основы сопровождения адаптации студентов в ОмГМУ определен личностно-ориентированный подход, который отражает дифференцированный характер сопровождения, зависящий не только от возрастных, но и от индивидуальных особенностей. Ключевым фактором успешной адаптации студентов-первокурсников является сотрудничество в учебной группе, желание учиться и качественно освоить будущую профессию. Авторы отмечают важность поддержки кураторов групп, наставников и доброжелательные отношения с преподавателями.

Ключевые слова: студенты-первокурсники, адаптация студентов, воспитательная работа, кураторы.

Цель кураторской деятельности соответствует цели высшего учебного заведения о подготовке высококвалифицированного специалиста, который будет соответствовать современным требованиям рынка труда. Куратор выстраивает взаимодей-

ствие через различные виды деятельности группы, подготавливает условия для индивидуального самовыражения личности каждого из студентов, содействует становлению и укреплению гражданской позиции и нравственному самоутверждению студентов [1, 2, 3]. Работа куратора начинается на первом курсе, так как первокурсники сталкиваются с новой средой, которая включает в себя не только стены образовательного учреждения, но и новый круг общения. Начало деятельности куратора связано именно с помощью обучающимся в адаптации к этим новым для них условиям. В процессе адаптации у студентов может меняться не только поведение, но и личностные взгляды на определенные ситуации. Кустов А.С. отмечает, что «обучающихся первых курсов часто характеризуют как эмоционально незрелых, открытых и внушаемых; практически всегда в одной группе оказываются люди с разными характерами, результатами экзамена» [4]. Смаилова М.М. полагает, что «куратор может вовремя увидеть проблемы студента, привлечь внимание родителей и деканата, помогает им разобраться в их взаимоотношениях с окружающими, а в других случаях – учит их контролировать свои действия и быть уверенным в себе» [5].

Цель исследования – выявить роль куратора в процессе адаптации первокурсников ОмГМУ.

Материал и методы исследования

Теоретические методы исследования – анализ научных источников по данной теме. Эмпирические методы исследования – наблюдение, опрос.

Результаты исследования и их обсуждение. В Омском государственном медицинском университете (ОмГМУ) различные методы, направленные на помощь первокурсникам в решении возникающих проблем, являются основой общего сопровождения обучающихся в социальной среде вуза. В качестве основы сопровождения адаптации студентов в ОмГМУ определен личностно-ориентированный подход, который отражает дифференцированный характер сопровождения, зависящий не только от возрастных, но и индивидуальных особенностей. «Сопровождение» – это всегда взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего. Таким образом, сопровождение адаптации студентов в образовательной организации понимается как «целенаправленное взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, способствующее принятию студентом оптимальных решений в различных ситуациях выбора» [6].

Одна из главных ролей в процессе сопровождения адаптации студентов в ОмГМУ принадлежит кураторам учебных групп, ведь институт кураторства – это наиболее перспективная форма помощи студентам в период адаптации. По словам Маховицкой Т. П. «правильно организованное кураторство обеспечивает грамотное управление адаптационными процессами, решение большей части студенческих проблем, последовательную передачу опыта и знаний, определенное влияние на формирование мировоззрения и создает предпосылки для результативного взаимодействия обучающихся с преподавательским коллективом» [7].

В начале знакомства со студентами-первокурсниками ОмГМУ куратор академической группы обязательно осуществляет сбор подробной информации об обучающихся, составляя анкеты и формируя личные карточки. Студентам-первокурсникам в первое время уделяется достаточно много внимания – это и различные общеузовские учебные и внеучебные мероприятия, и кураторские часы, и, конечно, личные беседы и встречи.

Ежегодно в нашем университете проводится мониторинг, направленный на выявление особенностей адаптационного периода студентов-первокурсников. Данные полученные при проведении исследования в 2024-2025 учебном году подтверждают важность роли куратора в процессе адаптации первокурсников ОмГМУ. Первым этапом была проведена методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. Исходя из полученных данных, следует, что 60% первокурсников демонстрируют средний уровень адаптации, такой результат даёт основания

утверждать, что студенты успешно адаптируются к университетской среде, однако все же испытывают трудности в установлении контактов и налаживании взаимодействия с одноклассниками и преподавателями.

У 22% респондентов выявлен низкий уровень, что характеризуется трудностями в процессе адаптации к новым условиям обучения и проживания. Ярко выражены сложности в коммуникации, существенные трудности в выражении своей точки зрения и сложности с принятием социальных и поведенческих норм и правил, установленных в условиях университета.

Высокий уровень адаптации продемонстрировали 18% первокурсников, они быстро и легко приспосабливаются к новым условиям образовательной среды, соблюдают социальные и поведенческие нормы и правила, действующие в университете, также открыто выражают свою точку зрения и продуктивно взаимодействуют с окружающими.

Подводя итоги методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, можем сделать вывод о том, что у большинства первокурсников ОмГМУ показатели адаптации находятся на среднем уровне, это говорит о необходимости выявления факторов, которые благоприятно воздействуют на первокурсников в рамках повышения уровня адаптации. Следующим шагом, было выявление данных факторов, с помощью анкетирования.

Вторым этапом мониторинга было анкетирование. Результаты анкетирования представлены на диаграммах.



Диаграмма 1. Доминирующие ответы студентов-первокурсников на вопрос «Легко ли вы справляетесь с учебной нагрузкой?»

Результаты, распределились следующим образом: 52,7% респондентов испытывают трудности в связи с большим объемом подготовки к занятиям. 26,2% респондентов испытывают сложности в связи с расписанием учебных занятий. 17,3% испытывают трудности из-за элементарной лени, но они работают над собой. И 3,8% респондентов отметили, что не справляются с учебной нагрузкой.

Испытывали ли Вы трудности в адаптации к студенческой жизни?

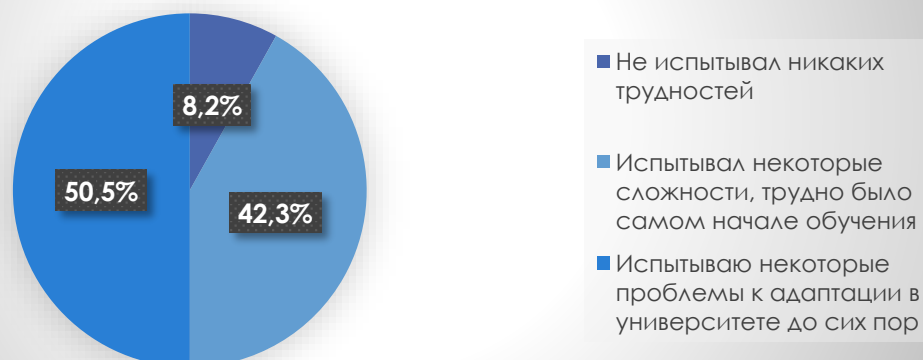


Диаграмма 2. Доминирующие ответы студентов-первокурсников на вопрос «Испытывали ли Вы трудности в адаптации к студенческой жизни?»

Были получены следующие результаты: 42,3% респондентов испытывали некоторые сложности и трудности в начале обучения. 8,2% опрошенных не испытывали ни каких трудностей в адаптации к студенческой жизни. 50,5% опрошенных испытывают некоторые проблемы к адаптации в университете до сих пор.

Кто (что) помогло адаптироваться к обучению?



Диаграмма 3. Доминирующие ответы студентов-первокурсников на вопрос «Кто (что) помогло вам адаптироваться к обучению?»

Первокурсники отмечают, что существенным моментом в процессе адаптации к новым условиям образовательной среды является сотрудничество в учебной группе 30,5% и их желание учиться 23,8%. Советы и помощь куратора учебной группы считают важным 21,9% респондентов. Респонденты отмечают, что доброжелательное взаимодействие с преподавателями (14,3%) и помощь наставников-студентов старших курсов (9,5%) помогают им комфортно чувствовать себя в университете.

Выявленные результаты анкетирования позволяют сделать следующий вывод: ни один студент-первокурсник не указал, что легко справляется с учебной нагрузкой, при этом более половины опрошенных испытывают значительные трудности из-за большого объема подготовительной работы перед занятиями

Таким образом, анализ результатов анкетирования показал, что ключевым фактором успешной адаптации студентов-первокурсников, является сотрудничество в учебной группе, желание учиться и качественно освоить будущую профессию. Респонденты также подчеркнули важность поддержки кураторов групп, наставников и доброжелательные отношения с преподавателями.

На этапе диагностики уровень адаптированности студентов-первокурсников медицинского университета к новым условиям обучения был на среднем уровне. Это проявлялось в таких характеристиках, как эмоциональная неустойчивость в стрессовых ситуациях, средние показатели по коммуникативным навыкам и моральной нормативности поведения, несформированность психологической гибкости в изменяющихся условиях среды с постоянно повышающимися требованиями, низкий уровень нервно-психической устойчивости к нагрузкам.

Кроме того, выявлена недостаточная осведомленность студентов относительно возможностей адаптации и поддержки, предоставляемых вузом, что также влияет на общую удовлетворенность учебой и качество жизни.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости более внимательного отношения к роли куратора, включая повышение уровня информированности студентов о возможностях психологической помощи и консультаций, разработку индивидуальных планов сопровождения, направленных на развитие академических компетенций и улучшение психологического благополучия учащихся, а также создание условий для своевременного выявления факторов риска дезадаптации и принятия соответствующих мер профилактики.

Список литературы:

1. Черкасов Р. В. Различные аспекты кураторской деятельности в вузе. 2021. № 79-5. – С. 15-18. DOI 10.18411/trnio-11-2021-185. EDN FYBNWZ.https://doi-code.ru/doifile/lj/79/lj11_2021_p5.pdf.
2. Мусохранова М. Б., Муль И. Л., Астафьева Э. Н. К вопросу о проблеме воспитания в медицинских вузах // Воспитательный процесс в медицинском вузе: теория и практика: Сборник научных трудов по материалам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Иваново: Ивановская государственная медицинская академия, 2023. С. 120-123. EDN SPMSLO.<https://ivgmu.ru/attachments/73863>.
3. Степанова Л.В., Цускман И.Г., Сергеева Е.Д., Березнева Е.Ю., Шоронова А.Ю. Особенности успешной адаптации студентов медицинского университета (по результатам анкетирования лечебного факультета Омского государственного медицинского университета) // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 3. С. 70. DOI 10.17513/spno.33426. EDN WTHUGK. <https://science-education.ru/article/view?id=33426>.
4. Кустов А. С. Роль куратора в адаптации первокурсника к условиям вуза. Формирование гуманитарной среды в вузе: инновационные образовательные технологии. Компетентностный подход. 2022. Т. 1. С. 44-51. EDN WHBECY.https://elibrary.ru/download/elibrary_50732796_26940591.pdf.
5. Смаилова М. М. Роль куратора в адаптации студентов первого курса к условиям обучения в вузе. СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: опыт ПРОШЛОГО, ВЗГЛЯД в БУДУЩЕЕ. Сборник статей XI Всероссийской методико-практической конференции, Петрозаводск, 19 октября 2023 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2023. С. 24-29. EDN NRS-FKC.<https://sciencen.org/assets/Kontent/Konferencii/Arhiv-konferencij/KOF-890.pdf>.
6. Лаптева С. В. Организационно-педагогическое сопровождение социальной адаптации студентов в вузе. Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 54-

57. EDNXGROAT.<https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsionno-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-sotsialnoy-adaptatsii-studentov-v-vuze>.

7. Маховицкая Т. П. Значение кураторской деятельности для процесса адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе. Гуманитарный вестник (Горловка). 2020. № 10. С. 77-82. EDN YXQCFS.https://elibrary.ru/download/elibrary_46502246_70090768.pdf.

Цветкова Анжела Леонидовна,

кандидат психологических наук, преподаватель кафедры психологии ФГК ВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» МО РФ, г. Москва
a.l-tsvetkova@yandex.ru

Тихонов Данил Александрович,

курсант, ФГК ВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» МО РФ, г. Москва

Психологические механизмы адаптации военнослужащих к военной службе

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию психологических механизмов адаптации военнослужащих, с акцентом на призывников, чья служба ограничивается одним годом. Систематический обзор отечественных и зарубежных работ позволяет выделить три ключевых компонента адаптации: (1) биологическая (физиологическая) адаптация к экстремальным условиям, (2) деятельностная адаптация – освоение профессиональных навыков и тактических процедур, и (3) социально-психологическая адаптация, передающая гармонизацию личных ценностей и целей с требованиями воинского коллектива. В статье также рассматривается классификация защитных механизмов и их взаимодействие с копинг-стратегиями. анализа литературы предлагается интегративная модель, объединяющая защитные реакции (убеждение, отрицание, вытеснение, компенсация), активные копинг-механизмы (планирование, рефрейминг, социальная поддержка) и динамическое взаимодействие с военной средой.

Ключевые слова: психологическая адаптация военнослужащих, защитные механизмы, копинг-стратегии, социально-психологическая адаптация, психологическая устойчивость.

Военная служба в Российской Федерации функционирует как структурированная иерархическая система, где военнослужащие выполняют обязанности по защите территориальной целостности и суверенитета страны. Для военных психологов ключевой является организация эффективной психологической подготовки военнослужащих, направленной на быструю адаптацию в короткие сроки. В этом процессе понимание механизмов психологической адаптации человека играет решающую роль, позволяя своевременно применять соответствующие стратегии для поддержания психологической устойчивости.

Социальная адаптация тесно переплетается с процессом социализацией индивида и служит одним из ее ключевых механизмов. Основные концепции теории социализации отражены в трудах Фрейда, Э. Дюркгейма, Ж. Пиаже, Дж. Г. Мида, Т. Парсонса и Н. Смелзера. Исследователи, такие как Л.Г. Егоров, А.Н. Иваницкий, Х.А. Изаксон, Л.А. Кандыбович, С.С. Муцынов и Ж.Г. Сенокосов [1], изучали проблемы социальной и социально-психологической адаптации военнослужащих к военной службе, подчеркивая важность этих процессов для армии в целом.

Особенно острой проблема адаптации становится для призывников, чей срок службы сократился до одного года. Молодые люди, только что окончившие школу, попадают в незнакомую среду с жестким режимом, дисциплиной и высоким уровнем требований. Отрыв от семьи, друзей и привычного окружения часто провоцирует острый стресс, морально-психологические кризисы и трудности в удовлетворении базовых потребностей. Кроме того, военная деятельность связана с рисками, использованием сложной техники, что может привести к несчастным случаям и травмам.

Поскольку армия России еще не полностью укомплектована контрактниками, исследования адаптации срочников остаются социально актуальными и помогают повышать общую эффективность войск. Быстрая и успешная адаптация призывников напрямую влияет на их включенность в коллектив и общую боеспособность армии. Военно-средовая адаптация представляет собой комплексный процесс, характеризующийся целостностью, системностью и непрерывностью. Она выступает ключевой фазой военной подготовки, напрямую влияя на психологический комфорт, устойчивость личности, осознанность мотивации и правильную ориентацию деятельности. Кроме того, адаптация служит активной формой самореализации военнослужащего, а также фактором, обеспечивающим её успех. Этот многоаспектный феномен обусловлен личным опытом индивида и его индивидуальными особенностями.

В целом, подразумевается значительная перестройка системы ценностно-мотивационных ориентаций личности. Она включает усвоение и интеграцию норм, ценностей и требований военной службы, привыкание к строгому распорядку труда и отдыха, субординации, работе с военной техникой и оружием, а также к требованиям к внешнему виду. Кроме того, этот процесс способствует формированию межличностных связей и отношений, мобилизации сил и способностей молодого человека, который должен осваивать новую информацию, жить и действовать в изменившихся условиях, иногда с рисками для жизни.

Адаптация военнослужащих к условиям военной, понимается как процесс, который можно разделить на несколько этапов. Процесс адаптации, охватывающий как первичный, так и вторичный этапы, состоит из трёх последовательных фаз: ориентировочной, критической и финальной. В рамках этого процесса выделяют три ключевые области: формирование взаимоотношений в паре «подчинённый – начальник»; налаживание служебных и личных связей среди сослуживцев; а также развитие взаимосвязей между личностью военнослужащего и воинским подразделением.[2] Первый этап занимает примерно две-три недели и включает освоение уставов, правил поведения в воинском коллективе, интенсивные тренировки для укрепления физического состояния и выносливости, а также привыкание к новым условиям и установление контактов с товарищами. Второй этап, длящийся около двух-трех месяцев, фокусируется на формировании профессионально важных качеств: обучении тактической и огневой подготовке, проведении военных сборов, развитии сплоченности коллектива и навыков совместной работы, а также увеличении физических нагрузок. Заключительный этап занимает большую часть службы, где военнослужащие закрепляют и совершенствуют полученные знания и умения.

Классические представления об адаптации в отечественной психологии дополняют это понимание. А.Н. Леонтьев, один из основоположников российской психологии, рассматривал адаптацию как активное приспособление личности к среде, включающее два ключевых компонента: биологическую адаптацию (способность организма адаптироваться к физическим условиям) и социальную адаптацию (освоение культурных норм, ценностей и ролей для эффективного функционирования в обществе) [3]. Леонтьев подчеркивал активную роль индивида, который не просто принимает среду, а взаимодействует с ней, изменяя и ее, и себя.

Б.Г. Ананьев добавил к этому три компонента адаптации личности [4]:

1) Нервно-психическая адаптация: Приспособление психики к требованиям среды, отражающее состояние психического здоровья и затраты на выполнение задач.

2) Деятельностная адаптация: Взаимодействие с средой через освоение форм и способов деятельности.

3) Социально-психологическая адаптация: Гармонизация целей и ценностей личности с групповыми нормами новой социальной среды.

Для военнослужащих эти компоненты особенно актуальны, поскольку военная среда требует быстрого достижения баланса между внутренними ресурсами солдата и внешними вызовами, такими как строгая дисциплина и командная работа. Создание благоприятной социальной микросреды в воинском подразделении – это еще одна задача, которая основывается на решении проблем социальной работы. В этом контексте другие отечественные психологи, включая П.С. Граве, М.Р. Шнейдмана, Ф.Б. Березина и В.Р. Цылеву [5], определяют психологическую адаптацию как динамичный процесс, где через повседневную психическую активность формируется гармоничное соотношение между состоянием индивида и требованиями окружения. Такой подход подчеркивает, что успешная адаптация в армии не только минимизирует стресс, но и повышает готовность к выполнению задач, предотвращая эмоциональные срывы в экстремальных условиях. В контексте социальной адаптации, особенно важной для интеграции военнослужащих в воинский коллектив, значительный вклад внесли отечественные ученые, такие как В.П. Зинченко и В.И. Слободчиков. Слободчиков в своих трудах представляет адаптацию как комплексный и многоуровневый феномен, где решающее значение приобретает социальная среда индивида – ее ценности, нормы и правила, определяющие путь приспособления к новым условиям, включая строгий порядок военной службы [6].

Эти этапы и компоненты акцентируют внимание на динамичном взаимодействии, где военнослужащий не просто подстраивается, но и активно влияет на коллектив.

Социально-психологическая адаптация рассматривается как динамичное взаимодействие личности с новой средой: солдат не просто приспосабливается к условиям, но и активно влияет на них. Знание этапов и факторов адаптации необходимо для управления воспитанием коллективов и обеспечения психологической безопасности. Несмотря на важность этой темы, специальных исследований адаптации призывников недостаточно, что подчеркивает необходимость разработки практических методик для анализа и регулирования процесса с учетом индивидуальных особенностей.

Изучение психологических механизмов адаптации к стрессу показывает, что организм сначала активирует эмоционально-поведенческие реакции для самозащиты. По наблюдениям Л.А. Китаева-Смыка, при продолжительном стрессе эти реакции дополняются вегетативными процессами, направленными на предотвращение повреждений. Возможные варианты выхода из кризиса включают уход от источника стресса, его устранение или трансформацию в менее уязвимое состояние [7].

Концепция защитных механизмов, предложенная Дж. К. Перри, систематизирует их как способы реализации психологической защиты. Механизмы организованы иерархически: около 30 вариантов разделены на три категории (от самых адаптивных к наименее): зрелые, невротические и незрелые. Они также распределяются по семи уровням: высокоадаптивный, обсессивно-компульсивный, невротический, незначительное искажение, отрицание, значительное искажение и действие, каждый из которых выполняет специфическую защитную функцию.

Другой взгляд предлагает Ф. Крамер [8] в обзоре «Защитные механизмы: 40 лет эмпирических исследований». Он выделяет три группы:

1. Отрицание и проекция: включают полное отрицание реальности, искажение восприятия, переоценку положительных аспектов или недооценку отрицательных.

2. Проекция дополнительных элементов: подразумевает приписывание несвойственных качеств (например, враждебности), появление мнимых угроз, магического мышления или страхов перед травмами, смертью и нападениями.

3. Идентификация: предполагает имитацию навыков, установок или ролей для повышения самооценки и регуляции поведения.

Исследования психологов Сербии среди профессиональных военных выявили альтернативную классификацию: зрелые механизмы (юмор, предвкушение, подавление, сублимация), невротические (альтруизм, реактивные образования, отмена, идеализация) и незрелые (фантазии, проекции, диссоциации, соматизация, рационализация, смещение, изоляция, отыгрывание, отрицание, пассивная агрессия, расщепление). Отечественные ученые отмечают, что военнослужащие могут комбинировать механизмы, и их проявление зависит от возраста и когнитивных особенностей.

Среди основных психологических механизмов адаптации для военнослужащих выделяют компенсацию – замещение недостающих качеств или способностей развитием других сторон личности – и идентификацию: принятие норм и ценностей значимых людей с целью подражания и более быстрой интеграции в социальную среду, такую как воинский коллектив.

Поздние работы, такие как исследование М. В. Шамардиной, И. А. Ральникова и О. А. Орловой [9], предлагают упрощенную группировку из четырех категорий: вытеснение, блокировку, отрицание и подавление.

Исследования зарубежных и российских авторов подтверждают отсутствие единой классификации – насчитывается более 50 видов механизмов. Самые распространенные: отрицание, вытеснение, компенсация, регрессия, проекция, сублимация и реактивные образования. Они функционируют автоматически, формируя индивидуальный стиль преодоления трудностей.

Защитные механизмы тесно переплетаются с копинг-стратегиями: бессознательные защиты задают базовый вектор поведения, который со временем кристаллизуется в сознательные действия. Если механизмы работают на подсознательном уровне, копинг представляет собой осознанные усилия по борьбе со стрессом. Это переход от автоматических реакций к целенаправленной регуляции поведения особенно важен для военнослужащих.

Ключевые особенности копинга: когнитивно-поведенческий аспект (оценка ситуации и выбор стратегии), активная адаптация (конструктивное решение проблем) и гибкость (способность меняться в зависимости от контекста).[10] Для военнослужащих это выходит за рамки простых защит, открывая новые пути к пониманию психологической устойчивости и эффективности адаптации в боевых условиях.

Таким образом, психологическая адаптация военнослужащих к военной службе представляет собой комплексный, многоуровневый процесс, включающий биологические, нервно-психические и социально-психологические компоненты, а также использование защитных механизмов и копинг-стратегий. Адаптация требует не пассивного подчинения требованиям среды, а активного взаимодействия личности с воинским коллективом. Эта тема остается высоко актуальной для обеспечения психологической устойчивости военнослужащих, предотвращения стресса и повышения эффективности военной службы.

Список использованной литературы:

1. Егоров, Л.Г. Становление личности воина социалистического типа как социальный процесс / Л.Г. Егоров. – М.: ВПА, 1982. – 154 с.
2. Квасов С. Е. Социально-психологические аспекты адаптации молодого пополнения к военной службе / С. Е. Квасов, А. А. Кузнецов. – Н. Новгород: Военно-медицинский институт, 1999. – 120 с
3. Леонтьев, А. Н. Образ мира / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: в 2 т. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – Т. 2 – 540 с

4. Мухаметжанов, А.М. и др. Особенности адаптации военнослужащих в процессе прохождения воинской службы / Мухаметжанов А.М., Смагулов Н.К., Жаутикова С.Б., Абикенова Ф.С., Есимова Р.Ж., Быстревская Л.К., Аринова С.М., Иманбаева Г.Н., Кенжебекова С.Б., Умер Ф.И. // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3.
5. Голуб В.В., Иванова А.Е. Психологические особенности формирования мотивации молодежи к военной службе // Наука как движущая антикризисная сила: инновационные преобразования, приоритетные направления и тенденции развития фундаментальных и прикладных научных исследований: сборник научных статей по итогам международной научно-практ. конф. СПб.: КУЛЬТ-ИНФОРМ-ПРЕСС, 2016. С. 78–80
6. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. 270 с.
7. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса: психологическая антропология стресса: монография – М.: «Академический проект», 2009. – 943 с.
8. Cramer P. Defense Mechanisms: 40 years of Empirical Research // Journal of personality Assessment. – 2014. – No. 97. – P. 114–122
9. Шамардина М.В., Ральникова И.А., Орлова О.А. Методы и приемы психологической помощи участникам боевых действий: монография. – Барнаул: АлтГУ, 2023. – 1 CD-R (1,7 Мб). – № гос. регистрации 0322303811.
9. Юсипова, А. Б. Совладание и защита: психологические механизмы адаптации в условиях военной службы / А. Б. Юсипова // Молодой исследователь 2025: Сборник статей XII Международной научно-практической конференции, Пенза, 30 июня 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 172-175.

Чан Чжэнь,

аспирант, Санкт-Петербургский государственный экономический университет,
г. Санкт-Петербург
a103491973@yandex.ru

**Психологические мотивы и стратегии образовательного
вмешательства в феномен «лежания» среди студентов:
взгляд через призму позитивной психологии**

Аннотация. В последние годы исследователи отмечают устойчивую тенденцию к снижению учебной мотивации среди студентов, часто проявляющуюся в феномене «лежания» – избегании активных форм участия в образовательном процессе, сопровождающемся апатией и пассивностью. Данная статья предлагает рассмотреть психологические движущие силы подобного поведения сквозь призму позитивной психологии. Также автор анализирует факторы, связанные с социальным давлением, дефицитом смысла и ресурсной истощённостью, и предлагает инновационные стратегии образовательного вмешательства для стимулирования личной вовлечённости и самореализации студентов.

Ключевые слова: лежание, студенты, позитивная психология, мотивы, стратегии образовательного вмешательства.

Современная система высшего образования переживает кризис мотивационной составляющей: растёт число студентов, избирающих позицию «лежания», когда вместо активной жизненной и учебной позиции они выбирают минимальную вовлечённость [7]. За фасадом пассивности часто скрывается внутренняя борьба с ощущением бессмысленности и социальным прессингом, порождающим тревожность и ощущение бесси-

лия. Научное общество проявляет живой интерес к пониманию психологических механизмов этого явления, так как оно влияет не только на академическую успеваемость, но и на дальнейшую профессиональную траекторию выпускников. В последние десятилетия позитивная психология предложила новый ракурс для анализа подобных состояний, сосредоточив внимание на поиске внутренних ресурсов и конструировании положительной идентичности даже в условиях внешнего давления [3].

Истоки феномена можно проследить в глубинных мотивах: ощущение переизбытка требований, противоречие между личными ценностями и социальными ожиданиями, а также дефицит конструктивной обратной связи с образовательной средой. Ряд студентов сталкивается с внутренним конфликтом: на одной чаше весов лежит желание соответствовать стандартам, навязанным родителями, сверстниками и преподавателями, на другой – личные интересы, часто не совпадающие с доминирующими установками общества. Под массовым давлением вуза большинство склоняется к стратегиям избегания и эмоционального «выключения». Барьер в виде перманентного стресса и тревожности лишь укрепляет тенденцию к отказу от ответственности за учебный процесс.

Позитивная психология ориентируется не на поиск недостатков, а на активацию сильных сторон, поддержание ощущения смысла и формирование устойчивости к фрустрациям. Вместо того чтобы фиксироваться на неудачах и сниженной активности, целесообразно переключить фокус на развитие осознанности, целеполагания и внутренней автономии студента. Психологические исследования показывают, что для стимулирования учебной мотивации значимым становится не внешний контроль, а поддержка значимых взрослых, освоение саморегуляции и формирование здорового отношения к ошибкам и неудачам.

В системе человеческого поведения и различных видов деятельности ключевую роль играет мотивация, которая выступает фундаментальным стимулом для самореализации и профессионального развития индивида. Именно поэтому анализ факторов, лежащих в основе учебно-профессиональных устремлений студентов, приобретает особую значимость [8]. В психологической науке категория мотивации деятельности занимает видное место и вызывает неизменный интерес как у теоретиков, так и у практиков по всему миру. Особенно в образовательной и управленческой сферах исследование закономерностей мотивационного обеспечения занимает центральные позиции. Высокий уровень учебной мотивации признаётся одним из ключевых определяющих факторов, обеспечивающих успешную подготовку к дальнейшей профессиональной реализации личности [8].

Вопрос о мотивации в образовательной деятельности остаётся одной из базовых тем педагогической психологии. Многие исследователи, среди которых Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, Л. И. Божович, А. К. Маркова, Г. С. Абрамова, М. В. Матюхина, Г. И. Щукина, П. М. Якобсон и другие, проследили не только функции и структуру мотивов, но и особенности их формирования и изменения на разных этапах обучения. Их обоснования подтвердили, что наличие устойчивой учебной мотивации – существенный предиктор эффективности образовательного процесса. Особое исследовательское внимание уделяется этапу перехода обучающихся из начальной школы в среднее звено, поскольку этот период признаётся в педагогической психологии критическим для личностного и познавательного развития ребёнка. Разнообразные стороны этого перехода анализировались такими учёными, как Т. В. Драгунова, А. М. Прихожан, Д. Б. Эльконин, Л. А. Ясюкова и целым рядом других специалистов, что позволило создать многоплановое представление о факторах и условиях, влияющих на мотивацию в образовательной среде [4].

Прогнозировать степень удовлетворённости профессиональной деятельностью позволяет уровень совпадения между выбранной специальностью и реальными профессиональными интересами и склонностями обучающегося. Нередко ошибочный

выбор профессии связан с влиянием внешних обстоятельств, затрудняющих осознанное ориентирование на собственные приоритеты и увлечения [5]. Помимо этого, источниками затруднений становятся внутренние и психологические причины, обусловленные недостаточным пониманием личных профессиональных предрасположенностей или искажённым восприятием характеристик будущей работы. Мотивационные основания, а также личное отношение к выбранной профессиональной сфере, во многом определяют результативность освоения профессиональных компетенций. Следовательно, одной из ключевых задач является выявление таких характеристик мотивационного профиля студентов, которые способны максимально способствовать гармоничному становлению и раскрытию индивидуальности [8].

Вопрос мотивации охватывает одну из центральных тем современной психологической науки. В исследованиях деятельности, как подчеркивал Б. Ф. Ломов, вопросы мотивов и целеполагания являются определяющими, что подтверждается результатами многочисленных научных работ. Крупные отечественные специалисты – такие, как В. Г. Асеев, Б. И. Додонов, В. А. Иванников, Е. П. Ильин, В. И. Ковалев, А. Н. Леонтьев, М. Ш. Магомед-Эминов, В. С. Мерлин, Л. И. Петражицкий, П. В. Симонов, П. М. Якобсон – внесли значительный вклад в развитие теории мотивации. Среди зарубежных школ можно выделить исследования Д. В. Аткинсона, М. Д. Вернона, У. Клейнбека, К. В. Мадсена, А. Г. Маслоу, Р. С. Петерса, Х. Хекхаузена. Научные работы во всех этих традициях подчеркивают, насколько важно целенаправленное формирование мотивационной сферы студентов, поскольку этот процесс стимулирует познавательную активность, способствует развитию мыслительных операций и позволяет накопить знания, необходимые для профессионального становления [9]. Несмотря на то что вопросам мотивации учебной деятельности в вузах уделено значительное внимание и обобщены ценные теоретические и методические разработки как отечественных, так и зарубежных авторов, в данной области остаются отдельные аспекты, требующие более глубокого теоретического и эмпирического анализа.

Традиционные педагогические подходы, основанные на увеличении нагрузки и усилении контроля, редко приносят желаемый результат. Гораздо более эффективными оказываются многоуровневые программы психологического сопровождения, в которых акцент смещён с формального обучения на создание условий для выражения индивидуальности и саморазвития.

Первая стратегия строится на укреплении чувства принадлежности к академическому сообществу – диалоги с менторами, поддержка со стороны сверстников и формирование микрогрупп способствуют преодолению изоляции и ощущению ценности собственного вклада [6].

Вторая линия вмешательства заключается в обучении рефлексивным техникам. Педагогам стоит поощрять навык самонаблюдения, помогая студентам идентифицировать внутренние барьеры и уметь перестраивать когнитивные модели, способствующие позитивному самоопределению.

Третья методика основывается на внедрении элементов игровой педагогики и сервисного обучения, когда студенты получают возможность реализовывать знания вне рамок оценочных процедур. Благодаря практике проектной работы и волонтерской деятельности у молодых людей пробуждается осознанный интерес к учебе, так как деятельность приобретает реальный смысл и контекст.

Четвёртым направлением можно считать интеграцию программ эмоционального благополучия. Медитация, практики осознанности и техники эмоциональной разгрузки оказывают комплексное воздействие: учащиеся учатся справляться с тревогой и получать удовольствие от процесса освоения новых знаний.

Многие студенты воспринимают учебу исключительно как инструмент достижения внешних целей – получения диплома, статуса или удовлетворения амбиций родителей. Однако формирование глубокого смысла образовательной деятельности

возможно только при целенаправленной поддержке внутренней мотивации. Вмешательство преподавателей и психологов должно быть ненавязчивым, строиться вокруг уважения к индивидуальности каждого учащегося. Позитивная психология, в отличие от патерналистских моделей, предлагает подход, при котором воспитание самостоятельности и принятия решения становится ядром образовательной практики.

Проблема «лежания» среди студентов выходит за рамки чисто образовательного дискурса – она связана с кризисом идентичности, поиском выбора и перестройкой ценностей под воздействием социальной среды. Решить этот вызов поможет деликатное внедрение стратегий, опирающихся на ресурсы позитивной психологии: раскрытие потенциала, поддержка самоопределения, усиление значимости социальной поддержки и формирование долгосрочного интереса к учебе. В перспективе именно такие подходы способны создать среду, где студенты переходят от пассивного наблюдения к активному, осмысленному участию в собственном образовательном и жизненном становлении.

Ссылки на источники:

1. Васюра С.А., Иоголевич Н.И. Связь коммуникативной активности и самооценки подростков поколения Z [Электронный ресурс] // Проблемы современного образования. 2020. № 5. С. 81–95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44262191> (дата обращения: 25.10.2025).
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; [под ред. В. В. Давыдова]. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 671 с.... – 3-е изд., стер. – М.: Смысл, 2014. – 119 с.
3. Григорьева, М. Н. Отсутствие мотивации учащихся в среднем звене общеобразовательной школы / М. Н. Григорьева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 52 (342). – С. 383-385. – URL: <https://moluch.ru/archive/342/77039>.
4. Майерс, Д. Социальная психология [Текст] / Д. Майерс. – СПб.: Питер, 2016. – 800 с.
5. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. М.: Педагогика, 1971. 112 с.
6. Мешков, Н.И., Мешков, Д. Н. Мотивация личности как ключевая проблема психологии // ИТС. 2015. № 1 (78). -С.90–99.
7. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. – М.: Издат. центр, 2000. – 184 с.
8. Реан, А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2002.
9. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002.

Чертовикова Валерия Юрьевна,
аспирант, МГУ им. М. В. Ломоносова, г. Москва
ceo@aqinstitute.com

Педагог в турбулентной среде: новые профессиональные роли и психологическая компетентность

Аннотация. Статья посвящена анализу трансформации профессиональных ролей педагога в условиях турбулентной образовательной среды. Рассматривается значение профессиональной и индивидуальной психологической грамотности как компетенций, необходимых для эффективной педагогической деятельности. Особое внимание уделено роли педагога как профориентолога в контексте современных образовательных вызовов. Анализ опирается на ортосубъектный подход Е.А. Петровой, В.В. Пчелиновой и структуру профессиональной компетентности В.Д. Шадрикова. Обоснована необходимость программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки как инструментов решения проблемы адаптации педагогов к новым требованиям.

Ключевые слова: профессиональная компетентность педагога, психологическая грамотность, турбулентная среда, профориентация, ортосубъектный подход, повышение квалификации, цифровизация образования, профессиональное самоопределение.

Введение

Современная образовательная среда характеризуется высокой степенью нестабильности и непредсказуемости [Фролова, 2022]. Цифровизация, изменение ценностных ориентаций обучающихся, появление новых образовательных форматов и повышенные требования к психологическому благополучию участников образовательного процесса требуют пересмотра традиционного понимания роли педагога [Козолупенко, 2024]. В этих условиях педагогам необходимо развивать не только предметные знания, но и психологическую грамотность. Она позволяет эффективно работать с учащимися в нестандартных ситуациях, прогнозировать их потребности и оказывать целенаправленную поддержку в профессиональном самоопределении.

Вызовы турбулентной образовательной среды

Понятие «турбулентная среда» означает состояние системы, характеризующееся высокой степенью изменчивости, непредсказуемости и необходимостью постоянной адаптации. Турбулентность в образовательной среде проявляется, прежде всего, в стремительном обновлении технологий, которое требует от педагогов постоянного овладения новыми цифровыми компетенциями. Наряду с этим происходит изменение педагогической нагрузки и форматов взаимодействия с обучающимися, что требует от педагогов гибкости и адаптивности. Также растет роль психологического сопровождения учащихся и обеспечения их эмоционального благополучия, что выдвигает на первый план психологическую грамотность специалиста [Лактионова, 2020]. Наконец, современный образовательный контекст диктует необходимость многоуровневой профориентации как непрерывного процесса формирования и развития личности будущего профессионала на всех уровнях образования [Лыжин, Шаров, 2019].

Новые роли педагога

Анализ современных исследований и практик показывает, что профессиональные роли педагога существенно трансформируются. Он больше не выступает исключительно как транслятор знаний, теперь он должен помогать ученикам с навигацией в образовательном процессе.

Ключевой становится роль педагога-фасилитатора [Брель и др., 2021]. Он создает условия, чтобы ученики могли учиться самостоятельно, стимулирует их мыс-

лить критически и управляет групповой динамикой. Его задача – так организовать образовательное пространство, чтобы каждый обучающийся мог максимально реализовать свой потенциал.

Не менее важна роль педагога-наставника. В этом качестве специалист служит для учеников моделью для подражания, дает конструктивную обратную связь, поддерживает их индивидуальное развитие и помогает раскрыть личностный потенциал [Сластенин и др., 2013]. Чтобы эффективно выполнять эту роль, педагог должен глубоко понимать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, обладать эмпатией и развитыми навыками межличностного общения.

В условиях быстро меняющегося рынка труда особенно значимым становится педагог-профориентолог. Он помогает диагностировать профессиональные склонности, информирует о востребованных профессиях и помогает выстраивать индивидуальные образовательные траектории. Как подчеркивал Е. А. Климов, один из основоположников отечественной психологии труда, главная задача профориентации – помочь развивающемуся человеку в качестве субъекта деятельности сориентироваться в мире профессий и найти свое место в нем [Климов, 1993]. Такое сопровождение учащегося должно начинаться еще в дошкольном возрасте и продолжаться на протяжении всего периода обучения.

Наконец, современный педагог модерирует психологическое благополучие в коллективе. Психологическое благополучие учащегося в образовательной среде – совокупность его удовлетворенности отношениями со сверстниками, позитивного отношения к школе и учебной деятельности, а также уважительных и доверительных отношений с педагогами и родителями [Водяха, 2013, с. 50]. Педагог отвечает за то, чтобы образовательная среда была поддерживающей и безопасной, где учащиеся чувствуют себя комфортно и не боятся обращаться за помощью. Для этого педагог должен владеть основами практической психологии, уметь своевременно распознавать признаки эмоционального неблагополучия и оказывать первичную психологическую поддержку.

Прикладные аспекты психологической грамотности педагога

Под психологической культурой в работе педагога понимается интегративная характеристика личности и субъекта деятельности, которая позволяет эффективно решать профессиональные задачи. Она предполагает, прежде всего, способность выстраивать подлинные субъект-субъектные отношения, основанные на уважении к личности ученика. Такая культура проявляется в создании в педагогическом процессе атмосферы «любви, доброжелательности, доверия, сопереживания», что позволяет школьнику легко и охотно принимать учебно-познавательную задачу.

Кроме того, психологическая культура включает развитую способность педагога к саморегуляции во всех аспектах взаимодействия: умение управлять своими эмоциональными состояниями, адекватно выражать чувства, осознавать перспективы своего профессионального развития и определять особенности своего индивидуального стиля. Таким образом, психологическая культура – это не просто набор знаний, а система личностных качеств, ценностей и умений, которая органично входит в структуру педагогической деятельности и является ядром профессионально важных качеств учителя [Семикин, 2004].

Важность субъект-субъектных отношений с обучающимися, признание их права на самостоятельность, поддержание их активности, а также создание условий для саморазвития лежат в основе ортосубъектного подхода, разработанного Е. А. Петровой, В. В. Пчелиновой и коллегами [Петрова, Пчелинова, 2022]. Эти идеи созвучны основам «педагогики свободы», которая провозглашает, что образование должно быть способом развития природных дарований, заложенных в каждом человеке, развития самобытной личности, и главное, развития природных задатков и личной ответствен-

ности индивида в условиях спонтанности и свободы [Валеев, 2007, с. 13]. Данный подход особенно актуален в контексте профориентационной работы, где учащийся должен стать субъектом собственного профессионального выбора, а не объектом внешнего воздействия.

Структура и содержание профессиональной компетентности педагога

В.Д. Шадриков рассматривал компетентность как системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности [Шадриков и др., 2007].

На основе психологического анализа педагогической деятельности В. Д. Шадриков выделил несколько базовых компетенций. Во-первых, это компетентность в области личностных качеств, включающая общую культуру, самоорганизацию, эмоциональную устойчивость и рефлексивность. Во-вторых, компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности, которая предполагает умение ставить цели с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся и переводить их в конкретные задачи. В-третьих, важна компетентность в мотивировании обучающихся, включающая умение создавать условия для позитивной мотивации и выявлять ведущие мотивы учащихся. Четвертый компонент – компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений, что предполагает умение адаптировать образовательные программы к конкретным условиям. Пятая компетенция связана с обеспечением информационной основы деятельности и включает теоретическую грамотность и знание психологических особенностей обучающихся. Наконец, шестой компонент – это компетентность в организации педагогической деятельности, предполагающая умение устанавливать субъект-субъектные отношения и создавать условия для развития каждого ученика.

Данная структура компетентности позволяет педагогу эффективно выполнять все профессиональные функции, включая профориентационную работу и психологическое сопровождение учащихся.

Профориентационная деятельность педагога как ключевая компетенция

Профориентационная деятельность педагога – многокомпонентная система. Ее диагностический компонент предполагает, что педагог проводит или организует диагностику профессиональных склонностей, интересов и способностей учащихся с целью выявления их сильных сторон и потенциала для дальнейшего развития. На основе полученных данных реализуется информационно-просветительский компонент, в рамках которого педагог знакомит учащихся с миром профессий, особенностями различных видов деятельности, актуальными требованиями рынка труда и возможностями карьерного роста.

Следующим логическим шагом является консультационный компонент, где педагог оказывает адресную помощь, учащимся в выборе профессии, основываясь на результатах диагностики и учитывая их индивидуальные особенности, интересы и жизненные планы. Неотъемлемой частью этого процесса выступает психологический компонент. В рамках него педагог обеспечивает психологическую поддержку учащимся, помогая им справиться со стрессом, связанным с профессиональным самоопределением, и формирует у них уверенность в собственных силах и позитивное отношение к будущей профессиональной деятельности.

В рамках ортосубъектного подхода профориентационная работа педагога должна быть направлена на развитие у учащихся готовности к самостоятельному выбору профессионального пути и способности к саморегуляции в процессе профессионального самоопределения.

Программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки как инструмент адаптации педагогов к новым требованиям

В условиях турбулентной образовательной среды система дополнительного профессионального образования становится ключевым инструментом развития компетенций педагогов.

Программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки должны быть направлены на развитие целого ряда ключевых навыков. Приоритетом является развитие цифровых компетенций и умения использовать современные образовательные технологии. Не менее важно освоение методов психологической диагностики и психолого-педагогического сопровождения учащихся. Программы должны способствовать формированию навыков профориентационной работы на различных возрастных этапах. Особое внимание следует уделять развитию рефлексивных способностей и эмоциональной компетентности самих педагогов. Кроме того, актуальным является освоение методов работы с учащимися с особыми образовательными потребностями.

Программа «Точка опоры: педагог в турбулентной и конфликтной среде», разработанная научным коллективом Института Адаптивного Интеллекта, представляет собой пример комплексного подхода к развитию профессиональных компетенций педагогов, включая психологическую грамотность, навыки профориентационной работы и способность адаптироваться к изменяющимся условиям [Доценко, Гут, 2025]. Такие программы должны быть построены на основе компетентностного подхода, предусматривать практическую направленность обучения и позволять педагогам отрабатывать новые навыки в безопасной учебной среде.

Эффективные программы профессионального развития предусматривают не только трансляцию знаний, но и формирование практических умений, развитие рефлексивных способностей педагогов и создание условий для обмена опытом между педагогами. Особое значение приобретает психологическая поддержка педагогов, направленная на предотвращение профессионального выгорания и формирование устойчивого отношения к постоянным изменениям.

Заключение

Трансформация роли педагога в турбулентной образовательной среде требует переосмысления содержания профессиональной компетентности и расширения спектра выполняемых функций. Педагог становится фасилитатором, наставником, профориентологом и модератором психологического благополучия учащихся. Ключевым условием эффективной реализации этих ролей является развитие профессиональной и индивидуальной психологической грамотности, предполагающей не только знание психологических закономерностей, но и их практическое применение.

Структура профессиональной компетентности, разработанная В.Д. Шадриковым, обеспечивает комплексное понимание требуемых компетенций и может служить основой для оценки квалификации педагогических работников и планирования их профессионального развития. Особое значение приобретает роль педагога как профориентолога, способного сопровождать учащихся в процессе профессионального самоопределения с учетом их индивидуальных особенностей и требований современного рынка труда. Ортосубъектный подход предлагает рассматривать учащегося как активного субъекта собственного профессионального развития, что соответствует вызовам турбулентной образовательной среды [Петрова, Пчелинова, 2022].

Программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки остаются важнейшим инструментом адаптации педагогов к новым требованиям. Комплексный подход, реализованный в современных программах развития профессиональных компетенций педагогов, демонстрирует возможность эффективного развития необходимых компетенций и подготовки педагогов к работе в условиях нестабильности и постоянных изменений.

Ссылки на источники:

1. Брель, А. К., Артюхина, А. И., Жогло, Е. Н., Танкабекян, Н. А., Складановская, Н. Н. Педагог-фасилитатор в парадигме личностно ориентированной педагогики // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 11-1. – С. 106–111.
2. Валеев, А. А. Историко-культурный опыт педагогики свободы: монография / А. А. Валеев. – Казань: ТГГПУ, 2007. – 229 с.
3. Водяха С. А. Психологическое благополучие в образовательном пространстве // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных трудов кафедры психологии образования Института психологии / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – Вып. 11. – С. 47–52.
4. Климов, Е. А. Развивающийся человек в мире профессий. – Обнинск: Принтер, 1993. – 56 с.
5. Козолупенко, Д. П. Переосмысление роли преподавателя в современном образовании: адъюнктификация или усиление человеческого фактора? / Д. П. Козолупенко // Известия Российской академии образования. – 2024. – № 1. – С. 95–110.
6. Лактионова, Е. Б., Баева, И. А., Орлова, А. В., Кондакова, И. В., Тузова, А. С. Роль образовательной среды в психологическом благополучии учащихся специализированных и общеобразовательных школ // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2020. – № 197. – С. 31–41.
7. Лыжин, А. И., Шаров, А. А. Многоуровневая профориентация как основа развития кадрового потенциала экономики региона // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 105–111.
8. Петрова, Е. А., Джафар-Заде, Д. А. Профориентация в общеобразовательных организациях: ортосубъектный подход. – М.: РГСУ, 2017. – 214 с.
9. Петрова Е. А., Пчелинова В. В., Морозова И. Г. Профориентация в общеобразовательных организациях: ортосубъектный подход. Изд. 2-ое, переработанное и дополненное – М., РГСУ, 2022. – 232 с.
10. Семикин, В. В. Психологическая культура в структуре личности и деятельности педагога / В. В. Семикин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2004. – Т. 4, № 9. – С. 124–131.
11. Сластенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
12. Точка опоры: педагог в турбулентной и конфликтной среде: дополнительная профессиональная программа профессиональной переподготовки / разработчики: Е. Л. Доценко, В. В. Гут; Автономная некоммерческая организация «Институт Адаптивного Интеллекта». – Москва, 2025. – 40 с. – URL: https://aqinstitute.ru/sveden/files/vik/Programma_Tochka_opory_pedagog_v_turbulentnoi_i_konfliktnoi_srede_.pdf (дата обращения: 13.11.2025).
13. Фролова, С. В. Социокультурные факторы формирования профессионального мировоззрения современного учителя: вызовы нового мира образования // Вестник Мининского университета. – 2022. – № 10. – С. 3–16.
14. Шадриков, В. Д. Профессиональный стандарт педагогической деятельности // Вестник образования. – 2007. – № 7. – С. 21–34.

Чувакин Анатолий Леонидович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
chuvakin60@mail.ru

Сидоров Владимир Ильич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп
Vladimir.sidorov.60@list.ru

Тутаришев Альберт Казбекович,

старший преподаватель, кафедры физического воспитания ФГБОУ ВПО «Адыгейский государственный университет», г. Майкоп.
markk.racell@mail.ru

Формирование саногенного мышления у будущих медицинских сестер

Аннотация. В статье рассматривается профессиональная деятельность будущих медицинских сестер и подчеркивается важность целенаправленного развития у них саногенного мышления. Это предполагает признание здоровья как ценности, принятие здорового образа жизни и здоровье сбережения в качестве основы их профессиональной деятельности, а также воспитание уверенности в своих силах в укреплении здоровья и его профилактике. Авторы отмечают, что в профессиях, связанных с взаимодействием с людьми, таких как медицина, профессиональное мышление должно развиваться не спонтанно, а путем целенаправленного обучения. Подчеркивается, что наряду с профессиональными навыками для медицинских работников важны личностные качества, поскольку они способствуют эффективному выполнению обязанностей, достижению высоких результатов в работе и установлению доверительных отношений с пациентами, которые являются неотъемлемой частью медицинской практики.

Ключевые слова: саногенное мышление, профессиональное мышление, профессиональная деятельность, личностные качества, медицинская сестра, здоровье, здоровый образ жизни.

Формирование саногенного мышления у будущих медицинских сестёр играет ключевую роль в их профессиональной подготовке. Этот процесс направлен на развитие рефлексивных навыков, которые позволяют им эффективно решать задачи, связанные с сохранением и укреплением здоровья пациентов, и сбережения собственного здоровья. Для формирования саногенного мышления у будущих медицинских сестёр важно, чтобы они осознали здоровье как ценность и приняли здоровый образ жизни и здоровье сбережение как основу своей профессиональной деятельности, развивать самостоятельную деятельность в области охраны и пропаганды здоровья. В профессиях, где работа связана с взаимодействием с людьми, таких как медицина, особенно важно, чтобы профессиональное мышление формировалось не случайно, методом проб и ошибок, последствия которых могут быть необратимыми, а целенаправленно развивалось в процессе обучения [2].

В связи с этим важно рассмотреть методологические аспекты, определяющие содержание профессионального образования специалистов сестринского дела:

- главной потребностью человека является сохранение качества жизни как процесса, которое возможно только при высоком уровне здоровья;
- защита здоровья требует воздействия на все уровни для оптимизации жизнедеятельности и адаптации;
- анализ уровней и механизмов воздействия на здоровье должен быть методологическим инструментом для понимания индивидуального здоровья и основой профессионального образования. Это позволяет поддерживать жизнь и здоровье как главную ценность;

– чтобы сохранить здоровье, нужно воздействовать на все уровни организма и связи между ними. Это поможет улучшить работу организма и облегчить его приспособление к изменениям;

– важно понимать, как разные уровни и механизмы влияют на здоровье человека. Это должно стать основой для изучения здоровья в образовательных программах будущих медицинских работников.

Поскольку медицинские сёстры несут ответственность за сохранение здоровья, они должны понимать его значимость, обладать им и уметь применять в своей работе.

Работа медицинских специалистов относится к числу сложных и ответственных видов деятельности. Она требует от них готовности работать в ночные смены, справляться со стрессовыми ситуациями, а также выдерживать значительные психоэмоциональные и физические нагрузки [3].

Высокий уровень физической подготовки играет ключевую роль в обеспечении качественной и эффективной работы медицинских работников.

В медицинской практике сестринская деятельность характеризуется особым подходом, который можно описать как «приложение-процедура». Этот подход предполагает быстрое, точное и пунктуальное выполнение заранее известных процедур для достижения поставленных целей. Успешность в данной сфере зависит от наличия определённых способностей и качеств, которые включают в себя:

- способность быстро переключаться между различными видами деятельности;
- умение сосредотачиваться на одной задаче, игнорируя остальные;
- способность удерживать в поле зрения несколько объектов;
- высокий уровень аналитического мышления;
- тонкая зрительная, слуховая и тактильная чувствительность;
- умение оперативно реагировать на изменения в обстановке;
- способность работать в стрессовых условиях, включая ночные смены.

Для медицинского работника важны не только профессиональные навыки, но и личностные качества. Среди них:

- способность выдерживать значительные физические нагрузки;
- ловкость в проведении лечебных процедур;
- готовность к сотрудничеству и взаимопомощи;
- самостоятельность, умение ставить и добиваться цели;
- самоконтроль;
- сообразительность;
- общительность.

Эти качества помогают эффективно выполнять свои обязанности и достигать высоких результатов в работе.

Кроме того, для медицинского работника важны такие черты характера как:

- терпение,
- доброжелательность,
- ответственность,
- аккуратность,
- тактичность,
- чуткость,
- внимательность,
- добросовестность и обязательность.

Эти качества помогают создавать доверительные отношения с пациентами, что особенно важно в медицинской практике. В списке качеств медицинской сестры эти характеристики действительно выступают в качестве основополагающих, на которых строятся все остальные. С точки зрения системного подхода, профессиональные качества специалиста представляют собой подсистему, тесно связанную с его личностными особенностями. Это означает, что прежде всего необходимо определить её место в структуре профессиональной направленности, компетентности, адаптации,

мышления, оперативности, сознания и самосознания. Каждый из этих элементов связан с несколькими качествами личности [1].

В связи с этим, профессиональные качества имеют свои предпосылки, которые формируются под влиянием факторов образования, развития и становления специалиста. Эти характеристики являются ключевыми для определения уровня профессионализма. Для определения ключевых направлений работы медицинских сестер необходимо отметить, что нездоровый человек не способен эффективно заботиться о своем здоровье, поэтому ему необходимо обладать рядом личностных качеств, способствующих поддержанию и укреплению здоровья, включая способность противостоять негативным факторам профессиональной деятельности. Также важно развивать навыки и знания в области культуры здоровья, которые могут быть осознаны только через личное восприятие.

Ссылки на источники:

1. Цеева, Н.А. Формирование базовой личностной физической культуры студентов на занятиях в специальных медицинских группах: дис. канд. пед. наук / Н.А. Цеева. Майкоп, 2009. -228 с.
2. Чувакин, А.Л. Формирование профессионально-прикладной физической культуры специалиста сестринского дела с квалификацией базового среднего профессионального образования. Автореф. дис ...канд. пед. Наук / А.Л. Чувакин. Майкоп, 2015. – 26с.
3. Чувакин А.Л. Профессиональное самоопределение по сохранению здоровья студентов медицинского колледжа / А.Л. Чувакин, Н.А. Цеева и др. // Педагогический журнал том 13, № 11-1. 2023. С. 601-608.

Шебанова Виталия Игоревна,

доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», г. Херсон
v1talialia.sh@yandex.ru

Кабанова Любовь Викторовна,

магистрант, ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет», г. Херсон
lyubov.com7@mail.ru

Коррекция тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение эффективности арт-терапии как средства коррекции тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Проведена комплексная диагностика уровня тревожности у 30 воспитанников детского сада с использованием проективной методики «Несуществующее животное», цветового теста Люшера, методики «Незаконченные предложения» и наблюдения. На основе полученных данных разработана и апробирована авторская коррекционная программа, интегрирующая различные методы арт-терапии. Результаты контрольной диагностики подтвердили статистически значимое снижение уровня тревожности в экспериментальной группе, что доказывает высокую эффективность предложенного комплекса арт-терапевтических методик для улучшения эмоционального состояния дошкольников.

Ключевые слова: тревожность, дети старшего дошкольного возраста, арт-терапия, психокоррекция, эмоциональное состояние, проективные методики, эмпирическое исследование.

Актуальность исследования проблемы тревожности в старшем дошкольном возрасте обусловлена тем, что данный период является сензитивным для формирования эмоциональной сферы личности. Высокий уровень тревожности может стать серьезным препятствием для успешной социально-психологической адаптации ребенка, негативно повлиять на его познавательную активность и подготовку к школьному обучению. В связи с этим поиск эффективных, щадящих методов психологической коррекции, соответствующих ведущему виду деятельности дошкольника, представляется особенно важным.

Одним из таких методов является арт-терапия, которая позволяет ребенку выразить и переработать внутренние конфликты и негативные переживания через творчество в безопасной, невербальной форме. Ее естественность и опора на игровые и изобразительные средства делают арт-терапию органичным и высокопотенциальным инструментом работы с тревожностью в дошкольном возрасте.

Целью исследования являлась разработка и апробация программы коррекции тревожности у детей 5–7 лет средствами арт-терапии.

Объект исследования: тревожность как психологическая характеристика детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: процесс коррекции тревожности у детей 5–7 лет средствами арт-терапии.

Основные результаты. Тревожность у детей определяется как индивидуальная психологическая особенность, которая заключается в повышенной склонности испытывать беспокойство в различных жизненных ситуациях, в том числе в таких, которые к этому не предрасполагают. Это состояние страха, беспокойства и напряжения, которое может приводить к проблемам в поведении и социальной адаптации.

В.С. Мухина считает, что тревожность у детей возникает из-за того, что не выполняется ведущая потребность этого возраста – потребность в надёжности и защищённости со стороны самых близких людей. Отстранённое отношение родителей к ребёнку, может привести к возникновению у ребёнка чувства отчуждённости от других и страха, то есть состояния сильной тревоги и беспокойства [4, с. 280].

А. М. Прихожан под тревожностью понимает: «личностное образование в виде состояния переживания эмоционального дискомфорта, чувства опасности, которое может долго сохраняться» [6, с. 81].

А.И. Захаров исследовал механизм зарождения тревоги уже на этапе пренатального развития и раннего детства. Если на этих стадиях тревога имеет свои, специфические причины, то в дошкольном возрасте она приобретает новый, социальный оттенок. Помимо внутриутробных и ранних детских предпосылок, переживания тревожности у детей обусловлены страхом быть отвергнутым группой, что свидетельствует о растущей значимости социальных связей и формировании чувства принадлежности [2, с. 132].

Исходя из вышесказанного можем сделать вывод о том, что учёные сходятся во мнении, что детская тревожность представляет собой сложный феномен, связанный с внутренним состоянием ребёнка и влиянием внешней среды.

Дошкольный период – время активного формирования личности, эмоционального интеллекта, социальных навыков и познавательных процессов. Тревожность, проявившаяся и не скорректированная в этом возрасте, может стать серьезным препятствием на пути к успешной адаптации в школе и гармоничному развитию в целом.

Особенность дошкольного возраста заключается в тесной связи эмоциональной сферы с когнитивной. Высокий уровень тревожности способен блокировать познавательную активность, снижать концентрацию внимания и ухудшать память, что негативно влияет на подготовку к школе и усвоение новых знаний. Кроме того, тревожные дети часто испытывают трудности в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, что может приводить к социальной изоляции и формированию негативной самооценки.

Учитывая, что ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игра и различные формы творческой активности, арт-терапия представляется особенно эффективным и органичным методом коррекции тревожности.

Арт-терапия представляет собой метод психологической коррекции, широко применяемый специалистами для улучшения эмоционального состояния детей.

В настоящее время арт-терапию рассматривают как инструмент психологической помощи, способствующей формированию здоровой и творческой личности, и реализации на практике ряда функций социализации личности (адаптационная, коррекционная, мобилизующая, регулятивная, реабилитационная, профилактическая) [1].

Арт-терапия способствует установлению устойчивого контакта между ребенком и взрослым, создающим атмосферу взаимного уважения и доверия. Приемы арт-терапии опираются на идею о том, что любой человек, как подготовленный, так и неподготовленный, способен преобразовывать свои внутренние конфликты в визуальные формы.

Использование специализированных методик арт-терапии позволяет формировать ряд важных навыков, среди которых: управление вниманием; способность к замедлению мыслительного потока; обучение правильной постановке целей и последовательности действий.

Проведенное эмпирическое исследование направлено на определение уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста с использованием четырех методик: «Рис. несуществующего животного» М.З. Дукаревич [3, с. 459], цветовой тест Люшера [8, с. 291], методика «Незаконченные предложения» [5] и методика наблюдения тревожности Р. Сирса [7].

Основной задачей данного исследования является получение надежных данных о степени тревожности детей, составление дифференцированной картины и разработку программы коррекции тревожных состояний с помощью методов арт-терапии.

Выборка состояла из 30 детей старшего дошкольного возраста, обучающихся в двух разных группах – старшей и подготовительной структурного подразделения «Детский сад» МБОУ «Никитская СШ им. М.Г. Малышева». Участники эксперимента были отобраны случайным образом из групп детей, соответствующих заявленным параметрам возраста и отсутствию серьезных заболеваний, препятствующих участию в исследовании.

При анализе рисунков «Несуществующее животное» были выделены следующие уровни тревожности: высокий – 0%, средне-высокий – 13–20%, средний – 53–74%, низкий – 13–27% (см. диаграмму 1).

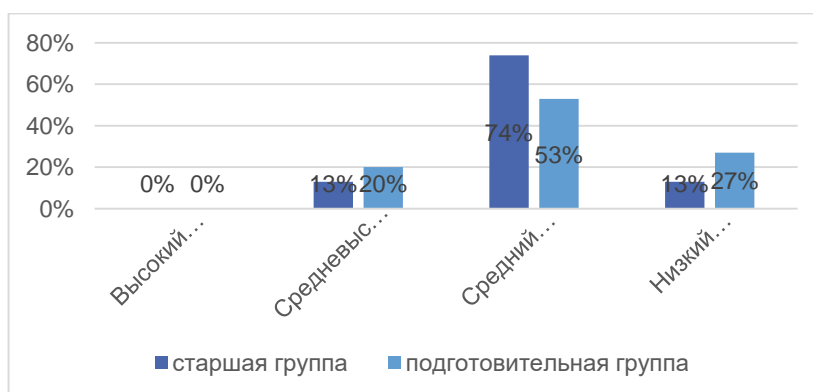


Диаграмма 1. Уровни тревожности по рисуночному тесту «Несуществующее животное»

В целом, выборка демонстрирует средний уровень тревожности дошкольников. Преобладают нейтральные и положительные тенденции, с редкими признаками агрессии. Однако необходимо обратить внимание на присутствие детей с более выраженной тревожностью (средне-высокий уровень).

Также важно обратить внимание на наличие штриховки с сильным нажимом в рисунках. Она говорит о высокой тревожности и эмоциональной напряженности. Практически у всех детей (26 из 30) наблюдается сильная, уверенная линия рисунка, что может свидетельствовать о высокой тревожности и эмоциональной напряженности. Это может указывать на общее состояние напряжения у большинства испытуемых.

У небольшого количества детей (7 из 30) отмечается большое количество острых углов. Этот признак может указывать на агрессивные тенденции, но в данном контексте, скорее, говорит о защитной агрессии, как реакции на чувство тревоги и незащищенности. Важно учитывать, что в рисунках дошкольников острые углы могут быть просто элементом изображения, поэтому важна интерпретация в контексте других показателей.

Несколько детей (7 из 30) изобразили орудия нападения. Эти элементы могут указывать на попытку защититься от потенциальной угрозы, что также связано с чувством тревоги.

После окончания рисования детям были заданы вопросы:

Где живет это существо (какое у него жилище)?

Чем оно питается?

С кем оно живет (семьей, стадом, в одиночку)?

Как оно себя ведет при опасности, например, если на него нападают?

Кто его враги? Кто (из живущих на Земле) его друзья?

Что ему нужно для полного счастья?

Высокий уровень тревожности был зафиксирован у детей, чьи ответы характеризовались выраженным негативным эмоциональным фоном. Например, животное, как правило, обитало в укромных, изолированных местах, часто с негативным оттенком, таких как темные пещеры или сырые водоемы. Питание существа было ограничено, иногда включало в себя вызывающие отторжение элементы, такие как «гнилые водоросли» или «личинки». Социальные контакты были сведены к минимуму или отсутствовали вовсе – «живёт совсем один, никого нет». При столкновении с опасностью эти дети демонстрировали преувеличенную настороженность и беспомощность, «сразу убегает и прячется, очень боится». Окружение животного было наполнено врагами, часто превосходящими его по силе, а друзей практически не было. Желания, высказанные для достижения полного счастья, были недостижимыми или имели компенсаторный характер: «чтобы его никто не трогал», «чтобы у него была волшебная сила». В целом, для этой группы детей характерно ощущение незащищенности, одиночества и страха перед окружающим миром.

Средний уровень тревожности проявлялся в ответах, отражающих нейтральное отношение к окружающему миру. Животные обитали в типичных, безопасных местах, таких как лес или луг. Питание было достаточно разнообразным и состояло в основном из растительной пищи. Предпочтение отдавалось жизни в семье или небольшой группе друзей. Стратегии поведения в опасных ситуациях были пассивными (убежать, спрятаться), но без выраженной паники. В окружении животного присутствовали как враги, так и друзья, притом враги были конкретными и реалистичными. Желания для счастья были связаны с базовыми потребностями и простыми радостями жизни: «друзья», «много еды», «солнце». Эти дети, вероятно, испытывают умеренную тревогу, но способны адекватно адаптироваться к окружающей среде.

Низкий уровень тревожности характеризовался позитивным восприятием окружающего мира. Животные обитали в открытых, незащищенных местах, таких как река или поле. Питание было беззаботным и приятным: «фрукты», «яблоки». Животные стремились к жизни в большой группе и были открыты к общению. Стратегии защиты отличались активностью, иногда даже агрессией: «защищается когтями», «бьет врага хвостом». Враги либо отсутствовали, либо не представляли серьезной угрозы. Желания для счастья были связаны с активностью, развитием и познанием мира: «много

играть», «летать», «быть сильным». Для этой группы детей характерна уверенность в себе и позитивное отношение к окружающему миру.

Цветовой тест Люшера показал следующее:

1. Красный цвет лидирует в первом выборе, его предпочли 12 детей, что составляет значительную часть выборки. Это может говорить о выраженной потребности в активности, энергичности и самоутверждении у этих детей.

2. Желтый цвет стабильно занимает высокие позиции в предпочтениях детей, особенно с 3 по 5 выбор. Это свидетельствует о позитивном настрое, оптимизме и жизнерадостности, свойственных большинству детей дошкольного возраста.

3. Синий цвет достаточно популярен среди детей, особенно во втором и третьем выборе. Это указывает на потребность в спокойствии, удовлетворении и гармонии с окружающим миром.

4. Зеленый цвет занимает прочные, но не лидирующие позиции, наиболее популярен во втором и четвертом выборе. Это свидетельствует о стремлении к стабильности, уверенности и контролю над собой.

5. Фиолетовый цвет наиболее часто встречается в середине таблицы предпочтений. Это может говорить о склонности к мечтаниям, фантазиям и творчеству.

6. Серый цвет постепенно набирает популярность с пятого по седьмой выбор, что может свидетельствовать о нарастании усталости, апатии и безразличия после избытка эмоций и впечатлений.

7. Коричневый цвет постепенно поднимается в значении к окончанию теста, что может свидетельствовать о физическом дискомфорте, скуке или потребности в отдыхе.

8. Черный цвет занимает наименьшее количество выборов в начале, и наибольшее – в конце. Черный цвет, выбранный последним, преобладает, что может указывать на наличие протеста, негативизма.

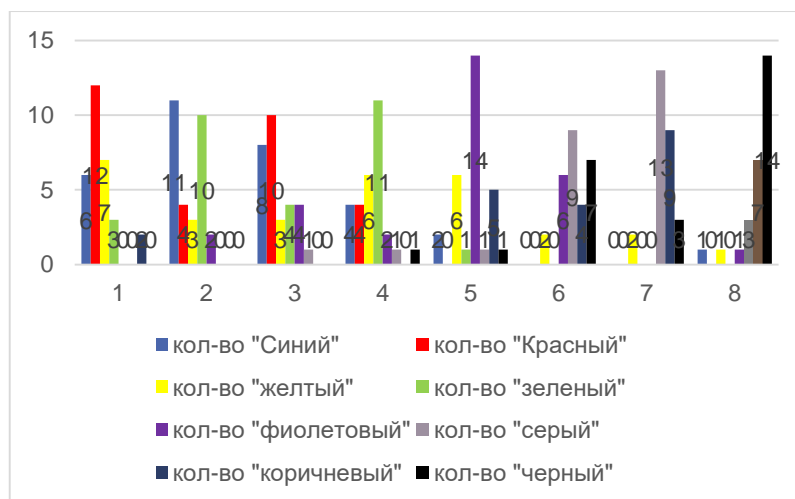


Диаграмма 2. Основные тенденции проявления каждого цвета

Результаты исследования, проведенного методом «Незаконченные предложения», позволяют сделать следующие общие выводы об эмоциональном и личностном развитии детей дошкольного возраста:

1. У большинства детей сформированы позитивные представления о себе, своей семье и окружающем мире.

2. Дети ценят дружбу, общение и совместную деятельность.

3. Для детей важны позитивные эмоции, здоровье и безопасность.

4. Дети проявляют интерес к разнообразным видам деятельности, как творческим, так и познавательным.

5. Основными источниками страхов являются темнота, одиночество, незнакомые люди и природные явления.

6. У детей ярко выражены стремления к будущей самореализации.

Исследование тревожности по методике Р. Сирса среди 30 дошкольников (5 лет 9 мес.) выявило преобладание низкого уровня тревожности в старшей группе (73%) и среднего в подготовительной (53%) (см. Диаграмму 3). Наиболее выражены признаки: трудности в коммуникации (громкая/тихая речь), сверхчувствительность, напряжение, суетливость. Менее выражены: вегетативные реакции, агрессия, съеживание. Выявлены различия в уровнях тревожности между группами.

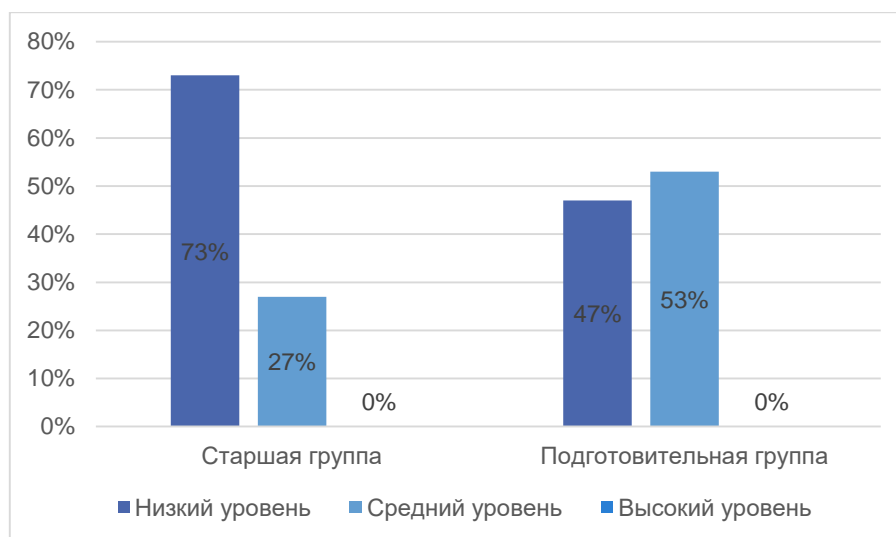


Диаграмма 3. Распределение уровней тревожности по группам (в%)

Результаты исследования указывают на необходимость разработки программ коррекции тревожности, в том числе с использованием арт-терапии.

Примечательно, что исследование выявило более высокий уровень тревожности в подготовительной группе по сравнению со старшей. Это можно объяснить возрастающими требованиями, предъявляемыми к детям в преддверии поступления в школу, осознанием ответственности, связанной с новым этапом жизни, и, возможно, возросшим уровнем тревоги со стороны родителей, передающимся детям.

Учитывая выявленную проблему, а также преимущества арт-терапии в работе с дошкольниками, в подготовительной группе была проведена целенаправленная серия арт-терапевтических занятий. Каждый цикл занятий длился от двадцати пяти минут до 30 минут.

Предлагаемая коррекционная программа нацелена на эффективное снижение уровня тревожности у детей 5-7 лет. Программа построена на интеграции проверенных психологических технологий, адаптированных для возраста дошкольников.

Этапы реализации программы:

Ознакомительный этап – проведение ознакомительных занятий по арт-терапии.

Основной этап – проведение регулярных занятий с детьми, использующих следующие технологии:

- арт-терапия (рисование, лепка, создание коллажей);
- игротерапия (игры на сближение, ролевые игры);
- сказкотерапия (использование терапевтических историй);
- музыкальная терапия (слушание и исполнение песен, танцы);
- медитации и дыхательные упражнения (техники релаксации).

Завершающий этап – последующая диагностика для оценки прогресса, разработка рекомендаций для родителей и педагогов.

Эффективность коррекционной работы по снижению тревожности у старших дошкольников средствами арт-терапии подтверждена результатами диагностики и положительной динамикой в поведении детей (см. Диаграмма 4).

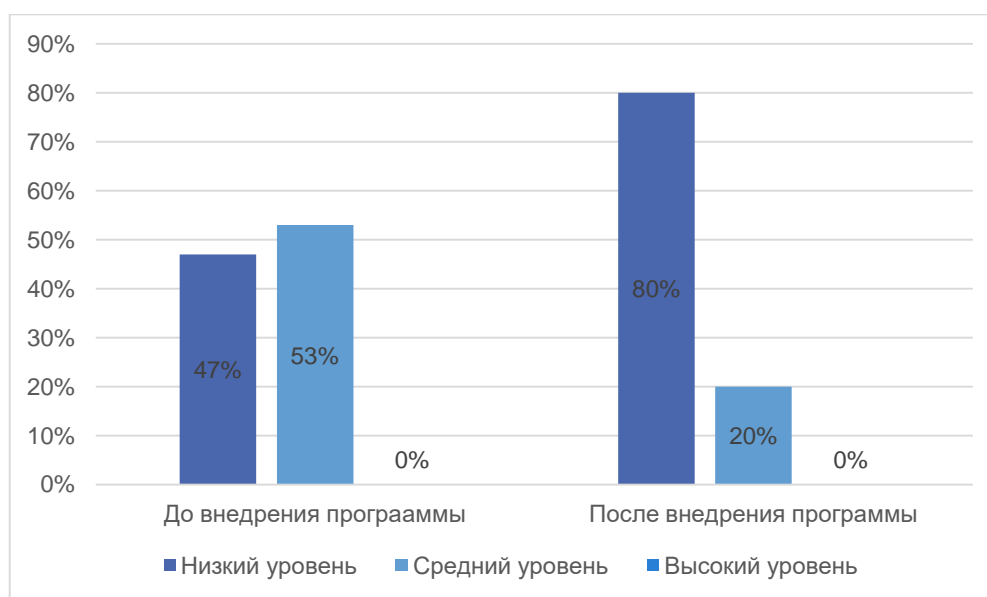


Диаграмма 4. Сравнительные результаты уровня тревожности (в %)

После внедрения авторской программы психокоррекции уровня тревожности у дошкольников средствами арт-терапии, результаты повторной диагностики по методике наблюдения тревожности Р. Сирса продемонстрировали значительные положительные изменения в обеих группах.

По результатам проведения эмпирического исследования можно сделать вывод, что в целом в группе наблюдается комфортный, дружелюбный эмоциональный фон. Все дети с радостью участвовали на занятиях, у большинства детей высокий уровень активности на занятиях.

Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о подтверждении его исходной гипотезы о том, что целенаправленная коррекционная работа с использованием средств арт-терапии является эффективным способом снижения тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Результаты констатирующего этапа исследования, полученные с помощью проективных методик и наблюдения, выявили наличие у значительной части детей среднего и средне-высокого уровня тревожности, что проявлялось в графических признаках рисунков (сильный нажим, штриховка), в вербальных ответах, отражающих чувство незащищенности, а также в особенностях поведенческих реакций. Это подтвердило необходимость проведения целенаправленной психокоррекционной работы.

Разработанная и реализованная программа, интегрирующая такие методы, как рисование, лепка, сказкотерапия, игротерапия и музыкальная терапия, создала условия для безопасного выражения детьми своих эмоций, отреагирования внутренних напряжений и развития навыков саморегуляции. Сравнительный анализ данных первичной и контрольной диагностики, в частности по методике Р. Сирса, наглядно продемонстрировал положительную динамику: значительное снижение показателей тревожности в экспериментальной группе после проведения цикла занятий.

Таким образом, теоретический анализ и эмпирические данные доказывают, что арт-терапия является высокоэффективным, экологичным и доступным инструментом в

работе практического психолога по коррекции тревожности у дошкольников. Предложенная программа может быть рекомендована к внедрению в работу дошкольных образовательных учреждений и центров психолого-педагогического сопровождения с целью оптимизации эмоционального климата и поддержки психического здоровья детей.

Ссылки на источники:

1. Анценгубер О. М. Коррекция страхов старших дошкольников средствами арт-терапии // Актуальные вопросы современной психологии, конфликтологии и управления: взгляд молодых исследователей. – 2021. – С. 12-17.
2. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб.: «Союз», 2004. – 233 с.
3. Музыченко Г.Ф. Проективная методика «Несуществующее животное». – СПб.: Речь, 2013. – 556 с.
4. Мухина В. С. Психология дошкольника. – М.: Просвещение, 2007. – 336 с.
5. Пахомов А.А. Методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви как учебное пособие // Экспериментальная психология. – 2012. – №4. – С. 99-116.
6. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – СПб.: Речь, 2015. – 119 с.
7. Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е., Первушина И. М. Маленькие игры в большое счастье. Как сохранить психическое здоровье дошкольника. – М.: Апрель Пресс, 2001. – с. 46-47
8. Цыганок И.И. Цветовая психодиагностика. Модификация полного клинического теста Люшера. – СПб.: Речь, 2007. – 264 с.

Шмыгарева София Андреевна,

студент, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
shmygareva.s@mail.ru

Милованова Надежда Юрьевна,

к. п. н., доцент, Институт педагогики, ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», г. Тамбов
mil.nadezhda@gmail.com

**Особенности обследования коммуникативных навыков
у детей старшего дошкольного возраста
с расстройствами аутистического спектра**

Аннотация. В статье представлена интегративная модель диагностики коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Модель объединяет этапы обследования с конкретным диагностическим инструментарием, основанным на нейропсихологическом, эмоционально-коммуникативном и модульно-структурном подходах. Рассматривается практический алгоритм от сбора анамнеза до формулирования коррекционных целей, обеспечивающий целостное понимание коммуникативной сферы ребенка с РАС. Особое внимание уделяется методикам, апробированным в отечественной дефектологической практике.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, старший дошкольный возраст, коммуникативные навыки, диагностика, комплексный подход, эмоциональный контакт, коррекционно-развивающая работа.

Аутизм в настоящее время рассматривается как медико-психолого-педагогическая проблема, имеющая большую социальную значимость.

Расстройства аутистического спектра – группа расстройств, характеризующаяся качественными отклонениями в социальных взаимодействиях и коммуникативной сфере, вызванными нарушениями эмоционально-волевой сферы.

В условиях актуальных проблем: увеличения количества детей с расстройствами аутистического спектра, внедрения цифровых технологий и последствий пандемии – особую значимость приобретает развитие коммуникативных навыков [3].

Как подчеркивают ведущие отечественные специалисты в области изучения аутизма, формирование полноценной личности ребенка с расстройствами аутистического спектра невозможно без целенаправленной работы по установлению эмоционального контакта и развитию коммуникации [4]. В старшем дошкольном возрасте, являющемся сензитивным периодом для развития коммуникативной сферы, задачи комплексной и точной диагностики выходят на первый план для построения адекватного образовательного маршрута.

Эффективная диагностика коммуникативных навыков у детей с РАС в отечественной практике опирается на синтез нескольких научных направлений.

1. Эмоционально-уровневый подход (О.С. Никольская, М.М. Либлинг, Е.Р. Баянская). Данный подход является фундаментальным для понимания специфики аутизма в России. Исследователи утверждают, что первичным является не речевой дефект, а нарушение аффективного взаимодействия с миром. Они вводят понятие «другого качества эмоционального контакта», который служит основой для постепенного формирования коммуникации – от совместного действия к речевому высказыванию [3; 4].

2. Нейропсихологический подход (Т.Г. Визель). Этот подход раскрывает механизмы коммуникативных нарушений, связывая их с дисфункцией или несформированностью межсистемных связей мозга, в частности, фронтальных отделов и структур, отвечающих за регуляцию деятельности и социальное познание [1]. Это объясняет такие базовые трудности, как снижение инициативы, нарушение произвольности и трудности понимания социального контекста.

3. Модульно-структурный подход (А.В. Хаустов, ФРЦ РАС). Данный подход представляет практико-ориентированный инструментарий для оценки актуального уровня развития ребенка. Он предполагает оценку коммуникации через анализ ключевых компонентов: инициативы, реакции на обращение, совместного внимания, невербальных средств, эмоционального отклика и способности к совместной деятельности [5].

Теоретические подходы находят свое практическое воплощение в четком четырехэтапном алгоритме, где каждый этап обеспечен конкретными диагностическими методиками, применяемыми в России.

I этап. Сбор анамнеза и анализа данных от родителей.

Цель: получить ретроспективную и контекстуальную информацию о развитии и актуальном состоянии коммуникативных навыков ребенка в естественной среде.

Методики:

- Беседа с родителями, построенная на принципах, изложенных в работах О.С. Никольской и М.М. Либлинг [3]. Позволяет системно собрать данные о раннем аффективном развитии, появлении и особенностях коммуникации, игровой деятельности

- Анализ медицинской и педагогической документации.

II этап. Наблюдение свободной (неструктурированной) деятельности.

Цель: оценить спонтанную, мотивированную коммуникацию ребенка, выявить его интересы и используемые средства общения (жесты, вокализации, речь, поведенческие акты).

Методики: Диагностические пробы по модели А.В. Хаустова [5]. Специалист организует ситуации, провоцирует коммуникацию, используя заинтересовавшие ребенка материалы:

- «Просьба о помощи» – выявляет средства коммуникации;
- «Эмоциональный контакт» и «Эмоциональный отклик» – проверяют эмоциональную связь и эмпатию.
- Наблюдение за игровой деятельностью с позиции эмоционально-уровневого подхода для определения уровня аффективной регуляции [4].

III этап. Структурированное обследование

Цель: получить объективные данные об уровне сформированности ключевых вербальных и невербальных предпосылок для коммуникации в стандартизированных условиях.

Методики: Стандартизированные диагностические пробы проводятся за столом и направлены на оценку конкретных навыков:

- «Совместное действие» и «Следуй за мной» – диагностика подражания и способности к совместной деятельности [5].
- «Невербальная коммуникация» – проверка понимания жестов.
- Отечественные диагностические альбомы и методики, направленные на оценку речевого развития.

IV этап. Анализ данных и формулирование заключения.

Цель: интегрировать количественные и качественные результаты, полученные на предыдущих этапах, в целостную картину, сформировать гипотезу о структуре нарушения и определить маршрут коррекционно-развивающей работы.

Методики:

- Сравнительный анализ – сопоставление данных, полученных в свободной и структурированной деятельности;
- Качественный анализ профиля – построение индивидуального профиля развития, где выделяются сильные стороны и дефицитарные функции.
- Интерпретация через призму теоретических подходов. Например, низкие показатели инициативы интерпретируются не просто как «отказ», а через призму нейропсихологического дефицита [1] и, как следствие, не сформированного «эмоционального контакта» [3;4].

Представленная интегративная модель диагностики, основанная исключительно на отечественных научных подходах, позволяет преодолеть фрагментарность в обследовании ребенка с РАС. Четкое соотнесение этапов диагностики с конкретным, научно обоснованным инструментарием превращает разрозненные данные в целостный коммуникативный профиль. Синтез эмоционально-уровневого, нейропсихологического и модульно-структурного подходов обеспечивает не только констатацию трудностей, но и понимание их механизмов, а также выявление индивидуальных путей к установлению контакта с ребенком. Такой подход является надежным фундаментом для построения персонализированного, эффективного коррекционно-развивающего маршрута, направленного на реальное преодоление коммуникативных барьеров и успешную интеграцию ребенка в общество.

Ссылки на источники:

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. М.: Издательство АСТ, 2021. 544 с.
2. Малофеев Н.Н., Шматко Н.Д. Отечественная модель интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и ее критика // Дефектология. 2021. №3 С. 3-12.
3. Никольская О.С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь// Методические рекомендации. М.: Полигراف сервис, 2018. 245 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2017. 288с.
5. Хаустов А.В. Организация коррекционной работы с детьми с расстройствами аутистического спектра в условиях ресурсного класса: Методическое пособие. М.: ФРЦ РАС, 2019. 145 с.

Юречко Ольга Валентиновна,

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», г. Благовещенск

olga19674@yandex.ru

Кора Наталия Алексеевна,

кандидат психологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», г. Благовещенск

Изучение отношения преподавателей вуза к своему здоровью

Аннотация. Статья посвящена изучению отношения преподавателей вуза к своему здоровью в ценностном аспекте. Данная проблема рассматривается с позиции самосохранительного поведения личности. Важным ракурсом предлагаемого для обсуждения вопроса является психическое здоровье индивида, сформированное по типу психического отношения, и включает в себя когнитивный, чувственный и мотивационно-поведенческий компоненты, представленные в работе. Исследовано отношение преподавателей вуза к своему здоровью с данной трехкомпонентной позиции.

Ключевые слова: психическое здоровье, преподаватель, вуз, ценность, профессиональная деятельность.

Изучение отношения индивида к своему здоровью не теряет своей значимости во всех сферах трудовой деятельности. Происходящие коренные преобразования в системе высшего образования не могут не отражаться на всех компонентах здоровья преподавателей вуза. Отношение к здоровью это комплекс индивидуальных, избирательных связей человека с разнообразными проявлениями современной окружающей нас реальностью. Многогранность внешних условий, в которых находится личность, может влиять на нее здоровье, в том числе психическое, как положительно, так и негативно, в том числе угрожающе. При этом сам человек способен оценить свое физическое или психическое состояние.

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) от 1948 года, здоровье (health) – это не просто отсутствие болезней или физических недостатков, а состояние полного физического, психического и социального благополучия. Помимо этого общепринятого определения, существуют и другие интерпретации здоровья:

Во-первых, индивидуальное здоровье рассматривается как естественное состояние организма, характеризующееся отсутствием патологических изменений, оптимальным взаимодействием с окружающей средой и согласованной работой всех функций [Г. З. Демчинкова, Н. Л. Полонский].

Во-вторых, здоровье определяется как гармоничное сочетание структурных и функциональных характеристик организма, обеспечивающих адекватную реакцию на окружающую среду, оптимальную жизнедеятельность и полноценную трудовую активность.

В-третьих, индивидуальное здоровье – это слаженное единство метаболических процессов в организме, создающее благоприятные условия для оптимальной деятельности всех его систем и подсистем [А. Д. Адо].

В-четвертых, здоровье понимается как процесс поддержания и развития биологических, физиологических и психологических функций, работоспособности и социальной активности человека, направленный на максимальное увеличение продолжительности его активной жизни [В. П. Казначеев].

В более широком контексте, здоровье можно определить как способность организма приспосабливаться к изменяющимся условиям с минимальными затратами энергии и времени.

Психическое здоровье – неотъемлемая часть общего состояния здоровья человека. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) выделяет несколько ключевых компонентов психического благополучия:

- 1) осознание своей идентичности, как физической, так и психологической, и ощущение ее непрерывности во времени;
- 2) стабильное восприятие схожих ситуаций, обеспечивающее предсказуемость реакций;
- 3) способность к самокритике, позволяющая адекватно оценивать собственные психические процессы и их результаты;
- 4) соответствие психических реакций интенсивности и частоте внешних раздражителей, а также социальным условиям;
- 5) умение контролировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе нормами и правилами;
- 6) способность планировать свою жизнь и успешно реализовывать намеченные цели;
- 7) гибкость в поведении, позволяющая адаптироваться к изменяющимся жизненным обстоятельствам.

Мишель Фуко, утверждал, что психические заболевания – это социальный конструкт, не имеющий объективной реальности.

Б.С. Братусь предлагает трехуровневую модель психического здоровья:

- 1) психофизиологический уровень, определяемый особенностями нейронной организации психических процессов;
- 2) индивидуально-психологический уровень, характеризующийся способностью человека эффективно реализовывать свои смысловые стремления;
- 3) личностный уровень, высший в иерархии, определяемый качеством смысловых отношений человека к миру и самому себе.

В отличие от дихотомии норма-патология, шкала «здоровье-болезнь» представляет собой последовательность этапов: здоровье предболезнь психическое расстройство непсихотического уровня психоз.

Болезнь рассматривается как процесс, имеющий механизм развития и склонность к прогрессированию. Примерами заболеваний (нозосов) являются шизофрения, маниакально-депрессивный психоз (биполярное аффективное расстройство) и другие [Ю.В. Гущин] [1, с. 154].

По мнению Г.С. Никифорова отношение к здоровью это один из элементов самосохранительного поведения. Будучи сформированным по типу психического отношения оно включает в себя три ключевых элемента:

- когнитивный (познавательный);
- эмоциональный (чувственный);
- мотивационно-поведенческий (побудительно-действенный) [2, с. 209].

Познавательный (когнитивный) компонент осознания здоровья формируется знаниями индивида о собственном организме, пониманием значимости здоровья для полноценной жизни, а также осведомленностью о факторах, как вредных (разрушающих), так и полезных (поддерживающих) для здоровья человека.

Чувственная (эмоциональная) составляющая раскрывает спектр человеческих переживаний и чувств, связанных с состоянием здоровья, а также специфику эмоционального фона, обусловленного ухудшением физического или психологического благополучия.

Побудительно-действенный (мотивационно-поведенческий) аспект определяет значение здоровья в личной системе ценностей, приоритеты в мотивации к здоровому образу жизни, а также отражает особенности поведения в сфере здоровья, степень приверженности человека здоровым привычкам и поведение при ухудшении самочувствия.

Целевая направленность нашего исследования состояла в выявлении отношения преподавателей вуза к своему здоровью с данной трех компонентной позиции.

В качестве испытуемых выступили преподаватели Амурского государственного университета ($n = 42$), в возрасте $43 \pm 5,5$ лет.

Выраженность данных компонентов определялась при помощи опросника, разработанного, Р.А. Березовской «Отношение к здоровью». Он позволяет оценить уровень ознакомления и знания личностью здоровья, здорового образа жизни и непосредственно возможности его сохранения. Опросник предполагал оценку по 7-бальной шкале.

По результатам математико-статистической обработки полученных материалов установлено, что для преподавателей в данный временной жизненный отрезок в аспекте когнитивного компонента наиболее важными сферами является счастливая семейная жизнь и материальное благополучие ($6,2 \pm 0,22$) балла. Ценность здоровья была третьей по значимости ($6,0 \pm 0,24$) балла. Наименьшими по значимости для респондентов стали независимость (свобода) ($5,3 \pm 0,18$) балла, а также наличие верных друзей, признание и уважением окружающих ($5,4 \pm 0,48$) балла. Такой выбор по нашему мнению обусловлен тем, что современный динамичный и цифровизированный мир оставляет все меньше времени для времяпрепровождения с друзьями, при этом доступно виртуальное общение. Но такой формат общения не гарантирует поддержки в трудную минуту, люди боятся предательства и обмана, поэтому стали не столь откровенны. Большинство опрошенных с изменением жизненной ситуации (вступление в брак, переезд, смена работы) меняют свои приоритеты, смещая на второстепенные роли друзей.

Для того, что бы добиться успеха в жизни большинство посчитали важным здоровье ($5,6 \pm 0,18$) балла, материальный достаток, способности набрали $5,4 \pm 0,12$ балла. А вот везенье и удачу профессорско-преподавательский состав не счел необходимым условием успешности ($3,4$ балла).

Гностический компонент у преподавателей вуза находится на высоком уровне и все респонденты дали определение здоровью и его компонентам, отразили в своих ответах содержательную сторону сущности здорового образа жизни.

Наибольшее значение в рамках осведомленности педагогов в сфере здоровья являлась информация от квалифицированных медицинских работников (врачей-специалистов) – $4,7 \pm 1,2$ балла. Следует отметить, что большая часть респондентов, не обращается к печатным изданиям (газетам и журналам, научно-популярным книгам о здоровье). Оценка влияния данных источников составила $2,2 \pm 0,22$ и $3,6 \pm 0,18$ балла соответственно.

На состояние здоровья индивидов наибольшее влияние оказывают особенности питания ($5,5 \pm 0,88$ балла), образ жизни $5,3 \pm 0,78$ балла. Далее в порядке значимости отмечены такие факторы как качество медицинского обслуживания, профессиональная деятельность, недостаточно внимания своему организму и как ни странно вредные привычки. Это можно объяснить тем, что среди педагогов высшего учебного заведения вредные привычки не характерны и это нашло свое отражение в ответах респондентов.

Чувственная (эмоциональная) составляющая в ответах опрошенных выразилась в спокойном психоэмоциональном состоянии при отсутствии проблем со здоровьем ($6,0$ баллов) – «я спокоен», «доволен», «счастлив», «уверен», «свободен» и т. д. При этом в ответах не проявлялось безразличия к своему здоровью ($2,8$ балла).

Свои ощущения при выявлении признаков отклонений в состоянии здоровья преподаватели выразили в порядке нарастания эмоций и чувств как переживание стыда, вины, раздражения, беспокойства иногда даже страха. Соответственно ухудшение состояния здоровья приводит к нарушению психологического баланса и может негативно сказываться на всех сферах жизнедеятельности человека.

Оценивая мотивационно-поведенческий компонент, характеризующий активность личности в аспекте поддержания своего здоровья значительная часть участвующих в опросе отметила отказ от вредных привычек, как наиболее существенного фактора ($4,0 \pm 1,2$) балла. Далее в порядке снижения значимости отмечен переход на правильное (рациональное) питание, посещение врача с целью профилактики, регулирование режима дня, посещение бани или сауны, увеличение объема двигательной активности (спортивные секции, плавание, фитнес-технологии). При этом такое эффективное и доступное средство как закаливание не нашло должного отражения в ответах респондентов.

В случае возникновения недуга (недомогания) значительная часть опрошенных сначала сами принимают меры, опираясь на свои знания и опыт (4,7 балла), а затем обращаются к врачу (4,1 балла). Но есть и категория из числа педагогов, которые стараются не обращать внимания на возникшие проблемы со здоровьем или обращаются за советом к своему близкому окружению.

Среди основных причин, по которым преподаватели вуза недостаточно или не внимательно относятся к своему здоровью можно отметить отсутствие достаточной мотивации и упорства. Также среди веских обстоятельств указано наличия наиболее важных дел, связанных с семьей, работой, отсутствие бюджета времени и т. п. Среди других менее значимых факторов было нежелание ограничивать себя в чем-либо, отсутствии условий для активных занятий и материальные затраты на посещение занятий.

Проведенное исследование позволяет констатировать недостаточный уровень сформированности мотивационно-поведенческого компонента у преподавателей вуза в аспекте поддержания своего здоровья. Это связано, прежде всего с особенностями профессиональной деятельности педагогов: большой объем времени на учебную работу, учебно-методическую, научную деятельность. Многие из педагогов погружены в учебно-воспитательную и организационную работу, вынуждены трудиться «по совместительству», также сказывается и влияние самой профессии учителя в разрезе профессиональной деятельности т. д.

В аспекте представленной проблемы можно рассмотреть внедрение индивидуализированных подходов к организации трудовой деятельности является ключевым. Необходимо оптимизировать обустройство рабочего места, а также обеспечить доступ к дополнительным ресурсам, направленным на поддержание хорошего самочувствия.

Организация профилактических медицинских осмотров и внедрение программ психоэмоциональной поддержки крайне важны. Также целесообразно проводить информационно-образовательные мероприятия, посвященные вопросам здоровья и предупреждению развития заболеваний.

Упорядочение режима работы и отдыха является важным аспектом. Возможно применение удобного учебного расписания с учетом соматотипа, а также внедрение методик для психологической релаксации. Необходимо повысить осведомленность преподавательского состава о важности полноценного сна.

Стимулирование приверженности к здоровому образу жизни, например, посредством мер поощрения со стороны руководства университета, может дать положительные результаты.

Формирование в вузе среды, способствующей сохранению и укреплению здоровья, имеет большое значение. Важно создать корпоративную культуру, в которой личная заинтересованность преподавателей в собственном здоровье сочетается с признанием значимости данного показателя для образовательной организации в целом. Разработка специализированных образовательных программ, учитывающих особенности педагогической деятельности и ее влияние на состояние здоровья преподавателей, является необходимой мерой.

Для улучшения здоровья преподавателей вуза крайне важно демонстрировать заинтересованность администрации в физическом и психическом благополучии, как преподавателей, так и студентов.

Список литературы:

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007, -672, [6] с. – (Большая университетская библиотека). ISBN 978-5-93878-232-7
- 2 Психология здоровья: учебник для вузов; под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – 607 л: ил. – ISBN 5-318-00668-X
3. Юречко, О. В. Некоторые аспекты реализации здоровьесберегающего подхода в учебном процессе студентов университета / О. В. Юречко // Научно-методическое обеспечение физического воспитания и спортивной подготовки студентов : Материалы II международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры физического воспитания и спорта БГУ, Минск, 31 января 2023 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2023. – С. 515-517. – EDN WMKHDS.

Юрчак Наталья Васильевна,
магистрант, ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»,
г. Москва
Nata-a2@mail.ru

Индивидуальные стили родительского отношения и их влияние на эмоциональное развитие младших школьников

Аннотация. В статье представлены основные стили воспитания детей младшего школьного возраста, их характеристики и особенности.

Ключевые слова: семейное воспитание, стили воспитания, авторитарный стиль воспитания, либеральный стиль воспитания, индифферентный стиль воспитания.

Семейные узы – это краеугольный камень в становлении и судьбе каждого индивидуума. Семья играет первостепенную роль для благополучия общества, прогресса нации и формирования будущего поколения. Взаимовлияние черт характера родителей и применяемых ими методов воспитания представляет собой одну из центральных тем в современной психологической науке. Исследования подтверждают, что особенности личности родителей существенно определяют их выбор конкретного стиля воспитания. Семейная атмосфера должна гармонично объединять воспитательный процесс, индивидуальные качества родителей и домашний уклад. Семейный образ жизни оказывает формирующее воздействие на личность ребёнка и его самооценку.

Семейное воспитание включает в себя несколько ключевых аспектов: физическое развитие, эстетическое восприятие, профессиональное ориентирование, интеллектуальное обогащение и нравственное становление, которые реализуются по мере взросления ребёнка. Основная задача семейного воспитания – это раскрытие важных качеств в ребёнке и подготовка его к преодолению жизненных испытаний. Важнейшие цели воспитания включают развитие творческого потенциала, умственных способностей, культурного уровня, физического здоровья, а также приобретение первоначальных трудовых навыков. В конечном счёте, от семьи зависит счастье и процветание будущих поколений. Именно родители являются первыми и главными наставниками. Семейное воспитание служит фундаментом для становления и развития личности. Стиль воспитания, как система отношений в семье, отражает уровень внимания, контроля и заботы, близость эмоциональной связи между родителем и ребёнком (выраженная теплота или отстранённость), тип управления поведением ребёнка (авторитарный, попустительский, демократический) и степень ограничений (дозволяющий или сдерживающий).

Хотя большинство ученых полагают, что стиль воспитания в семье – ключевой фактор, влияющий на качество отношений между детьми и родителями, вопрос психологической совместимости, а также влияние индивидуальных характеристик на выбор определенной модели воспитания, остается открытым. Существует значительное количество исследований, посвященных анализу семей и применяемых в них стилей воспитания (например, работы А.И. Захарова, Э.Г. Эйдемиллера, А.Е. Личко, Буренковой Е.В., Дубровиной И. В., Лисиной М. И., Дугаровой Э. Л. и других).

Семья – это универсальный опыт, затрагивающий практически каждого человека. Понятие семьи многогранно и индивидуально. Для одних это пространство, требующее заботы, для других – круг близких людей, для третьих – источник эмоций. В общем понимании, семья – это система, принимающая человека целиком, со всеми достоинствами и недостатками. Семья – это среда, где формируется личность человека, развиваются его качества, характер, отношения, привычки и прочее. Иными словами, семья оказывает значительное воздействие на становление ребенка.

Семейное воспитание представляет собой сложную систему, обусловленную влиянием наследственности, физического здоровья членов семьи, их материального достатка, образа жизни, социального статуса, численности семьи, места проживания и отношения к ребенку. Все эти факторы взаимосвязаны и проявляются в каждой семье уникальным образом.

Несмотря на разнообразие стилей воспитания, все они преследуют общую цель: формирование характера ребенка, развитие его индивидуальных способностей и человеческих качеств. Неправильное воспитание или его отсутствие может привести к формированию необразованного человека.

Авторитетный стиль воспитания – один из наиболее распространенных в современных семьях. Он предполагает соблюдение единых семейных правил как родителями, так и детьми. В таких семьях родители проявляют лояльность, прислушиваются к мнению детей в различных ситуациях, предоставляют право выбора и право голоса. Взаимопомощь, отсутствие недопонимания, открытость и готовность к общению – характерные черты таких отношений. Особенностью авторитетного стиля является отсутствие иерархии, равноправие всех членов семьи.

При авторитетном воспитании ребенок развивается гармонично, его таланты проявляются ярче, а отношения с родителями укрепляются. Дети, воспитанные в таком стиле, вырастают самостоятельными, чуткими, ответственными, умеющими признавать и исправлять свои ошибки. Они понимают суть наказания и поощрения, не знакомы с физическим насилием, но не являются избалованными. В будущем они применяют этот опыт в воспитании своих детей. Отстраненность, холодность, безразличие – признаки индифферентного стиля воспитания. Он характеризуется предоставлением ребенку полной свободы и отсутствием желания или возможности у родителей участвовать в его развитии. Родители в таких семьях делятся на тех, кто удовлетворяет только базовые потребности ребенка (еда, одежда, жилье), и тех, кто не делает и этого. Оба типа объединяет равнодушие к судьбе ребенка.

В объятиях семьи, избравшей путь индифферентного воспитания, ребенок не находит ни ласкового прикосновения, ни заботливого взгляда. В его душе зияет пустота, образованная дефицитом внимания, и эта зияющая рана грозит превратить его в озлобленного скитальца, отвергнутого обществом. Лишенный тепла и наставлений, он замыкается в кокон одиночества, не познав радости общения и дружбы. Тени пагубных пристрастий – алкоголя, наркотиков, суицидальных мыслей – сгущаются над его судьбой, а депрессия становится верным спутником. Ему неведомы трепет первой любви и нежность родительского чувства, он обречен на вечное скитание в поисках тепла, которого никогда не знал.

Либеральная модель, словно эхо индифферентности, звучит диссонансом по отношению к строгости авторитарного подхода. Родители, выбравшие этот путь,

предпочитают атмосферу безусловной любви и всепрощения, отказываясь от дисциплины и ограничений. Их отношения с детьми напоминают скорее товарищеские посиделки, чем строгий союз поколений. Требования к ребенку минимальны, их лояльность безгранична, а объятия всегда открыты для утешения. Они готовы выслушать любую исповедь, поддержать в трудную минуту, оберегая хрупкую нервную систему от потрясений. Но, увы, успехи в учебе остаются за кадром их внимания.

Казалось бы, вот она – идеальная гавань для детской души! Но и здесь скрываются подводные камни. Дети, взращенные в тепличных условиях либеральности, зачастую оказываются не готовы к суровым реалиям социума. Они либо бунтуют против любых правил и ограничений, погрязая в безответственности, либо чувствуют себя потерянными в этом сложном мире, компенсируя внутреннюю неуверенность показной самоуверенностью и непомерно раздутым эго. Эгоисты, не способные к сочувствию и поддержке, они предпочитают одиночество, целиком посвящая себя карьере.

В руках родителей – судьба будущего поколения. Их главная задача – осознать, какие качества они стремятся взрастить в своих детях, проанализировать собственные ошибки и попытаться не повторять их. Знание преимуществ и недостатков каждой модели воспитания поможет им собрать уникальный пазл, сочетая лучшие элементы и создавая свой собственный, неповторимый образец, который будет передаваться из поколения в поколение.

Итак, выбор стиля семейного воспитания – тонкий гобелен, сотканный из нитей личностей детей и родителей, узоров семейных традиций и неписаных скрижалей семейной морали. На этот выбор ложится отпечаток и воспитание самих родителей, словно эхо прошлого, формирующее настоящее. Существует незримая, но крепкая связь между внутренним миром родителя и его отношением к ребенку – словно ключ, открывающий или закрывающий двери к доверию. Влияние отца и матери на хрупкий формирующийся мир ребенка необъятно, подобно космосу. Дети, взращенные в атмосфере любви и принятия, плывут по течению жизни, не застревая в водоворотах душевных терзаний и легко находя общий язык со сверстниками. И напротив, принципиальная неспособность матери услышать и понять своего ребенка, подобна трещине в фундаменте дома, способна породить множество эмоциональных штормов и искалечить хрупкую архитектуру развивающейся личности.

Ссылки на источники:

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика: Педагогика Любви и Свободы // Аргументы и факты. 2013. 66 с.
2. Буренкова Е.В. Изучение взаимосвязи стиля семейного воспитания, личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимого взрослого: Автореф. дис. ...канд. психол. наук: 19.00.05; Пенз. гос. университет им. Белинского. Самара. 2000. 22 с.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка. М.: АСТ. 2003. 328 с.
4. Дубровина И. В., Лисина М. И. Особенности психического развития детей в семье и вне семьи / Возрастные особенности психического развития детей. М.: Просвещение. 2006. 342 с.
5. Дугарова Э. Л. Влияние стилевых особенностей семейного воспитания на складывающийся тип личности младшего школьника: автореф. дис. ... канд. психол. наук; Иркутск, 2014. 20 с.
6. Костицына Е. А. Влияние типов семейного воспитания на образ Я дошкольника и его отношение к родителям // Пед. наука и образование. 2001. № 2. С. 59-65.
7. Махаддинова Г. Н. Стиль воспитания и самооценка детей 8-10 лет // Семейная психология и семейная терапия. 2003. № 2. С. 34-39.
8. Спирева Е. Н. Влияние личностных особенностей родителя и ребенка на стиль семейного воспитания : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М.: Сфера. 2004. 26 с.
9. Черкасова О. В. Стиль воспитания в семье как основная проблема родительско-детских отношений; Актуальные проблемы воспитания и образования на пороге XXI века. Самара. 2001. С. 48-55.

Авторы

Абдуллаев Али Эльбрусович
 Абрамян Сергей Артурович
 Авсеенко Милана Павловна
 Адушкина Вероника Анатольевна
 Алексеева Альбина Трофимовна
 Аманбаева Людмила Ивановна
 Андреева Надежда Алексеевна
 Антонова Венера Николаевна
 Асманова Полина Дмитриевна
 Астафьева Элина Николаевна
 Афанасьева Лира Иппатьева
 Бабкина Виктория Дмитриевна
 Батова Анна Сергеевна
 Безменов Виталий Алексеевич
 Белоусова Татьяна Павловна
 Березнева Екатерина Юрьевна
 Богатов Александр Александрович
 Борисейко Оксана Михайловна
 Бударин Никита Сергеевич
 Васильева Анна Андреевна
 Вахитова Любовь Юрьевна
 Винокурова Жанетта Васильевна
 Волчок Татьяна Ивановна
 Габасова Елизавета Александровна
 Гавришева Анастасия Семеновна
 Гащенко Евгения Геннадьевна
 Герасимова Ангелина Мичиловна
 Горюхина Екатерина Ефимовна
 Грачева Анастасия Георгиевна
 Гребецкая Анна Сергеевна
 Гречко Александра Николаевна
 Гуденко Татьяна Павловна
 Гумарев Сергей Павлович
 Гуров Игорь Александрович
 Давлатов Шукурбой Нодиршоевич
 Дамианова Елена Васильевна
 Дзюина Екатерина Тимофеевна
 Долгих Полина Алексеевна
 Дьячковская Виктория Вячеславовна
 Евсеева Алиса Николаевна
 Ельников Ольга Олеговна
 Енбаева Алёна Андреевна
 Ершова Надежда Семеновна
 Ефимова Матрена Карловна
 Жмакина Надежда Леонидовна
 Задорожный Алексей Сергеевич
 Золотарева Ангелина Викторовна
 Зосимова Анастасия Владимировна
 Иванов Григорий Николаевич
 Иванусь Ирина Валерьевна
 Исаева Анастасия Николаевна
 Казакова Наталья Феликсовна
 Капитанова Ирина Александровна
 Карпова Ксения Александровна
 Карчава Ольга Витальевна
 Касаткина Дарья Алексеевна
 Квашина Светлана Юрьевна
 Кихаева Элиза Вазыховна
 Кlementьева Елена Владимировна

Абдуллина Регина Ильгизаровна
 Авраменко Вера Григорьевна
 Адоняева Ольга Александровна
 Акимова Александра Нюргустановна
 Алтунина Оксана Владимировна
 Аммосова Сайыына Юрьевна
 Аникина Оксана Владимировна
 Аркадьева Ольга Львовна
 Астафьев Дмитрий Сергеевич
 Афанасьева Иванна Михайловна
 Бабич Любовь Владимировна
 Бадмаева Елена Содномовна
 Батуев Мунко Солбонович
 Беловолова Татьяна Ильинична
 Белявская Ольга Анатольевна
 Боброва Светлана Викторовна
 Борисейко Валерия Анатольевна
 Борисова Эльвира Сергеевна
 Быстров Игорь Алексеевич
 Вастрюкова Ольга Николаевна
 Винокурова Елизавета Алексеевна
 Власова Ирина Евгеньевна
 Вострикова Алина Владиславовна
 Габдуллина Алсу Шарифуллаевна
 Гатиятуллина Лилия Лукмановна
 Геворгян Гаяне Геворговна
 Глинская Ольга Ильинична
 Горюшина Екатерина Александровна
 Гребенкина Александра Сергеевна
 Грехова Ирина Петровна
 Григорьева Уйгулаана Валерьевна
 Гузич Майя Эдуардовна
 Гуреева Екатерина Геннадьевна
 Гущина Оксана Михайловна
 Дагданча Ирина Гаврильевна
 Данилевский Даниил Максимович
 Дикусар Николай Андреевич
 Дымбрылова Раджана Баяровна
 Евдокимов Вадим Александрович
 Елисеева Людмила Иннокентьевна
 Емельянова Полина Владиславовна
 Ерёмин Александр Владимирович
 Ефимова Антонина Николаевна
 Жарич Людмила Анатольевна
 Заболоцкая Мария Афанасьевна
 Зайцева Елена Васильевна
 Зорина Елена Геннадьевна
 Иванов Алексей Дмитриевич
 Иванова Дарья Евгеньевна
 Иванцов Олег Владимирович
 Кабанова Любовь Викторовна
 Камерер Станислав Александрович
 Карлин Вадим Викторович
 Карташова Юлия Владимировна
 Касаткин Дмитрий Алексеевич
 Качар Надежда Борисовна
 Киреева Елена Анатольевна
 Кищенко Антон Владимирович
 Кодиров Бахтиёр Розикович

Колногузова Елена Сергеевна
Колосова Валентина Викторовна
Коновалов Никита Алексеевич
Кора Наталия Алексеевна
Котельникова Виктория Валентиновна
Крист Валерий Георгиевич
Крылова Инна Иннокентьевна
Кузькина Алина Игоревна
Кумскова Марина Сергеевна
Курлапова Анна Дмитриевна
Лазарева Елена Анатольевна
Леонова Ольга Анатольевна
Лопосова Ольга Иннокентьевна
Лощилова Марина Андреевна
Лю Биняо
Макаренко Иван Андреевич
Малевич Юлия Валерьевна
Масюк Снежана Станиславовна
Машко Игнатий Кириллович
Мельникова Ксения Александровна
Мешнякова Ирина Анатольевна
Мирза Мурат Юнусович
Митина Светлана Владимировна
Молоканов Илья Станиславович
Морарь Лариса Ивановна
Морозова Наталья Борисовна
Мочалова Екатерина Викторовна
Назарова Валентина Максимовна
Николаев Степан Степанович
Ноговицына Надежда Михайловна
Олейникова Милана Алексеевна
Паниотова Диана Юрьевна
Панькин Аркадий Борисович
Перепеченова Елена Юрьевна
Петрова Татьяна Константиновна
Плахотник Анна Николаевна
Полякова Евгения Викторовна
Попкова Юлия Раимжановна
Попова Оксана Николаевна
Продан Екатерина Александровна
Прудецкая Мария Федоровна
Ревягина Татьяна Александровна
Рогожкина Тамари Мамукаевна
Сабельникова-Бегашвили Наталья Николаевна
Саввинов Александр Багратионович
Садриева Анастасия Николаевна
Салахетдинов Руслан Равилович
Свешникова Валерия Ильинична
Сергеева Софья Алексеевна
Сидорова Валентина Николаевна
Слепцова Галина Николаевна
Смагина Елена Николаевна
Созинова Варвара Сергеевна
Соснина Надежда Александровна
Степанова Любовь Владимировна
Строева Лена Алексеевна
Сүй Хаолун
Сясько Татьяна Николаевна
Титова Ольга Ивановна
Тонина Анна Сергеевна
Тугаров Александр Борисович
Турыгина Ольга Вячеславовна
Ушхо Юрий Дамирович

Колосов Владимир Владимирович
Кондручина Инна Леонидовна
Кононов Степан Александрович
Корнилова Алла Георгиевна
Котин Иван Станиславович
Крутилова Ольга Сергеевна
Кузнецова Наталья Сергеевна
Кузьмина Лидия Афанасьевна
Курганская Оксана Николаевна
Кусова Анастасия Васильевна
Лебедев Вадим Игоревич
Ли Юлия Александровна
Лоцейко Семён Сергеевич
Лукин Давид Алексеевич
Лю Линь
Макаров Юрий Александрович
Маслинко Анна Александровна
Матвеева Матрена Геннадиевна
Мейксина Екатерина Максимовна
Местникова Люция Николаевна
Милованова Надежда Юрьевна
Мировая Татьяна Алексеевна
Мойтохонова Андрианна Андриановна
Монахова Юлия Александровна
Мороз Игорь Олегович
Мосунов Илья Олегович
Мунконова Александра Дамниновна
Найденова Анастасия Сергеевна
Новгородова Таисия Иннокентьевна
Окоемов Кирилл Николаевич
Панин Валерий Андреевич
Пантелеев Иван Андреевич
Пашкова Виолетта Витальевна
Петракова Зинаида Евгеньевна
Платонова Зинаида Николаевна
Плохотнюк Кирилл Станиславович
Поначугин Александр Викторович
Попов Петр Петрович
Приказчикова Елена Владимировна
Прокопьева Елизавета Александровна
Пудова Акулина Семеновна
Ривкин Давид Львович
Романова Евгения Сергеевна
Сабирова Файруза Мусовна
Савин Роман Игоревич
Сайфуллоев Джалолиддин
Самойлова Виктория Сергеевна
Семенова Ксения Евгеньевна
Сидоров Владимир Ильич
Сиповская Яна Ивановна
Слепцова Саргылана Давыдовна
Сметанина Олеся Александровна
Сокорутлова Людмила Владимировна
Степанов Дамир Владимирович
Сторожилова Анастасия Евгеньевна
Суханов Михаил Борисович
Сян Фань
Терентьева Валентина Иннокентьевна
Тихонов Данил Александрович
Торговитская Ксения Юрьевна
Туприна Диана Васильевна
Тутаришев Альберт Казбекович
Фалалеева Карина Сергеевна

Федотова Любовь Петровна
Харитоновна Евгения Владимировна
Хоу Чан
Хохлова Наталия Ивановна
Цветков Илья Николаевич
Цветкова Анжела Леонидовна
Цинская Виктория Романовна
Чан Чжэнь
Чемпосова Карина Александровна
Чжан Лонин
Чуб Светлана Николаевна
Чунтыжева Зарет Измаиловна
Шапцова Майя Владимировна
Шебанова Виталия Игоревна
Шипилова Евгения Юрьевна
Ширяева Александра Александровна
Шишхова Аминат Пшимафовна
Юдин Дмитрий Сергеевич
Юрчак Наталья Васильевна
Яковлева Марина Юрьевна

Фу Вэйкан
Хирьянова Виктория Александровна
Хохлач Наталья Николаевна
Худорожко Мария Петровна
Цветков Николай Викторович
Цеева Нана Ахмедовна
Цускман Ирина Геннадьевна
Чаплин Глеб Вадимович
Чертовикова Валерия Юрьевна
Чижова Елена Вадимовна
Чувакин Анатолий Леонидович
Шагланова Елена Андреевна
Шацкая Ирина Николаевна
Шевченко Анна Александровна
Ширинян Александра Юрьевна
Шишкова Елена Николаевна
Шмыгарева София Андреевна
Юречко Ольга Валентиновна
Язовских Евгения Владимировна
Ялунер Елена Васильевна

Оформление и верстка Ю. Болдырева

Дата подписания к использованию: 18.11.2025

Объем издания: 12,3 МБ. Комплектация: 1 электрон. опт. диск (CD-R)

Тираж 7 экз.



Издательство АНО ДПО «Межрегиональный центр
инновационных технологий в образовании»

610047, г. Киров, ул. Свердлова, 32а, пом. 1003

Тел.: 8(8332) 32-47-48

<https://mcito.ru/publishing>; E-mail: book@mcito.ru

ISBN 978-5-908117-02-9

