

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



47
ЧАСТЬ VI
2025

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 47 (598) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хуснурин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Таира Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Марагбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максутович, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюоань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Диляшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Джеффри Хинтон* (1947), британский и канадский ученый.

Джеффри Хинтон родился в Лондоне (Великобритания). Он вырос в семье, где наука занимала центральное место — его отец был инженером, а дед, Джордж Буль, был математиком, известным своими работами, которые заложили основы для цифровой логики в компьютерах. Это окружение, несомненно, повлияло на его интерес к научным исследованиям и математике.

Хинтон начал свое образование в Великобритании, где он изучал экспериментальную психологию в Кембриджском университете. В 1970 году он получил степень бакалавра в Эдинбургском университете, где углубил свои знания в области искусственного интеллекта и психологии.

Он продолжил свою учебу в США, в Университете Калифорнии в Сан-Диего и получил докторскую степень за исследования искусственного интеллекта и когнитивной психологии. Во время своей работы в аспирантуре Хинтон сосредоточился на моделировании восприятия и памяти, что в дальнейшем сыграло ключевую роль в его исследованиях машинного обучения и нейронных сетей. Он также продолжил работу в академической сфере, преподавая в различных университетах, включая Карнеги-Меллон и Торонтский университет. С 2013 по 2023 год Джеффри Хинтон являлся сотрудником компании Google.

Хинтон сделал революционный вклад в развитие алгоритма обратного распространения ошибок. Этот метод позволил ученым эффективно обучать глубокие нейронные сети, что было критически важно для прогресса в области машинного обучения. Благодаря этому открытию стало возможным обучение сетей выполнению сложных задач, таких как распознавание речи и обработка изображений.

Ранние исследования Хинтона в области когнитивной психологии и искусственного интеллекта заложили ос-

нову для его более поздних теорий и алгоритмов в области глубокого машинного обучения. Он экспериментировал с различными моделями нейронных сетей, пытаясь имитировать процессы человеческого мозга. Эти эксперименты были критически важны для понимания того, как можно обучать компьютерные системы распознавать образы, обрабатывать речь и выполнять другие сложные задачи.

Исследования Джеффри Хинтона в области обратного распространения ошибок и глубоких нейронных сетей стали основополагающими для последующих прорывов в разработке искусственного интеллекта.

В 2012 году команда, в которой работал Хинтон, представила нейронную сеть под названием AlexNet. Эта сеть выиграла соревнование по компьютерному зрению ImageNet, значительно опередив конкурентов. AlexNet продемонстрировала потенциал глубоких нейронных сетей в области обработки изображений и стала вехой в истории развития ИИ.

В 2018 году Джеффри Хинтон стал одним из трех лауреатов премии Тьюринга. Среди прочих его наград — Королевская медаль от Королевского общества, Канадская золотая медаль Герхарда Херцберга Канадского совета по исследованиям в области естественных и инженерных наук, а также Нобелевская премия по физике за 2024 год. Хинтон был избран членом Американской академии искусств и наук. Ученый удостоен нескольких почетных степеней от ведущих университетов мира за его вклад в область искусственного интеллекта и компьютерных наук.

В 2024 году Хинтон снялся (без указания в титрах) в роли самого себя в научно-фантастическом боевике-тинонтиллере «Атлас».

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Бронникова Е. А.	
Современные образовательные технологии в работе музыкального руководителя ДОУ	367
Букаева Л. Н.	
Нетрадиционные виды творчества в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития	369
Булавина И. В.	
Диагностика типичных затруднений студентов юридического политехнического колледжа при овладении основами профессиональных дисциплин.....	371
Веснина Е. Н.	
Игровые технологии — эффективный способ учебно-воспитательного процесса в дополнительном образовании	373
Волкова О. В., Дугина В. Л., Кукланов С. А., Мельничук Т. Н., Кузнецова О. Н., Дмитриева И. Ю., Галагуцкая Н. В.	
Использование нестандартных методов и приёмов работы с детьми с ТМНР в проекте «Настроение на кончиках пальцев» творческой группы «Вдохновение».....	374
Волкова Ю. П.	
Развитие правового сознания студентов уголовно-правового профиля средствами педагогики.....	380
Волошина А. О.	
Педагогические основы ранней профилактики девиантного поведения несовершеннолетних как ключевой элемент криминальной политики государства	382
Воронов М. А.	
Непрерывное обучение: современные подходы и практики в высшем образовании ..	384
Гумбатов Э. Э., Морозова Д. А.	
Влияние обучающих роликов на повышение качества знаний на уроках английского языка в младших классах	386
Гусенкова А. А., Баянова Л. Н.	
Основные методы и технологии, используемые в рамках изучения темы «Менеджмент персонала предприятия туризма и гостеприимства» в системе среднего профессионального образования ...	388
Дякин А. С.	
Физическое воспитание кадет и цифровые технологии: от традиций к новым горизонтам	389
Завьялова М. Э.	
Развитие и коррекция пространственных представлений обучающихся 3-го класса с интеллектуальными нарушениями (адаптированная основная общеобразовательная программа, вариант 1) на уроках физической культуры.....	391
Загитова С. И.	
Влияние стиля семейного воспитания на восприятие школьником программ полового просвещения (на примере немецкоязычных стран)	394
Исмакова А. А., Касымгалиева Ж. Д.	
Использование онлайн-платформ как средства мотивации обучающихся на уроках английского языка	397
Карамашева Н. С.	
Особенности формирования функциональной грамотности у учащихся на уроках обществознания	398
Кузьмина Т. С.	
Ролевая игра как средство вовлечения учащихся в учебную деятельность на уроках иностранного языка	401
Лихачев И. В.	
Профессиональные задачи классного руководителя по созданию классного коллектива на этапе его формирования	403
Логунова О. С.	
Игровые и интерактивные технологии на уроке музыки: мотивация, сотрудничество, результат.....	405
Меркурев М. А.	
Трансформация высшего образования.....	407

Михалева М. П.	
Формирование коммуникативной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3-го уровня	409
Морозова Д. А., Федорук А. И., Таменков С. Я., Жунусов А. В.	
Использование искусственного интеллекта в учебной деятельности как возможность повышения уровня мотивации у обучающихся	411
Мундриевская Т. И., Денесюк И. Е.	
Формирование основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста: от «хочу!» к «я выбираю».....	414
Нифонтов С. Н.	
Конфликт на уровне среднего профессионального образования: сущность, причины, виды	416
Петроченко М. В.	
Методы сплочения коллектива в 5-м классе ...	420
Садома С. Е.	
Теоретические аспекты реализации инновационных технологий физического воспитания в основной школе	422
Садома С. Е.	
Инновационные технологии в образовательном процессе	424
Синёва В. А.	
Эффективные образовательные практики в психолого-педагогическом развитии детей и молодежи	426
Синёва В. А.	
Психологические аспекты сплоченности в учебно-проектной группе детей в дополнительном образовании	428
Скрипкина О. А.	
Формирование целеустремлённой здоровой личности через занятия физкультурой у детей дошкольного возраста	430
Смолькова Е. В.	
Особенности вербально-логического мышления у детей с задержкой психического развития в среднем школьном возрасте	433
Трибрат О. Ю., Морозова Д. А.	
Сравнительный анализ грамматико-переводного и коммуникативного методов обучения учащихся средней школы английскому языку с целью выявления наиболее результативного подхода	434

ПЕДАГОГИКА

Современные образовательные технологии в работе музыкального руководителя ДОУ

Бронникова Елена Александровна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 20 пос. Степной МО Ейский район (Краснодарский край)

Статья посвящена опыту работы музыкального руководителя в дошкольных образовательных учреждениях, использующего современные образовательные технологии для многогранного развития детей через музыку и движение. Одним из ключевых методов является эвритмия, способствующая развитию музыкальных способностей, а также физического, социального и эмоционального восприятия. Рассматриваются ритмические игры для усвоения чувства ритма, упражнения на развитие моторики и социальные игры для навыков общения и коллективизма. Обсуждаются импровизационно-двигательные композиции для воображения и эмоционального самовыражения, а также программы музыкально-ритмического воспитания, такие как «Ритмическая мозаика» А. И. Бурениной и методика элементарного музенирования Т. Э. Тютюниковой, для гармоничного развития личности ребенка.

Ключевые слова: музыкальный руководитель, ДОУ, современные образовательные технологии, эвритмия, ритмические игры, моторика, социальные игры, импровизация, музыкально-ритмическое воспитание, «Ритмическая мозаика», элементарное музенирование, гармоничное развитие, творческое самовыражение.

Современные образовательные технологии активно проникают в различные сферы деятельности, неизменно затрагивая и систему образования. Работа музыкального руководителя в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) не является исключением, так как новые подходы и методики позволяют достичь более значимых результатов в развитии музыкальных способностей детей. В условиях стремительно меняющегося мира музыкальный руководитель должен владеть не только традиционными методами обучения, но и быть в курсе инноваций, которые открывают новые горизонты для развития маленьких музыкантов.

Музыкальное воспитание в раннем возрасте играет важную роль в формировании личности ребенка. В процессе музыкального обучения дети не только знакомятся с различными жанрами и композициями, но и развивают слух, чувство ритма, координацию, что впоследствии способствует их общему интеллектуальному развитию. Современные образовательные технологии дают возможность разнообразить методический арсенал музыкального руководителя, делая обучение более интересным и увлекательным.

Одна из инновационных технологий — это использование мультимедийных инструментов. Они позволяют представить музыкальный материал более наглядно и динамично. Мультимедиа обеспечивает интеграцию звука и изображения, что способствует интенсивному вос-

приятию информации. В практике музыкального руководителя мультимедийные презентации, анимации и обучающие фильмы помогают сделать занятия более разнообразными и привлекательными для детей.

Интерактивные доски и планшеты становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Они позволяют детям не только слушать и наблюдать, но и активно участвовать в обучении. Например, с помощью интерактивных досок можно создавать музыкальные пазлы, игры на развитие музыкального слуха и других навыков. Дети могут совместно с руководителем создавать музыкальные композиции, что способствует коллективной работе и развитию творческого потенциала. Современные технологии позволяют детям стать не только потребителями информации, но и её создателями, что является важным аспектом развития творческих способностей.

Не менее значимой является дистанционная форма обучения, которая особенно актуальна в условиях карантинных мероприятий и ограничений. Онлайн-платформы и приложения для музыкального обучения позволяют детям продолжать занятия в удобное для них время и в комфортных условиях. Видеоуроки, вебинары и онлайн-консультации помогают поддерживать интерес к музыке и обеспечивать непрерывный образовательный процесс. Дистанционное обучение требует от музыкального руководителя новых подходов в планировании и организации занятий, а также умений адаптироваться к технологиям.

Дистанционные образовательные технологии не только поддерживают уровень музыкального образования, но и открывают новые формы взаимодействия детей с музыкой.

Важной частью технологического оснащения музыкального руководителя является использование специализированных программ для обучения музыке. Существуют программы, которые помогают развивать у детей навыки нотной грамоты, слуха, ритма и даже композиции. Например, программы-секвенсоры позволяют детям сочинять музыку, комбинируя различные звуки и мелодии. Такие технологии не только развиваются музыкальные навыки, но и прививают интерес к технической составляющей музыкального творчества.

Образовательные технологии также играют ключевую роль в индивидуализации обучения. Каждый ребенок уникален, и его музыкальные способности могут проявляться по-разному. Современные технологии позволяют разрабатывать индивидуальные образовательные траектории, учитывающие особенности каждого ребенка.

Конечно, внедрение современных технологий в работу музыкального руководителя требует определенной подготовки и профессионального развития. Необходимо не только владеть техническими средствами, но и применять их в соответствии с психолого-педагогическими принципами обучения. Повышение квалификации, участие в семинарах и мастер-классах позволяют педагогам быть в курсе последних инноваций и применять их на практике.

Мой опыт работы, как музыкального руководителя в ДОУ, сталкивающегося с современными образовательными технологиями, предлагает насыщенное и многостороннее развитие детей через музыку и движение. Одной из ключевых методик, используемых в этой области, является эвритмия. Этот подход помогает детям развивать не только музыкальные способности, но и физическое, социальное и эмоциональное восприятие.

Эвритмия включает в себя ритмические игры, которые содействуют усвоению чувства ритма и помогают ребенку почувствовать связь между музыкой и телом. Через упражнения по развитию мелкой и крупной моторики, включающие тренировки координации, равновесия и ловкости стопы, дети учатся полнее выражать себя в движении.

Такие занятия позволяют младшей группе овладеть пространственной ориентацией, ощущая себя более уверенно и свободно в окружающем мире.

Социальные игры — еще один важный аспект эвритмии, где взаимодействие с партнерами и группой развивает навыки общения и чувство коллективизма. Кроме того, импровизационно-двигательные композиции с музыкальным сопровождением стимулируют воображение и способствуют эмоциональному самовыражению.

В процесс включены игропластика и игротанцы, которые помогают развивать мышечную гибкость и силу через интересные и увлекательные задания. Здесь дети не просто движутся, они узнают, каким образом можно выразить свои чувства и истории через танец.

Использование технологии музыкально-ритмического воспитания, такой как программа «Ритмическая мозаика» А. И. Бурениной, позволяет стремиться к гармоничному развитию личности ребенка, объединяя духовные и физические аспекты воспитания. Такие подходы способствуют формированию цельной личности, способной чувствовать музыку и осмысленно взаимодействовать с миром через творческое самовыражение.

Не менее важной является технология элементарного музикации с дошкольниками, где методика Т. Э. Тютюнниковой предоставляет уникальные возможности для развития музыкального слуха и эмоциональной отзывчивости через простые и понятные музыкальные упражнения. Эти практики делают процесс обучения интересным и легким, вовлекая детей в мир музыкального искусства с раннего возраста и формируя любовь к музыке на всю жизнь.

Таким образом, использование современных образовательных технологий в работе музыкального руководителя ДОУ открывает широкие возможности для повышения качества музыкального образования. Эти технологии делают процесс обучения более эффективным, интересным и разнообразным. Они способствуют развитию творческих способностей детей, их музыкального слуха, ритма и координации. Внедрение этих технологий требует от музыкальных руководителей постоянного профессионального роста и освоения новых навыков, что делает их работу более динамичной и перспективной.

Литература:

1. Боровик Т. А. Пути педагогического творчества // Музыкальный руководитель. — М.: ООО Издательский дом «Воспитание дошкольника». 2004г. № 1 с.9–25, № 2 с.18–33, № 4 с.29–41, № 5 с. 23–28, № 6 с. 9–14.
2. Тютюнникова Т. Элементарное музикарирование — «знакомая незнакомка». Дошкольное воспитание. 1997. № 8 с.116–120, 2000. № 5 с.133
3. Тарасова, К.В. «Развитие музыкальных способностей в дошкольном детстве» //«Музыкальный руководитель» 2010 г. — № 1. — с.10
4. Белов Г. Г., Горбунова И. И., Горельченко А. В. Музыкальный компьютер (новый инструмент музыканта). — Спб.: СМИО Пресс 2010.
5. Буренина А. И. Коммуникативные танцы-игры для детей: Учебное пособие. СПб.: Издательство «Музыкальная палитра», 2004. — 36 с.
6. Буренина А. И. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей 3–7 лет. Санкт-Петербург: Фонд «Петербургский центр творческой педагогики «Аничков мост», 2015. 196 с.

Нетрадиционные виды творчества в работе с детьми с тяжелыми множественными нарушениями развития

Букаева Людмила Николаевна, монтессори-педагог

ГБУ г. Москвы «Мой особый семейный центр «Семь-Я» Департамента труда и социальной защиты населения г. Москвы (г. Москва)

У детей с ТМНР отмечается умственная отсталость в умеренной или тяжелой степени, которая сочетается с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, расстройствами аутистического спектра и эмоционально-волевой сферы в различной степени тяжести. У них отмечаются грубые нарушения речи и коммуникации, сенсорной сферы, общей и мелкой моторики, а также саморегуляции поведения и деятельности.

Перечисленные дефициты у детей с ТМНР приводят к ограниченности их жизненного опыта, недостатку эмоционально-волевой сферы и поведения. Данная категория детей не испытывает потребности в познании, у них отмечается отсутствие интереса, внимания к окружающему миру.

В коррекционной работе с детьми с особенностями развития отводится значительное время рисованию, лепке, ручному труду как продуктивному виду деятельности. В процессе изобразительной деятельности происходит взаимодействие всех *анализаторных систем ребенка*: зрительного, слухового, пространственного восприятия.

У детей с ТМНР возникают трудности в изобразительной деятельности. Даже самые простые изображения с помощью традиционных средств рисования таких как карандаш, фломастер, кисти вызывает у детей значительные трудности. Использование нетрадиционных техник предоставляет большие возможности для выражения детьми разнообразных эмоций, проявления элементов творчества.

К **достижениям** нетрадиционных художественных техник относятся простота исполнения, яркость и фактурность материала, использование доступных для понимания и воспроизведения ребенком изобразительных средств. Как показывает практика, самая важная необычность нетрадиционного рисования состоит в том, что оно позволяет детям быстро достигать желаемый результат. Многие виды нетрадиционного творчества способствуют повышению уровня развития зрительно-моторной координации, коррекции мелкой моторики рук, способствуют ослаблению возбуждения слишком эмоционально расторможенных детей. Круг внимания ребенка сужается и сосредотачивается на малой зоне, в которой происходит творческий процесс.

На практике использую различные нетрадиционные техники рисования: пальчиками, ладошкой, шариками (стеклянными, металлическими, воздушными), донышком пластиковой бутылки, пластмассовыми вилками, скотчем, нитками, разными видами бумаги, тычинками и т. п.

В работе решают задачи:

- стимулирование положительных эмоциональных реакций (удовольствие, радость);
- получение детьми новой сенсорной информации;
- развитие целенаправленной деятельности и интереса к её результатам;
- воспитание положительного отношения ребенка к сотрудничеству со взрослыми и детьми;
- способствовать возникновению у ребенка ощущения, что продукт его деятельности интересен другим и ему самому.

Хочется поделиться опытом работы по использованию **индивидуальных панно (планшетов)**. Их любят все дети, но особым успехом они пользуются у слабовидящих детей.

Основой панно может быть магнитная доска или фланелеграф. Имеющиеся в продаже магниты разнообразных форм, цветовой гаммы, тематик (овощи, фрукты, животные) позволяют создать настольную картину. В качестве магнитной доски можно использовать любую металлическую поверхность, безопасную для ребенка. К сожалению, эти коллажи недолговечны, дети их быстро разбирают. Дети с некоординированными движениями рук часто непроизвольно сдвигают магниты. К несомненным плюсам магнитных коллажей можно отнести доступность, простоту использования и возможность предоставить их для свободной деятельности.

Использовались фланелеграфы из ворсистой фланели, натянутой на плотную поверхность. Ко всем объемным деталям прикрепляются «липучки», которые позволяют деталям держаться на поверхности фланелеграфа.

Наиболее удачным в работе оказался планшет с липкой поверхностью. Для его изготовления использовались: рамка с бортами (крышка от коробки), скотч (цветной как фон и двусторонний). Борта и дно крышки заклеиваются цветным скотчем, на него наклеивается двусторонний.

Для коллажей используется разный по тактильным ощущениям материал: фетр, фольга, бумага, ткани, ленты, цветные ватные шарики, вырезанные из цветного поролона шарообразные формы (диаметр 3 см), ватные диски, толстые коктейльные трубочки, макаронные изделия различной формы и цвета. Фактура материала может помочь созданию рельефной наглядности, ощущения рукой очертания предмета.

При создании панно важно учитывать следующее:

- четкое выделение общего контура изображения (рамка с бортами);
- усиление цветового контраста (применять яркие и контрастные цвета);

- учитывать остроту зрения, от этого зависит размер панно и объектов композиции;
- выделение контуром или контрастным материалом главного изображения (дерево, ёлка-фетр, фон-скотч).

При выборе сюжета панно необходимо учитывать жизненный опыт, интересы детей, время года.

Самые доступные темы коллажа: листопад, ковер из разноцветных листьев, упавшие с яблони на землю яблоки, цветочная поляна, аквариум, дождик и т. д.

Для освоения пространства панно главный композиционный прием — хаотичность, разбросанность художественных объектов: листиков, снежинок, цветочков и т. д. Располагая их на поверхности, ребенок осваивает протяженность пространства, его объём. Эта работа помогает перейти к сюжетам с локализацией предметов в определенном замыслом месте: «Идёт дождь — капельки собираются в лужицы», «Цыплята рядом с мамой-курицей», «Яблоки на яблоне или в корзине» и др. Если ребенок уже освоил 2 типа композиции (хаотичное расположение и группировка вокруг центра), можно предложить более сложное задание — украсить изображение какого-либо предмета: новогоднюю ёлку, шапочку для куклы. Это сложное задание: ребенок использует ограниченное пространство, ему приходится действовать в границах контура предмета — ёлочки или шапочки. Поэтому изображения должны быть крупными.

Главное в работе — заинтересовать ребенка предстоящей работой, зарядить эмоционально. Вам помогут песенки, игры, стихи, сюрпризы (например, появление игрушки). Сюрпризный момент может быть лирическим, веселым, загадочным, но непродолжительным. Для изображения дождя можно использовать металлофон, ритмические стихи, песенки. Педагог показывает ребенку синие поролоновые шарики: «Смотри, какая капелька. Кап!» — прикрепляете шарик на клейкую поверхность. «А где твоя капелька?».

Если ребенок не может повторить действие, оно выполняется его рукой. С детьми с нарушением зрения взрослый берет руку ребенка и вместе обследует объект. Чем ниже острота зрения, тем больше времени отводится на осязательное обследование предмета. Темп занятия — медленный. Затем берут предмет и накладывают его на фон. Постепенно ребенку предоставляется возможность делать это самостоятельно.

А еще можно поиграть так. Ярким платочком накрывается большое игрушечное яйцо, где лежат желтые поролоновые шарики-«цыплята». Ребенок будет в восторге, когда сдёрнет платочек, откроет яйцо и оттуда «побегут цыплята»: «Цыплята вышли погулять, свежей травки пощипать!». Подуйте на шарики — «цыплята» разбегутся в разные стороны. Вместе соберите шарики в кучку, приговаривая: «Иди, цыпа». А затем подуйте вместе.

Раз от разу предоставляя ребенку самостоятельность, вы поддерживаете в нём чувство уверенности в своих силах. Затем положите шарики рядом с панно. Возможно, ребенок самостоятельно разместит их на панно «Жёлтые

цыплята пишат: пик-пик-пик! Разбежались по поляне. Как красиво ты сделал!». Если ребенок не сможет, то делаем это совместными действиями. Эмоциональное отношение взрослого подчеркивает значимость того, что ребенок сделал.

Когда ребенок уже сам может расположить по всему листу разбежавшихся цыплят, капельки дождя, снежинки, творческую задачу усложняем. «Цыплята увидели маму-куричку и прибежали к ней» (куричку заранее поместим на панно). По такому принципу собираем из капелек лужицы. Можно оживить сюжет, вырезав фигурку ребенка из фото. Получается настоящая сюжетная картина с узнаваемым главным героем. Ребенок всё полнее и свободнее осваивает пространство панно. Можно помочь ему, придумав сюжеты, в которых предметы нужно располагать внизу, вверху, то у одного, то у другого края. «А где солнышко? Здесь, вверху. А внизу — зеленая травка».

Следующий этап освоения пространства листа — украшение предметов. Меняется сам принцип расположения предметов, сужаются рамки возможных действий. Это требует от ребенка определенной организации внимания, а также опыта владения пространством листа. Можно украсить новогоднюю ёлочку. Заготовьте силуэт ёлочки (из зеленого скотча) и разнообразные украшения: разноцветные ватные, поролоновые шарики-огоньки, мараконы-хлопушки и др. Напевая новогоднюю песенку, восхищаясь красотой ёлочки, начинаем украшать её. Каждый раз стихи и песенки меняем. Благодаря художественному слову и предыдущему опыту (эмоциональному и практическому) образ новогодней ёлки снова возникнет у ребенка.

Если вы заметили, что ребенок уже в состоянии проявить самостоятельность, можно обратить его внимание на «ёлочную игрушку», которая «упала» с ветки. Пусть он сам исправит это недоразумение. В следующий раз предложите на выбор более широкий набор украшений. Расширяя круг художественных материалов, предлагая самостоятельно выбрать украшения, взрослый создает условия для первоначального экспериментирования.

Предлагая ребенку разные основы для создания коллажа (планшет, магнитную доску, фланелеграф), разнообразные изобразительные средства (поролон, фетр, вату, магниты, ткань, каштаны и т. д.), мы обогащаем его чувственный опыт, даем возможность экспериментирования с различным материалом, тем самым создавая предпосылки для развития творческого воображения.

Самое важное — соблюдать последовательность освоения сюжетов — от простых к более сложным.

Если ребенок начинает делать самостоятельно то, что еще недавно вы делали только вместе, смело предлагайте ему задания посложней, с которым вы совместно справитесь с большим успехом.

Своевременное уменьшение вашей активности в творческой деятельности не означает, что вы оставляете ребенка одного, вы всегда рядом, ваше внимание, одобрение,

вопросы помогают ему организовать свои действия, поддерживают интерес и желание создавать красоту.

По результатам работы можно отметить, что детям нравятся занятия с применением нетрадиционных видов творчества, они проявляют заинтересованность. Можно также проследить динамику в эмоциональном состоянии детей: преобладал положительный эмоциональный фон, ребята были активны, внимание становилось устойчивее

во время занятия, отмечалось принятие простых инструкций, проявлялись элементы самоконтроля. Дети демонстрировали свои успехи воспитателям, мамам, проявляли желание ещё поработать в подобной технике.

Таким образом, использование нетрадиционных видов творчества способствует развитию познавательной деятельности, коррекции психических процессов и личностной сферы детей с особенностями развития в целом.

Литература:

1. Р. Г. Казакова «Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники и планирование, конспекты занятий». — М.: «ТЦ Среда», 2009.
2. Г. Н. Давыдова «Нетрадиционные техники рисования в ДОУ. Часть 1, 2». — М.; «Издательство Скрипторий 2003», 2008.
3. А. В. Никитина «Нетрадиционные рисования в ДОУ. Пособие для воспитателей и родителей». — СПб.; КАРО, 2007.

Диагностика типичных затруднений студентов юридического полицейского колледжа при овладении основами профессиональных дисциплин

Булавина Ирина Владимировна, преподаватель
ЧУ ПО Юридический полицейский колледж (г. Тула)

В данной публикации исследуются проблемы, связанные с выявлением и устранением сложностей, возникающих у студентов при изучении юридических дисциплин.

Ключевые слова: обучение, юридические дисциплины, преподаватель, занятие, сложности, учебный материал.

Обучение — это сложный, многоэтапный процесс усвоения студентами учебного материала в рамках отдельных дисциплин. Наряду с традиционным подходом, основными формами обучения в юридическом полицейском колледже (далее — ЮПК) выступает проведение занятий в виде лекций и семинарских занятий. В меньшей степени используется внеаудиторная самостоятельная работа студентов.

ЮПК — учебное заведение, в котором реализуется профессиональное обучение для студентов — будущих сотрудников правоохранительных органов, а также юристов свободной занятости. Поэтому особое внимание уделяется освоению обучаемыми профессиональных дисциплин, в числе которых определяющее значение имеют: «Уголовное право», «Правоохранительные органы», «Правоохранительная деятельность».

Сложность понимания и освоения профессиональных дисциплин заключается в том, что данные предметы, в отличие от общих дисциплин (например, математика, информатика, русский язык) не изучались в школе. Студенты ЮПК впервые сталкиваются в своей учебной деятельности с такими терминами и понятиями, как «необходимая оборона», «крайняя необходимость», «рецидив», «эксцесс» и пр. Следует также учитывать, что совре-

менная молодежь совсем не интересуется общественно-государственной жизнью, не следит за новостями из СМИ, имеет крайне узкий кругозор мировосприятия. Эти факторы существенно снижают эффективность понимания того учебного материала, который транслируется педагогами. К примеру, в рамках рассмотрения вопроса о деятельности такого правоохранительного органа, как Федеральная служба судебных приставов (далее — ФССП), большинство студентов изначально относят его к судебной системе, при этом ошибочно считают, что ФССП — это исключительно физическая охрана здания суда. Подобных примеров, к сожалению, можно привести избыточное количество.

Преподаватель в рамках проведения учебных занятий должен не только выявить проблемы в усвоении учебного материала студентами, но проанализировать причины, которые детерминируют его непонимание. При этом важно учитывать тот факт, что данные причины могут иметь как общий (системный) характер (что указывает на низкую эффективность самого преподавания, недостаточность методической подготовки к занятиям), так и частный (индивидуальный, нетипичный) характер (что указывает на индивидуальные затруднения отдельных слушателей в понимании материала) [1, с. 22]. В последнем случае

причины затруднений у слушателей банальны: несобранность на уроке, нежелание вникать в материал, пропуск занятий без последующего самостоятельного изучения и обращения за помощью в разъяснении материала к педагогу [2, с. 65].

Существует также и третья группа причин, которые называются типичными. Они имеют общие начала с первой группой причин, так как являются общими для большинства обучаемых и нуждаются в своевременной диагностике и устраниении. Однако от системных причин они отличаются тем, детерминируются самими студентами. Задача преподавателя заключается в том, чтобы с их учетом перестроить уже существующую модель преподавания, принимая во внимание имеющиеся факторы, которые снижают успеваемость всей группы, не дают возможность полноценно освоить учебный материал.

Определив причины возникновения затруднений у слушателей при освоении профессиональных юридических дисциплин, охарактеризуем способы их диагностики (выявления) и устранения.

1. Сложности понимания специальных юридических дисциплин студентами ЮПК становятся очевидными при их устных ответах на семинарских занятиях. Так, в подавляющем большинстве случаев (70 %) обучающиеся не способны без помощи конспекта лекции изложить пройденный материал. На наводящие вопросы преподавателя следуют ответы, которые не соответствуют действительности или же вовсе студент не предпринимает никаких попыток к размышлению и признает полное незнание пройденного материала.

В подобных ситуациях предлагается:

— на лекционных занятиях использовать наглядные материалы (презентации), которые позволят развить у слушателей зрительную память и впоследствии лучше ориентироваться при устных ответах;

— на лекционных занятиях использовать метод сравнения и аналогии, объясняя студентам теоретические вопросы на практических примерах, реальных жизненных ситуациях;

— рекомендовать студентам к изучению дополнительную юридическую литературу, конкретные нормативные правовые акты, а также подготовку письменных сообщений, докладов, рефератов.

2. Сложности изложения полученных знаний. Большинство студентов ЮПК (60 %) испытывают существенные затруднения при построении своей речи. В от-

ветах используются неюридическая терминология, предложения выстраиваются с нарушением элементарных норм русского языка. Некоторые студенты (35–40 %) не могут преодолеть страхи публичных выступлений (устный ответ у доски в аудитории).

В подобных ситуациях предлагается:

— сопровождать ответ студента педагогическими правками, указывая на правильную структуру предложения, наиболее подходящие формулировки, верную юридическую терминологию;

— оказывать студентам психологическую поддержку, объяснять, что на этапе их обучения следует поэтапно развивать свою речь, вырабатывать навыки ораторства, формировать модель активного спикера. Каждый студент должен уяснить, что юристом не рождаются, а становятся; что обучение — это огромный труд и каждодневная работа над собой.

3. Сложности выполнения самостоятельных заданий (в том числе тестов). Большинство студентов ЮПК (60–70 %) испытывают сложности при решении тестовых заданий, так как изначально сами студенты ориентированы на поверхностное понимание задаваемых вопросов и нежелание вникать в глубину задач.

В подобных ситуациях предлагается:

— при ответе на тестовые задачи ориентировать студентов на работу с конкретными нормативными правовыми актами, выборку и анализ нужных норм (статей), сопоставлении друг с другом предполагаемых ответов. Исключение методики выбора ответа наугад или по принципу «где больше написано»;

— предлагать студентам самостоятельно составлять тестовые задачи, используя соответствующие нормативные правовые акты;

— совместно со студентами прорешивать ситуативные задачи, демонстрируя методику правоприменения и давая им возможность осуществлять самостоятельный поиск конкретных норм.

В заключение отметим, что для диагностики типичных затруднений студентов ЮПК при овладении основами профессиональных дисциплин следует использовать различные формы проведения занятий, применять индивидуальный подход к каждому студенту и стремиться к тому, что бы изучаемая дисциплина мотивировала студентов к анализу нормативных правовых актов и прочтению дополнительной учебной литературы, выполнению самостоятельной работы в виде докладов и рефератов.

Литература:

1. Остапенко В.С Развитие правового аспекта мировоззрения курсантов при изучении юридических дисциплин в образовательных учреждениях МВД России // Вестник ТГУ. 2009. № 2. С. 21–26.
2. Жадан В. Н. О нормативных требованиях, системе и преподавании юридических дисциплин в вузе // Образовательный процесс. 2022. № 2 (27). С. 64–67.

Игровые технологии — эффективный способ учебно-воспитательного процесса в дополнительном образовании

Веснина Елена Николаевна, педагог дополнительного образования

МАУ ДО «Центр дополнительного образования «Успех» Белгородского района Белгородской области

Современная жизнь стремительно меняется под влиянием новых технологий, и эти изменения диктуют свои правила во всех сферах нашей жизни. Производство, образование, воспитание детей — ни одна из этих областей не остается прежней.

Дополнительное образование не остается в стороне от прогресса. Его ключевая роль — подготовить новое поколение людей, готовых к жизни в мировом сообществе, которое сталкивается с важными вызовами в области развития личности и общества. Поэтому для построения более гуманного и справедливого мира крайне важно, чтобы каждый обучающийся смог проявить свои таланты и творческий потенциал.

Для педагогов открыт целый мир подходов к обучению, позволяющих выбирать самые эффективные и интересные методы. Для обучающихся предоставляется выбор уровня сложности, вида деятельности и темпа освоения программ дополнительного образования.

Центр дополнительного образования — это место, где каждый ребенок получает шанс раскрыть свои способности. Акцентируется внимание на том, что интересно и нужно ребенку и его семье сегодня, и предлагается именно это. Особое внимание уделяется тем, кто уже проявляет выдающиеся способности: оказывается помощь в его росте, развитии и достижении новых высот.

Перед педагогами сегодня стоит одна из самых важных задач — сделать так, чтобы каждое занятие в кружке стало настоящим приключением для ребенка. И чтобы он не просто сидел и слушал, но и активно работал и головой, и руками, полностью погружаясь в процесс с искренним увлечением. Именно такое активное участие, когда ребенок сам что-то создает, исследует, пробует, становится той самой отправной точкой, с которой зарождается и крепнет глубокий познавательный интерес.

И здесь на помощь приходят игры и игровые технологии как верный союзник в достижении цели. Но важно понимать: это не пассивное развлечение, где ребенок просто наблюдает или выполняет механические действия, становясь скорее объектом игры, чем ее активным участником. Цель педагога — игра ради ученья. Это значит, что игра должна быть мощным инструментом, который помогает обучающимся учиться, исследовать, решать задачи и, как следствие, по — настоящему увлекаться процессом познания.

Когда ребенок активно вовлечен в игру и сам принимает решения, ищет ответы, экспериментирует — именно тогда рождается настоящее желание узнать больше, понять глубже. Кружок становится не просто местом для проведения времени, а настоящей лабораторией от-

крытий, где каждый маленький исследователь с радостью и энтузиазмом постигает мир.

Совокупность приемов, применяемых в каком — либо деле, в искусстве называется технологией.

Игровые педагогические технологии — это целый арсенал методов и приемов, которые используют игры для обучения. Главное отличие таких игр от обычных в том, что у них есть четкая образовательная цель и ожидаемый результат. Эти цели и результаты всегда направлены на то, чтобы обучающиеся лучше усваивали знания и развивали свои навыки.

Игровые технологии в дополнительном образовании имеют ключевое значение, так как в сочетании с современными информационными технологиями могут существенно повысить эффективность образовательного процесса. Игра способствует развитию познавательной активности, поддерживает интерес к изучаемому материалу, делает процесс обучения занимательным. Игровая ситуация создает возможность ребенку осознать себя личностью, стимулирует самоутверждение, самореализацию.

В детском объединении «Родничок» естественно-научного направления педагогом эффективно применяются в учебно-воспитательном процессе игровые технологии с целью развития познавательной и творческой активности обучающихся.

Дидактические игры и творческие задания (экологические загадки, головоломки, кроссворды) способствуют развитию у обучающихся интеллектуально — познавательных способностей, расширяют кругозор, развивают наблюдательность, в игровой форме знакомят с окружающим миром, элементарными явлениями природы, а также систематизируют экологические знания. Дидактическая игра «Живая неживая природа» обобщает и систематизирует знания обучающихся об окружающей природе, способствует развитию внимания, памяти, творческих способностей, воспитывает доброжелательные отношения в коллективе.

Такая технология педагогом используется при проведении занятий и воспитательных мероприятий.

Одна из активных форм экологического образования и воспитания подрастающего поколения театрализованная деятельность. Участие в театрализованных играх знакомит обучающихся с окружающим миром во всем его многообразии. Ребенок является участником событий из жизни людей, животных, растений. Педагогом активно применяются театрализованные игры при участии в природоохранных акциях: «Покормите птиц!», «Внимание, подснежник!», «Птицы — наши друзья!», которые способствуют формированию активной жизненной позиции по

отношению к природе, помогают осознанному усвоению правил грамотного поведения в природе. Во время проведения этих акций педагогом проводятся экологические театрализованные праздники с применением разнообразных игровых технологий.

Игры с использованием природного материала (песок, каштаны, желуди, листья, шишкы, камни) имеют особое значение в экологическом воспитании ребенка. Посредством таких игр обучающиеся познают свойства и качества материалов, развиваются наблюдательность и интерес к природе, чувственный опыт. Приобретают трудовые навыки работы с различными материалами. Участвуя в выставках-конкурсах: «Цветы как признанье...», «Зимняя фантазия», обучающиеся в ходе практической игры обобщают и систематизируют представления о свойствах, качествах растений и различных природных материалов, тем самым овладевают практическими навыками работы с разными материалами в непринужденной увлекательной форме.

Игры-викторины способствуют формированию интеллектуальных знаний, развитию нестандартного мышления. Ценность таких игр заключается в командном участии и формирует общую и экологическую культуру. Викторина «Дни защиты от экологической опасности» по-

вышает уровень культуры ребенка, создает условия для стимулирования познавательных интересов, знакомит с основными проблемами и задачами экологии, формирует представления о взаимосвязях в природе, привлекает обучающихся к практическим природоохранным мероприятиям, направленным на сбережение природных ресурсов.

Игры оказывают сильное эмоциональное воздействие на обучающихся, формируют многие умения и навыки, такие как умение работать в группе, принимать решения и брать ответственность за себя. Они воспитывают чувство сопереживания, стимулируют взаимовыручку в решении проблем, способствуют экологическому воспитанию.

Таким образом, применение игровых технологий на учебных занятиях и воспитательных мероприятиях в учреждении дополнительного образования обучающихся позволяет решать целый комплекс педагогических задач, оказывает большое влияние на развитие познавательной активности обучающихся, организаторских, коммуникативных и многих других важных качеств личности, что в свою очередь, повышает эффективность образования обучающихся.

Литература:

1. Акимушкин И. «В мире животных» Школьная классика детям. — М., 2007. — 489 с.
2. Волина В. В. «Занимательное азбуковедение: Кн. для родителей, учителей и милых детей» — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1994. — 467 с.
3. Выготский Л. С. «Психология игры». М.: — 1999г.
4. Павлова Л. Ю. «Сборник дидактических игр по ознакомлению с окружающим миром» Мозаика. Синтез.

Использование нестандартных методов и приёмов работы с детьми с ТМНР в проекте «Настроение на кончиках пальцев» творческой группы «Вдохновение»

Волкова Оксана Васильевна, воспитатель;
 Дугина Валентина Леонидовна, воспитатель;
 Кукланов Сергей Александрович, воспитатель;
 Мельничук Татьяна Николаевна, дефектолог;
 Кузнецова Ольга Николаевна, социальный педагог;
 Дмитриева Ирина Юрьевна, воспитатель;
 Галагуцкая Наталья Валентиновна, воспитатель
 ГБУ «Мой особый семейный центр «Роза ветров» (г. Москва)

Проект «Настроение на кончиках пальцев» предлагает простой, креативный и эффективный способ развития детей с ТМНР. Использование пуговиц и перчаток позволяет создать интересные и адаптированные занятия, которые способствуют развитию различных навыков и способностей у детей. Проект можно реализовать в домашних условиях, в детских садах, школах и реабилитационных центрах.

Дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) сталкиваются с множеством вызовов в процессе обучения и социализации. Традиционные методы воспитания и обучения часто оказываются недостаточно эффективными для их потребностей, что подчеркивает необходимость внедрения новых, креативных подходов. Одним

из таких подходов стал проект «Настроение на кончиках пальцев», который активно использует пуговицы и перчатки в качестве инструментов для развития мелкой моторики, сенсорных навыков и эмоционального интеллекта.

Почему именно пуговицы и перчатки?

На первый взгляд, использование пуговиц и перчаток может показаться необычным, однако эти предметы обладают множеством преимуществ, которые делают их ценными инструментами для работы с детьми.

1. *Тактильное восприятие:* Пуговицы имеют разнообразные формы, размеры и текстуры. Их перебирание и сортировка стимулируют тактильные ощущения, что играет важную роль в развитии сенсорной интеграции.



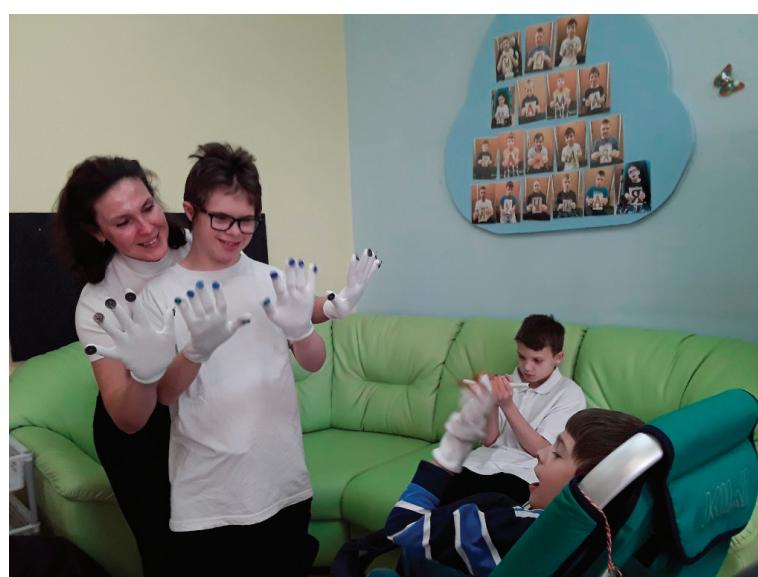
2. *Визуальное восприятие:* Яркие цвета и разнообразный дизайн пуговиц привлекают внимание детей. Это не только помогает им развивать визуальное восприятие, но и способствует изучению цветов и форм. Дети могут учиться сопоставлять цвета пуговиц с окружающими предметами, что развивает их наблюдательность и внимание.

3. *Развитие мелкой моторики*

Процесс пришивания пуговиц к перчаткам специальными пластмассовыми иглами требует высокой координации движений и ловкости пальцев. Необходима помощь взрослого. Это отличная тренировка для развития мелкой моторики, которая часто нарушена у детей с ТМНР. Занимаясь этой деятельностью, дети учатся концентрироваться, что положительно сказывается на их внимании.

4. *Эмоциональное выражение:*

Перчатки могут служить не только инструментом для пришивания пуговиц, но и средством для выражения эмоций. Дети могут создавать уникальные и индивидуальные перчатки, которые отражают их чувства и настроение. Это может стать отличным способом для детей научиться говорить о своих эмоциях и делиться ими с окружающими.



Инновационные занятия в рамках проекта «Настроение на кончиках пальцев» предлагают разнообразные, игры, упражнения, которые включают в себя:

— Сортировка пуговиц по цветам и размерам:

Это занятие помогает развивать как тактильные, так и визуальные навыки, способствует обучению основам математики.



— Игры на взаимодействие:

Использование перчаток в играх, где дети могут передавать друг другу пуговицы или создавать команды, помогает развивать социальные навыки и умение работать в группе.



Современные подходы к развитию детей с тяжелыми нарушениями моторной активности требуют инновационных и адаптированных методов, которые помогут не только улучшить физические навыки, но и развить эмоциональную и социальную сферу. Проект «Настроение на кончиках пальцев» предлагает уникальные и увлекательные способы для достижения этих целей, используя простые материалы, такие как пуговицы и перчатки.

Ожидаемые результаты

1. Улучшение тактильного восприятия:

Работа с различными текстурами пуговиц и перчаток способствует развитию чувствительности пальцев. Дети учатся различать материалы, формы и размеры, что положительно сказывается на их восприятии окружающего мира.

2. Развитие мелкой моторики и координации движений:

Манипуляции с пуговицами, их сортировка и пришивание помогают укрепить мелкие мышцы рук, что важно для выполнения повседневных задач.

3. Улучшение визуального восприятия:

Занятия с цветными пуговицами и разнообразными формами способствуют развитию навыков распознавания цветов и форм. Это, в свою очередь, помогает детям лучше ориентироваться в окружающем пространстве.

4. Развитие эмоционального интеллекта:

Играя с перчатками и пуговицами, дети учатся выражать свои эмоции. Они могут создавать персонажей и разыгрывать сценки, что развивает их эмоциональную осознанность и способность к сопереживанию.

5. Повышение самооценки и уверенности в себе:

Успехи в выполнении заданий, связанных с использованием перчаток и пуговиц, способствуют повышению уверенности детей в своих силах. Это важно для формирования положительного отношения к себе.

6. Улучшение коммуникативных навыков:

Совместные занятия с родителями или сверстниками способствуют развитию навыков общения. Дети учатся выражать свои мысли и чувства, а также слушать других.

7. Стимуляция познавательной активности:

Проект включает в себя множество игровых заданий, которые способствуют развитию любознательности и желания исследовать окружающий мир.

Помимо предложенных упражнений, проект «Настроение на кончиках пальцев» предлагает значительно расширить, включив в него больше аспектов развития и творчества. Вот несколько дополнительных идей:

1. Музыкальные перчатки:

Пришейте к перчаткам пуговицы, которые при ударе о поверхность издают разные звуки (например, маленькие колокольчики, бубенчики, бусины). Это поможет развивать слуховое восприятие и чувство ритма. Можно создавать простые музыкальные композиции, ударяя пуговицами по разным поверхностям под музыку.



2. Театральные перчатки:

Используйте перчатки как основу для создания кукольных персонажей. Пришейте пуговицы для глаз, носов, ртов, а также другие элементы для создания костюмов. Это стимулирует воображение и творческое мышление, а также развивает навыки ролевой игры.



3. Перчатки-пазлы:

Разрежьте бумажное изображение перчатки на несколько частей. Дети могут собирать перчатку обратно, что развивает их логическое мышление и координацию.

4. Игры с формами:

Создайте карточки с изображениями различных форм и цветов. Дети могут находить соответствующие пуговицы и прикреплять их к карточкам, что способствует развитию зрительной памяти и внимательности.

5. Картичные перчатки:

Прикрепите к перчаткам различные элементы (например, кусочки ткани или бумаги), чтобы создать «картину» на руке. Дети могут экспериментировать с цветами и текстурами, создавая уникальные произведения искусства.

Каждая из этих идей может быть адаптирована к разному возрасту ребёнка в зависимости от уровня развития, что делает проект «Настроение на кончиках пальцев» универсальным и доступным для всех. Главное — это создать атмосферу творчества и радости, где каждый ребёнок сможет раскрыть свой потенциал.

Заключение

Проект «Настроение на кончиках пальцев» предлагает простой, но эффективный способ развития детей с ТМНР. Использование пуговиц и перчаток позволяет создать интересные и адаптированные занятия, которые способствуют развитию различных навыков и способностей. Проект можно реализовать в домашних условиях, в детских садах, школах и реабилитационных центрах. Главное — это творческий подход, терпение и любовь к детям. Используя креативные подходы и адаптированные методы, мы можем создать условия для полноценного обучения и развития, способствуя улучшению качества жизни этих детей. Важно помнить, что каждый шаг на этом пути — это не только шаг к развитию навыков, но и возможность для детей выразить себя, научиться взаимодействовать с окружающим миром и, возможно, найти свое место в нем.

Отзывы участников проекта

Воспитатель Дмитриева И. Ю.:

Музыкальные занятия по проекту «Настроение на кончиках пальцев» дарят ребятам бурю положительных эмоций. Развивают слух, ритм, мелкую моторику. Для детей каждое такое занятие — это волшебный мир, который они создают вместе с воспитателями и специалистами. Они получают огромное удовольствие от процесса, который проходит в игровом формате. В такой атмосфере ребята учатся слышать и чувствовать себя и других детей, вносить частичку своего в общее дело, играть по правилам, любить музыку. Каждый ребёнок становится автором своей мелодии. Здесь каждый приобщается к музыке независимо от способностей, у каждого есть возможность раскрыть свою индивидуальность.

Воспитатель Галагуцкая Н. В.

Проект «Настроение на кончиках пальцев» — это не просто занятия, это целая экосистема поддержки, где каждый специалист играет свою уникальную и незаменимую роль в развитии детей. Создана особая атмосфера понимания и заботы. Каждый ребенок получает возможность раскрыть свой потенциал, научиться выражать свои эмоции и находить в этом радость.

Учитель-дефектолог Мельничук Т. Н.

Этот проект удачно апробирован нашей творческой группой «Вдохновение». Педагоги адаптировали игры исходя из индивидуальных особенностей каждого воспитанника. Считаю работу по проекту «Настроение на кончиках пальцев» актуальным не только в летний период, но он гармонично сочетается и с учебной деятельностью, и при проведении коррекционно-развивающих занятий.

Воспитатель Кукланов С. А.:

Невероятно интересные в проекте «Настроение на кончиках пальцев» музыкальные игры с надетыми на руки перчатками с пуговками. Ребята активно и с интересом включаются в игру. Придумывают свои ритмические рисунки. Добавляем другие шумовые инструменты и вот уже получаем звучание целого оркестра. Проект оживляет и раскрывает эмоционально воспитанников. Настроение у всех отличное. Улыбки, смех и веселье.

Воспитатель Чадаева О. А.

В современном мире, богатом техническими новинками, мы перестали обращать внимание на самые простые вещи, которые могут быть функциональными. Карточки различных форм и цветов для выкладывания пуговиц полезный дидактический материал для развития мелкой моторики, логики и цветовосприятия у детей, который мы используем в работе с нашими воспитанниками в рамках проекта «Настроение на кончиках пальцев». Карточки с пуговицами многофункциональное пособие. На занятиях формируются сенсорные эталоны, фонематический слух, математические представления, моторика. Пуговицы экологичны в работе, не вызывают аллергии, ими нельзя порезаться, уколоться, их легко мыть.

Упражняясь с карточками и пуговицами, мы развиваем координацию движений, усидчивость, добиваемся точности выполнения задания. Пуговичная терапия полезна и проста в применении. Важное условие при занятиях с нашими воспитанниками: играть и заниматься только со взрослыми (в целях безопасности).

Ребятам очень нравятся игры: «Пуговичный массаж», «Найди на ощупь», «Дополни», «Выложи узор», «Пуговичные бусы», «Что пропало?». Они с желанием и удовольствием участвуют в предложенной деятельности.

Социальный педагог Кузнецова О. Н.

Картинные перчатки в проекте «Настроение на кончиках пальцев», необычайно интересный занимательно-развивающий процесс. Помогает нашим воспитанникам лучше познать мир, улучшить концентрацию внимания, тактильное восприятие, вызвать больше целенаправленных движений и эмоциональных откликов. Использование картинных перчаток в развитии сенсорных ощущений вызывает у детей интерес и активность. Открывает им целый мир ощущений. Наблюдая за увлеченной игрой детей с перчатками, понимаешь значимость работы педагогов и воспитателей в рамках социализации ребенка с ТМНР.

Воспитатель Волкова О. В.

Любая форма игровой деятельности на проекте приводит в восторг моих воспитанников. В меру своих сил и способностей дети активно участвуют во всех совместных встречах. Каждый ребёнок в проекте «Настроение на кончиках пальцев» находит для себя вид и форму участия. Играют, складывают пуговки, собирают разрезные картинки, сравнивают, надевают и снимают с руки перчатки, просто поют. Проект имеет вариативность участия детей с разными способностями и это имеет особую ценность.

Воспитатель Никонорова И. Ю.

Работая по проекту «Настроение на кончиках пальцев», люблю наблюдать за моими воспитанницами. С каким настроением, усердно и тщательно разбирают по цветам пуговки и затем составляют из них рисунки по образцу. Пуговки разные по цвету и текстуре. Особенно им нравится перебирать деревянные пуговки. С удовольствием надевают на руки перчатки и отстукивают ритмические рисунки под веселую музыку.

Социальный педагог Беднова Н. М.

Для меня проект «Настроение на кончиках пальцев» — это больше чем методика. Это живая история, частью которой я стала.

Лично пришивая эти пуговицы и наблюдая, как каждая из них становится для ребенка не просто точкой на перчатке, а целым миром звука и тактильных ощущений, я прониклась невероятным уважением к его создателям.

Наблюдая, как загораются глаза детей, как их пальчики, сначала неуверенные, начинают жать на пуговицы, рождая свой первый ритм, я поняла всю глубину и гениальность этой методики. Быть частью процесса, когда ребенок через простую перчатку вдруг обретает голос и выражает свои эмоции — это бесценный опыт. Этот проект научил меня видеть творчество в мелочах, а главное — подтвердил, что самые искренние и глубокие результаты в работе с особыми детьми рождаются на стыке профессионализма, любви и простых, но гениальных решений.

Мой личный вывод прост: самая большая победа — это не выученный навык, а та искорка счастья и интереса в глазах ребенка, ради которой мы все это и затеяли. И я бесконечно благодарна, что мне выпала честь быть причастной к этому чуду.

Все специалисты, принимавшие участие в данном проекте, единогласно сошлись во мнении, что это живой, работающий инструмент, который действительно меняет качество жизни детей, даря им радость самовыражения.



Развитие правового сознания студентов уголовно-правового профиля средствами педагогики

Волкова Юлия Петровна, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Статья посвящена анализу педагогических возможностей развития правового сознания студентов уголовно-правового профиля. Рассматриваются структура и особенности правового сознания будущих юристов, факторы его формирования в условиях высшей школы, а также современные педагогические подходы. Особое внимание уделяется роли преподавателя вуза и идеям непрерывного профессионального развития педагога, в контексте подготовки студентов к ответственному и нравственно ориентированному применению уголовного закона.

Ключевые слова: правовое сознание, студенты уголовно-правового профиля, высшее образование, педагогика, профессиональная подготовка юристов.

Подготовка специалистов уголовно-правового профиля традиционно рассматривается как одна из наиболее ответственных задач системы высшего юриди-

ческого образования. От уровня их правового сознания зависят не только эффективность правоприменительной деятельности, но и соблюдение прав и свобод человека,

доверие общества к правосудию. В связи с этим проблема развития правового сознания студентов, осваивающих дисциплины уголовно-правового цикла, приобретает особую актуальность.

В современных условиях рост информационных потоков, распространение правового нигилизма, противоречивые правовые практики создают дополнительные риски формирования искаженных представлений о праве и его функциях. Поэтому важна системная педагогическая работа, направленная на формирование у студентов уважения к праву, ответственного отношения к уголовно-правовым нормам, осознания социальной значимости будущей профессиональной деятельности.

В работах П. М. Алексеевой, посвящённых профессиональной деятельности преподавателя высшей школы и его непрерывному развитию, подчёркивается, что именно личность педагога, его ценностные установки и профессиональное мастерство во многом определяют воспитательный потенциал образовательного процесса.

Правовое сознание обычно рассматривается как система правовых представлений, оценок, установок и чувств, отражающих отношение личности к праву, закону, правопорядку и справедливости. Для студентов юридических вузов, особенно уголовно-правового профиля, правовое сознание выполняет сразу несколько функций: мировоззренческую, регулятивную, оценочную и профессионально-ориентирующую.

Структурно правовое сознание будущего юриста включает:

- когнитивный компонент (знания о праве, источниках, принципах уголовного закона и уголовного процесса);
- ценностно-мотивационный компонент (отношение к праву как к ценности, готовность руководствоваться правовыми нормами в профессиональной и личной жизни);
- поведенческий компонент (готовность действовать в соответствии с законом, противостоять коррупции, нарушениям прав человека и злоупотреблению властью).

Особенностью студентов уголовно-правового профиля является раннее соприкосновение с проблематикой преступления, наказания, ответственности и принуждения. Без педагогически грамотного сопровождения это может приводить к формированию циничного, инструментального отношения к праву как к «техническому» инструменту воздействия на человека, а не к ценности, обеспечивающей баланс свободы и ответственности. Поэтому задача преподавателя — не только передать знания о структуре состава преступления или видах наказаний, но и формировать гуманистическое, правозащитное понимание уголовного права.

Использование проблемного, контекстного и кейс-обучения способствует формированию у студентов умения соотносить буквальное содержание нормы с её гуманистическим смыслом. Это позволяет избежать формализма и развивать ответственность за последствия правоприменительных решений.

Важную роль играет и внеучебная деятельность: участие студентов в работе юридических клиник, правопропагандистских проектах, волонтёрских инициатив в сфере помощи потерпевшим или социально уязвимым группам. Такие формы деятельности позволяют студентам «примерить» на себя будущую профессиональную роль, увидеть социальную значимость права и укрепить ценностные основания правового сознания.

В исследованиях П. М. Алексеевой подчёркивается, что современный преподаватель высшей школы выполняет множество профессиональных ролей: он не только носитель предметных знаний, но и наставник, тьютор, модератор образовательного процесса, участник профессионального сообщества. Эти идеи особенно значимы для преподавателя уголовно-правовых дисциплин, который своим отношением к праву и справедливости оказывает мощное воспитательное влияние на студентов.

Преподаватель, который демонстрирует уважение к процедуре, критически анализирует спорные право-применительные практики, обсуждает со студентами вопросы профессиональной этики и ответственности, способствует развитию у обучающихся рефлексивного и критического отношения к праву, но без разрушения доверия к нему. При этом важна готовность самого преподавателя к непрерывному профессиональному развитию.

Цифровизация образования и информационная открытость создают как новые возможности, так и риски для развития правового сознания студентов. С одной стороны, доступ к электронным базам данных, правовым актам, судебной практике и научным публикациям способствует расширению правового кругозора. С другой — в информационном пространстве активно распространяются искажения права, популистские интерпретации, криминальная субкультура.

Задача преподавателя — научить студентов критически относиться к правовой информации в сети, отличать официальные источники от непроверенных, анализировать правовые новости с позиций закона и профессиональной этики. Для этого могут использоваться цифровые образовательные платформы, онлайн-дискуссии, анализ медиийных кейсов.

Идеи П. М. Алексеевой о необходимости непрерывного развития преподавателя в условиях цифровой трансформации образования здесь приобретают особую значимость: только педагог, владеющий современными технологиями и способный выстраивать содержательное общение в цифровой среде, может эффективно использовать её потенциал для формирования правового сознания студентов, не допуская его деформации.

Заключение

Развитие правового сознания студентов уголовно-правового профиля является важнейшей задачей высшего

юридического образования. Оно предполагает не только передачу системы знаний об уголовном праве и процессе, но и формирование ценностных установок, готовности отвечать за правоприменительные решения, уважения к правам человека и принципам справедливости.

Цифровизация, изменение правовой среды, рост социального напряжения требуют от вузов и преподавателей осознанной, системной работы по формированию у студентов уголовно-правового профиля зрелого, гуманистически ориентированного правового сознания.

Литература:

1. Алексеева П. М. Концепции непрерывного профессионального развития преподавателя современного вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. — СПб. С.99–105
2. Алексеева П. М. Мастерство современного преподавателя высшей школы // Педагогика и просвещение. 2024. — СПб. С 69–77
3. Алексеева П. М. Профессиональные роли преподавателя современного вуза // Вестник высшего образования. 2023. — СПб. С. 13–16
4. Алексеева П. М. Роль преподавателя в формировании мотивации к учению у студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. — СПб. С. 31–34
5. Гречихин С. С. Изучение роли педагогического мышления в практическом образовательном процессе // Балтийский гуманитарный журнал. — 2020. Т. 9 № 3 (32). — С. 63–65

Педагогические основы ранней профилактики девиантного поведения несовершеннолетних как ключевой элемент криминальной политики государства

Волошина Анастасия Олеговна, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Статья посвящена актуальной проблеме ранней профилактики девиантного поведения несовершеннолетних как ключевого элемента государственной криминальной политики. В статье рассматривается, что эффективность профилактики напрямую зависит от продуманной педагогической основы. В качестве теоретического фундамента рассматриваются научные идеи П. М. Алексеевой о профессиональном развитии педагога, что является сильной и оригинальной стороной работы. Статья представляет практическую ценность для совершенствования воспитательной работы в образовательных организациях.

Ключевые слова: девиантное поведение, несовершеннолетние, профилактика, образовательная среда, психология, криминальная политика.

Введение

Рост разнообразных форм девиантного поведения детей и подростков (агрессивного, аддиктивного, асоциального, делинквентного) рассматривается сегодня не только как педагогическая, но и как криминологическая проблема. В современной криминальной политике России по отношению к несовершеннолетним усиливается акцент на профилактику, прежде всего — раннюю, ориентированную на предупреждение девиаций ещё на этапах первоначальной социализации ребёнка.

Правовую основу такой профилактики задаёт Федеральный закон № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», в котором среди ключевых задач названы предупреждение безнадзорности, правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних, а также ко-

ординация деятельности системы образования, социальной защиты, здравоохранения и правоохранительных органов.

Цель данной статьи — раскрыть педагогические основы ранней профилактики девиантного поведения несовершеннолетних как важнейшего направления криминальной политики государства, опираясь на научные идеи П. М. Алексеевой о профессиональном развитии педагога, технологии обучения взрослых и формировании безопасного поведения детей.

Педагогические основы ранней профилактики девиантного поведения несовершеннолетних

В педагогике и психологии девиантное поведение несовершеннолетних рассматривается как устойчивая система поступков и форм активности, отклоняющихся от социальных норм и наносящих вред самому ребёнку или окру-

жающим (агрессия, правонарушения, употребление ПАВ, бродяжничество и др.).

Криминальная политика государства по отношению к несовершеннолетним включает два взаимосвязанных блока:

1. Репрессивный — нормы уголовного, административного законодательства, меры ответственности и наказания;

2. Превентивный — система мер раннего выявления неблагополучия, социально-педагогической помощи, включающая деятельность образовательных организаций, комиссий по делам несовершеннолетних, органов опеки, молодежной политики и др.

В российском законодательстве именно профилактика признана ведущим направлением работы с детьми группы риска: 120-ФЗ закрепляет принцип гуманного обращения с несовершеннолетними, приоритета защиты их прав и интересов, индивидуального подхода и учёта возраста.

Однако практика свидетельствует: без продуманной педагогической базы, без подготовленного педагога и целостной воспитательной среды превентивный блок криминальной политики остаётся формальным и малоэффективным.

В работах, посвящённых социально-педагогической профилактике девиантного поведения подростков, выделяются уровни профилактики: первичная (универсальная), вторичная (групповая, для «группы риска») и третичная (индивидуальная, реабилитационная для уже проявивших девиации несовершеннолетних).

Ранняя профилактика фактически совпадает с первичной и предполагает:

1. воздействие на широкий контингент детей до стадиального формирования девиантных моделей;
2. устранение или ослабление неблагоприятных социально-психологических факторов (семейное неблагополучие, школьная дезадаптация, педагогическая запущенность);
3. формирование у ребёнка устойчивых навыков безопасного и социально одобряемого поведения.

Исследователи подчёркивают: чем раньше педагог и школа включаются в профилактическую работу с ребёнком и семьёй, тем ниже вероятность перехода от единичных нарушений поведения к сформированной делинквентности и преступности.

Таким образом, ранняя профилактика — это не «дополнение» к репрессивной части криминальной политики, а её базовый уровень, обеспечивающий снижение преступности среди несовершеннолетних в долгосрочной перспективе.

Обобщение педагогической литературы позволяет выделить ряд принципов, на которых строится ранняя профилактика девиантного поведения в образовательных организациях:

1. Принцип субъектности ребёнка — ориентир на активное участие самого несовершеннолетнего в профилактической деятельности (самопознание, выбор позитивных форм досуга, участие в проектах и др.).

2. Гуманистическая направленность — отказ от карательных педагогических практик, акцент на поддержке, доверии, принятии личности ребёнка при одновременном чётком обозначении норм поведения.

3. Системность и межведомственное взаимодействие — согласованность действий школы, психологических служб, социальных органов, полиции, НКО.

4. Индивидуализация и дифференциация — учёт возрастных и личностных особенностей, семейной ситуации, уровня школьной успешности.

5. Создание безопасной образовательной среды — профилактика насилия и буллинга, формирование позитивного психологического климата, включённость ребёнка в значимую деятельность.

6. Работа с семьёй — повышение педагогической компетентности родителей, восстановление воспитательного потенциала семьи.

При этом решающую роль играет личность педагога — его профессиональная компетентность, способность к рефлексии, готовность работать с «трудным» ребёнком. Именно здесь идеи П. М. Алексеевой позволяют обосновать необходимость целенаправленного развития педагога как ключевого субъекта ранней профилактики.

П. М. Алексеева — кандидат педагогических наук, доцент, исследователь проблем профессионального развития преподавателя вуза, технологии обучения взрослых, мотивационного обеспечения образовательных процессов, а также формирования безопасного поведения детей.

Её работы важны для профилактической педагогики по нескольким направлениям.

В статье «Тенденции профессионального роста преподавателя вуза» П. М. Алексеева анализирует, как цифровая трансформация, усиление требований к научной деятельности и регионализация высшего образования меняют требования к преподавателю. Она показывает, что профессиональный рост педагога невозможен без:

1. постоянного обновления предметных и методических знаний;
2. владения современными технологиями обучения и диагностики;
3. готовности к инновационной деятельности и рефлексии собственной практики.

Эти выводы полностью соотносятся с задачами школы по профилактике девиаций: педагог, не владеющий современными технологиями воспитательной и психолого-педагогической работы, не сможет эффективно выстраивать раннюю профилактику, особенно в цифровой среде, где формируются новые риски (кибербуллинг, вовлечение в деструктивные сообщества и т. п.).

Идея Алексеевой о взаимосвязи качества образовательной среды и степени личностно-профессионального развития педагогов позволяет рассматривать повышение квалификации учителя как важный элемент криминальной политики государства. Чем выше уровень подготовки педагога, тем эффективнее функционирует профилактическая система в школе.

Заключение

Ранняя профилактика девиантного поведения несовершеннолетних — это не частная задача школы, а структурообразующий компонент криминальной политики государства, закреплённый в российском законодательстве и поддерживаемый современными научными исследованиями.

Педагогические основы такой профилактики включают:

1. гуманистическую и субъектную ориентацию воспитательного процесса;
2. формирование культуры безопасного поведения;
3. системное взаимодействие школы, семьи и социальных институтов;
4. профессиональное и мотивационное развитие педагога;
5. использование технологий обучения взрослых в работе с педагогами и родителями.

Литература:

1. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
2. Желнин Э. В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних // Журнал «Вестник науки» 2021.
3. Ничишина Т. В. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних: методическое пособие. 2018.
4. Алексеева П. М. Проблемы профессионального становления преподавателя высшей школы // Вестник педагогических наук. 2023. № 8.
5. Алексеева П. М. Методология исследования карьерного роста преподавателя современного вуза // Вестник педагогических наук. 2024. № 1.
6. Алексеева П. М., др. Педагогическая программа мотивационного обеспечения формирования вторичной языковой личности у обучающихся организаций высшего образования // Международный научный журнал. 2023. № 6(93).
7. Алексеева П. М., Николащина (и др.). Технология обучения взрослых: учебное пособие.

Научные разработки П. М. Алексеевой — в области профессионального роста преподавателя, мотивационного обеспечения образовательных программ, технологии обучения взрослых и исследования компонентов безопасного поведения детей — позволяют концептуально обосновать и конкретизировать эти основы. Они демонстрируют, что без направленного развития взрослых субъектов образовательного процесса (педагогов и родителей) ранняя профилактика неизбежно остаётся фрагментарной.

Следовательно, включение идей П. М. Алексеевой в практику подготовки педагогов и организации воспитательной работы в школе является важным условием повышения эффективности криминальной политики государства в сфере противодействия подростковой преступности и девиантному поведению несовершеннолетних.

Непрерывное обучение: современные подходы и практики в высшем образовании

Воронов Михаил Андреевич, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Статья посвящена анализу феномена непрерывного обучения в условиях цифровой трансформации и ускоряющихся социальных изменений. Рассматриваются ключевые характеристики непрерывного образования, его значение для студентов и преподавателей, а также концепции непрерывного профессионального развития. Особое внимание уделяется роли преподавателя как субъекта непрерывного обучения и организатора образовательной среды, стимулирующей постоянное развитие. Обозначены основные вызовы и перспективы внедрения моделей обучения в течение всей жизни в российском высшем образовании.

Ключевые слова: непрерывное обучение, высшее образование, профессиональное развитие, цифровая трансформация.

Введение

В условиях стремительных технологических и социальных изменений понятие «учиться один раз и на всю жизнь» утрачивает актуальность. Современный рынок

труда требует от выпускников не только наличия диплома, но и готовности к постоянному обновлению знаний и навыков. В этих условиях на первый план выходит идея непрерывного обучения (lifelong learning), предполагающая систематическое образование на протяжении всей жизни.

Для высшей школы это означает пересмотр традиционных моделей организации образовательного процесса и профессионального развития преподавателей.

Непрерывное обучение становится ключевым фактором конкурентоспособности как отдельных специалистов, так и образовательных организаций. Оно затрагивает не только студентов, но и профессорско-преподавательский состав, от уровня развития которого напрямую зависит качество образования. В трудах П. М. Алексеевой раскрываются концепции непрерывного профессионального развития преподавателя современного вуза и подчеркивается необходимость перехода от эпизодических форм повышения квалификации к целостной стратегии развития педагога.

Непрерывное обучение можно рассматривать как организованный и самоорганизуемый процесс обновления компетенций в течение всей профессиональной жизни. Оно включает формальное образование (программы бакалавриата, магистратуры, повышения квалификации), неформальное обучение (семинары, стажировки, профессиональные сообщества) и информальное обучение (самообразование, опыт, самоанализ).

Современные исследователи отмечают несколько ключевых характеристик непрерывного обучения:

- гибкость и модульность образовательных траекторий;
- опора на цифровые технологии и открытые образовательные ресурсы;
- ориентация на развитие метакомпетенций (критическое мышление, способность к самообучению, коммуникативные навыки);
- тесная связь с практическими задачами профессиональной деятельности.

Для студента непрерывное обучение начинается уже в вузе. От того, насколько образовательная программа и деятельность преподавателей ориентированы на развитие навыков самообразования, зависит готовность выпускника к дальнейшему профессиональному росту. Преподаватель в этом контексте выступает не только источником знаний, но и организатором деятельности, в которой студент учится учиться: планировать своё развитие, выбирать ресурсы, анализировать результаты.

Литература:

1. Алексеева П. М. Концепции непрерывного профессионального развития преподавателя современного вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023.
2. Алексеева П. М. Мастерство современного преподавателя высшей школы // Педагогика и просвещение. 2024.
3. Алексеева П. М. Роль преподавателя в формировании мотивации к учению у студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2023.
4. Алексеева П. М. Профессиональные роли преподавателя современного вуза // Педагогика и просвещение. 2024.
5. Смирнова Е. В. Ляпин И. Л. Петровский А. М. Образовательные технологии в системе цифровой образовательной среды// Проблемы современного педагогического образования. 2025.

П. М. Алексеева в исследованиях роли преподавателя в формировании мотивации к учению подчёркивает, что личный пример педагога, который сам постоянно учится, осваивает новые технологии и формы работы, становится мощным мотивирующим фактором. Если преподаватель демонстрирует открытость к изменениям и интерес к профессиональному росту, студенты легче принимают идею необходимости непрерывного обучения.

Таким образом, непрерывное обучение студентов и преподавателей взаимосвязано: развитие педагога повышает мотивацию и учебную активность обучающихся, а запрос студентов на современное содержание и форматы занятий стимулирует преподавателя к дальнейшему саморазвитию.

Цифровая трансформация образования открывает широкие возможности для реализации концепции непрерывного обучения. Онлайн-курсы, вебинары, смешанное обучение, цифровые платформы позволяют гибко сочетать учебу с работой, расширять доступ к качественным образовательным ресурсам, выстраивать индивидуальные траектории развития. Для преподавателей это и инструмент, и вызов одновременно.

В работах П. М. Алексеевой, посвящённых непрерывному развитию преподавателя, отмечается, что переход к инновационным форматам обучения требует не только технических навыков, но и изменения педагогического мышления. Преподавателю необходимо осваивать новые роли: модератора онлайн-взаимодействия, автора цифрового контента, наставника в виртуальной среде. Это расширяет спектр профессиональных компетенций и усиливает потребность в систематическом обучении.

Заключение

Непрерывное обучение в современных условиях выступает ключевой стратегией развития высшего образования. Оно обеспечивает гибкость и устойчивость профессиональной траектории, позволяет адаптироваться к быстрым изменениям рынка труда и технологической среды. Для вузов внедрение моделей обучения в течение всей жизни становится важным условием конкурентоспособности и качества образовательных программ.

Влияние обучающих роликов на повышение качества знаний на уроках английского языка в младших классах

Гумбатов Элим Эльшаноглы, студент;

Морозова Дина Аскатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель

Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

В статье рассматривается влияние обучающих видеороликов на повышение качества знаний учащихся начальной школы при изучении английского языка. В современных условиях цифровизации образования использование мультимедийных технологий становится неотъемлемой частью учебного процесса. На основе анализа трудов отечественных исследователей выделяются ключевые преимущества аутентичных видеоматериалов, мультифильмов и мультимедийных средств, способствующих формированию речевых и лексических навыков, а также повышению мотивации к изучению иностранного языка. Рассмотрены теоретические подходы к применению видео в обучении, сделаны выводы о его значимости для развития познавательной активности и коммуникативной компетенции младших школьников.

Ключевые слова: видеоматериалы, мультимедиа, начальная школа, английский язык, качество знаний, мотивация, обучение, аутентичные ресурсы.

Актуальность темы

Современное образование направлено на развитие не только языковой компетенции, но и интереса учащихся к изучению иностранного языка с раннего возраста. В условиях цифровизации использование обучающих видеороликов становится одним из наиболее эффективных способов повышения качества знаний в младших классах. Видеоматериалы позволяют создать на уроках английского языка естественную языковую среду, способствующую развитию всех видов речевой деятельности — аудирования, говорения, чтения и письма. Как отмечают современные педагоги, включение аутентичных и адаптированных видеоматериалов делает процесс обучения более наглядным, эмоционально насыщенным и доступным для восприятия учащимися младшего школьного возраста. Таким образом, актуальность темы определяется необходимостью поиска эффективных средств и технологий, способствующих активизации учебной деятельности и формированию устойчивой мотивации к изучению английского языка.

Исходя из актуальности темы, рассмотрим теоретические основы использования обучающих видеороликов на уроках английского языка в начальной школе.

Согласно К. В. Алексеевой, аутентичные видеоматериалы выполняют важную функцию моделирования естественной языковой среды, с которой учащиеся младшего возраста практически не сталкиваются в повседневной жизни.

Видеоролики позволяют детям слышать естественную речь носителей языка, включая её фонетические, интонационные и ритмические особенности. Важно, что учащиеся получают доступ к образцам «живой» речи, не адаптированной специально под учебные цели. Это создаёт условия для формирования более точного фонематического слуха, развития способности различать звуки английского языка и воспроизводить их правильно.

Также Алексеева подчёркивает, что включение видео на уроках способствует развитию не только пассивного

понимания речи, но и активного говорения. После просмотра у детей появляется модель речевых высказываний, которую они могут использовать в собственных репликах, диалогах, ролевых играх. Таким образом, видеоматериалы выполняют функцию речевого образца, что значительно ускоряет процесс формирования устной речи.

С точки зрения М. Г. Андреевой, особую ценность в обучении младших школьников представляют образательные мультифильмы, поскольку они позволяют эффективно организовать процесс семантизации новых слов.

Визуальный ряд обеспечивает естественную связь слова с образом, действием или ситуацией, что облегчает понимание и способствует более прочному запоминанию.

Мультифильмы, согласно Андреевой, создают богатую контекстуальную среду, в которой новые лексические единицы появляются не разрозненно, а в связной истории или сюжетной линии. Благодаря этому учащиеся лучше улавливают смысловые связи между словами, что способствует формированию устойчивого лексического запаса. Особое значение имеют сюжетные ролики, так как эмоциональная вовлечённость ребёнка усиливает память и делает восприятие языка более осмысленным.

С. Н. Громова выделяет эмоциональный и мотивационный аспекты использования аутентичных мультифильмов в обучении младших школьников английскому языку.

Мультифильмы создают позитивную атмосферу на уроке, повышают интерес к предмету и снижают уровень тревожности учащихся при восприятии иностранной речи.

Громова подчёркивает, что именно эмоционально окрашенные ситуации в мультифильмах оказывают мощное воздействие на мотивацию, делая обучение более увлекательным и доступным. Учащиеся легче воспринимают новую информацию, поскольку видеоряд удерживает внимание и стимулирует когнитивную активность.

Важным аспектом является также культурный компонент: аутентичные мультифильмы знакомят детей с социокультурными особенностями англоязычных стран, рас-

ширяя их кругозор и формируя элементы межкультурной компетенции.

О. В. Дмитриева рассматривает мультимедийные средства как структуообразующий элемент урока английского языка в начальной школе.

Использование видеоматериалов возможно на всех этапах урока:

- **мотивационном** — для привлечения внимания и создания эмоционального настроя;
- **основном** — для объяснения, иллюстрации и закрепления нового материала;
- **рефлексивном** — для обсуждения, анализа и творческого осмысливания увиденного.

Дмитриева утверждает, что мультимедиа помогают учителю лучше организовывать дифференциацию обучения: дети с разным уровнем подготовки получают возможность воспринимать информацию в собственном темпе и на тех каналах восприятия, которые им наиболее комфортны. Это способствует повышению эффективности и индивидуализации обучения.

Д. А. Ершова подчёркивает, что видеоматериалы являются одним из ключевых инструментов в развитии навыков аудирования у младших школьников

Видео позволяет сочетать два канала восприятия — визуальный и слуховой, что значительно облегчает процесс понимания речи на иностранном языке.

Исследователь отмечает, что благодаря видеоряду дети могут «достраивать» смысл, опираясь на мимику, жесты, действия персонажей и визуальный контекст. Это сни-

жает когнитивную нагрузку и позволяет детям успешнее воспринимать даже аутентичную речь носителей языка.

Ершова также акцентирует внимание на том, что репертуарное использование видеоматериалов развивает способность воспринимать связный текст на слух, улучшает фонематический слух, формирует умение прогнозировать содержание высказывания, что является важнейшей компетенцией в изучении иностранного языка.

Таким образом, проведённый теоретический анализ позволяет сделать вывод о высокой эффективности использования обучающих видеороликов на уроках английского языка в младших классах. Исследования отечественных педагогов подтверждают, что видеоматериалы оказывают положительное влияние на формирование речевых навыков, развитие лексического запаса, повышение мотивации и качества усвоения знаний.

Можно заключить, что работа является актуальной, так как внедрение обучающих видеороликов отвечает современным требованиям образования и способствует формированию у обучающихся устойчивого интереса к изучению английского языка. Применение видеоматериалов обеспечивает интеграцию визуальных, аудиальных и когнитивных компонентов обучения, что делает процесс обучения более эффективным и результативным. Следовательно, использование обучающих видеороликов в начальной школе не только повышает качество знаний, но и формирует основы коммуникативной компетенции, необходимых для успешного дальнейшего изучения иностранного языка.

Литература:

1. Алексеева К. В. Использование аутентичных видеоматериалов как средства развития речи на уроках английского языка в начальной школе // Молодой учёный. — 2020. — № 20 (310). — С. 152–155. — URL: ([data обращения: 09.09.2025](https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-videomaterialov-kak-sredstva-razvitiya-rechi-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole)).<https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-videomaterialov-kak-sredstva-razvitiya-rechi-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole>
2. Андреева М. Г. Образовательные мульти фильмы как средство семантизации лексики на уроках английского языка в начальной школе // Начальная школа плюс До и После. — 2022. — № 5. — С. 32–36. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49553578> (дата обращения: 09.09.2025).
3. Громова С. Н. О преимуществах использования аутентичных мульти фильмов на уроках английского языка в начальной школе // Наука и образование сегодня. — 2020. — № 5. — С. 40–43. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-preimushchestvah-ispol-zovaniya-autentichnyh-multfilmov-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 09.09.2025).
4. Дмитриева О. В. Использование мультимедиа на уроках иностранного языка в начальной школе // Современные исследования социальных проблем. — 2020. — № 8. — С. 22–27. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimedia-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 09.09.2025).
5. Ершова Д. А. Видеоматериалы в современной системе обучения аудированию на уроках английского языка в школе // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. — 2020. — № 4. — С. 118–123. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/videomaterialy-v-sovremennoy-sisteme-obucheniya-audirovaniyu-na-urokah-angliyskogo-yazyka-v-shkole-1> (дата обращения: 09.09.2025).

Основные методы и технологии, используемые в рамках изучения темы «Менеджмент персонала предприятия туризма и гостеприимства» в системе среднего профессионального образования

Гусенкова Ангелина Александровна, студент;
Баянова Лейля Наилевна, кандидат экономических наук, доцент
Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Современный туризм и индустрия гостеприимства являются динамичной отраслью. Соответственно, одна из главных ролей в данной отрасли отводится грамотному менеджменту. Под менеджментом следует понимать совокупность современных технологий, принципов, методов, средств и форм управления, направленных на повышение эффективности работы различных предприятий.

Специалист, работающий в отрасли туризма и гостеприимства, должен владеть знаниями и умениями в области менеджмента персонала. Вопрос управления сотрудниками гостиничных комплексов, ресторанов, туристических фирм требует особого внимания, поэтому изучение данной темы в системе среднего профессионального образования нацелено на формирование у обучающихся целостного представления о механизме управления персоналом в туризме и гостеприимстве. Данная тема изучается в рамках подготовки кадров по направлению 43.02.16 «Туризм и гостеприимство» в рамках дисциплины «Менеджмент в туризме и гостеприимстве».

В рамках программы обучающиеся изучают теоретические и практические аспекты организации туристской деятельности, управления объектами размещения и ресторанных хозяйств, маркетинга и продвижения туристских продуктов. Основными целями программы являются формирование профессиональных компетенций, таких как умение планировать маршруты, организовывать экскурсии, оказывать помощь клиентам, управлять персоналом гостиниц и ресторанов, а также ведение бухгалтерского учета и документооборота. Выпускники получают квалификацию, позволяющую занимать должности администраторов отелей, гидов-экскурсоводов, туроператоров, менеджеров по бронированию и обслуживанию туристов.

Одной из ключевых составляющих изучения темы «Менеджмент персонала предприятия туризма и гостеприимства» является такой аспект, как классификация кадров на предприятиях туризма и гостеприимства. Выделяют три основные категории работников: административный персонал, обслуживающий персонал и технический персонал [2]. Каждая категория имеет свои особенности и требования к уровню квалификации, опыту работы и профессиональным качествам. Задача образовательного процесса в данном контексте сводится к тому, чтобы научить обучающихся разбираться в особенностях каждой категории с целью подбора правильного подхода к управлению.

Также в курсе дисциплины внимание уделяется изучению структуры и функций отделов кадров на предприятиях индустрии туризма и гостеприимства. Отдел кадров является центральной структурой, ответственной за подбор, обучение, адаптацию персонала. Основные задачи отдела кадров заключаются в обеспечении предприятия высококвалифицированными специалистами, проведении регулярных аттестаций, контроле уровня профессиональной подготовки сотрудников [4]. В рамках изучения темы обучающиеся знакомятся с должностными инструкциями сотрудников отдела кадров, изучают их обязанности и полномочия.

Методология преподавания темы «Менеджмент персонала предприятия туризма и гостеприимства» предполагает активное использование интерактивных методов обучения. Интерактивные методы обучения актуальны в современном образовательном процессе во многом из-за современных требований к образовательному процессу. При реализации данных методов акцент делается не на пассивном восприятии знаний, а на осмысленном усвоении материала, активном участии обучающихся в процессе познания. Главная цель методов сводится к формированию не просто знаний, а умений действовать в различных ситуациях, применять информацию в жизни, анализировать, делать выводы. В центре внимания не только предметный результат, но и развитие личностных и метапредметных компетенций. Например: кейс-метод, деловые игры, симуляции и разбор конкретных ситуаций. Кейс-метод актуален с той позиции, что обучающиеся работают с реальными ситуациями, принимают управленческие решения и оценивают их последствия [1].

Другой популярный метод — деловые игры. Во время игры обучающиеся проводят анализ кадровых процессов на предприятии, занимаются поиском и подбором кандидатов, формируют штатное расписание и планируют мероприятие по обучению и развитию персонала.

Ещё одним эффективным методом является метод проектирования, используемый при изучении методик мотивации персонала. В рамках данного метода обучающиеся могут разработать системы поощрений. Для этого необходимо учесть специфику отрасли и предприятия [3].

Среднее профессиональное образование нацелено на подготовку специалистов-практиков, готовых к непосредственному применению полученных знаний в производственной деятельности. Поэтому особый акцент делается на изучении конкретных методов и технологий, которые

можно использовать в профессиональной деятельности. Так, обучающиеся изучают разные аспекты кадровой политики, например поиск и подбор персонала, проведение собеседований, составление вакансий, анализ резюме, оформление трудовых договоров, разработка программ адаптации новичков и многое другое. Тема «Менеджмент персонала предприятия туризма и гостеприимства» требует активного использования интерактивных методов

обучения. Например, таких как: кейс-метод, деловые игры, симуляции и разбор конкретных ситуаций. Таким образом, качественное изучение темы в колледже направлено на подготовку востребованных специалистов сферы туризма и гостеприимства. Мы считаем, что для достижения высоких результатов усвоения темы важно использовать разные методы и делать упор на практико-ориентированный подход.

Литература:

1. Васильев, А. Л. Педагогические технологии управления качеством подготовки специалистов в учреждениях среднего профессионального образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2020. — № 3. — С. 112–125.
2. Колесникова, Н. И. Управление персоналом: технология обучения студентов колледжей // Среднее профессиональное образование. — 2018. — № 12. — С. 34–39.
3. Павлов, В. Ю. Инновационные технологии обучения в системе среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. — 2021. — № 1. — С. 45–52.
4. Семенов, А. К. Менеджмент персонала в индустрии туризма и гостеприимства: учебно-методическое пособие. — М.: ИНФРА-М, 2019. — 216 с.

Физическое воспитание кадет и цифровые технологии: от традиций к новым горизонтам

Дякин Андрей Сергеевич, воспитатель учебного курса
Оренбургское президентское кадетское училище

В статье рассматривается вопрос внедрения цифровых технологий в сферу физического воспитания и спорта. Освещается важность использования цифровых инструментов для повышения эффективности физического воспитания кадет, с акцентом на формирование осознанного отношения к собственному здоровью и развитие спортивного мастерства.

Ключевые слова: физическое воспитание, цифровые технологии, тренировочный процесс, интегрирование.

Физическое воспитание в условиях кадетского корпуса представляет собой комплексную систему, ориентированную на формирование гармонично развитой личности, обладающей не только крепким здоровьем, но и высокой степенью дисциплины, а также устойчивыми волевыми качествами. В данном контексте цифровизация играет ключевую роль в оптимизации процесса физического воспитания, способствуя его персонализации, повышению мотивации и улучшению результативности. В современной литературе отмечаются преимущества интеграции цифровых технологий в процесс физического воспитания и культуры. Муштай К. А., Синявский Н. И., Елисеева Т. А. указывают на то, что «современные тенденции и популярность использования цифровых технологий, как среди обучающихся спортсменов, так и среди обучающихся, не имеющих отношения к спорту, смогли определить преимущества использования цифровых технологий в образовательном процессе, такие как повышение уровня мотивации и улучшение эффективности

тренировочного процесса и недостатки, такие как зависимость от технологий, возможные ошибки в измерениях и недостаточная надежность устройств» [1].

Основные векторы интеграции цифровых технологий в физическое воспитание кадет могут быть систематизированы следующим образом:

— Персонализация тренировочного процесса: внедрение современных цифровых платформ и приложений позволяет разрабатывать индивидуальные программы физической подготовки, учитывающие уникальные физические характеристики, возраст, пол и состояние здоровья каждого воспитанника. Это обеспечивает максимальную эффективность тренировочных мероприятий и минимизацию рисков, связанных с перегрузками.

— Усиление мотивации: использование передовых технологий делает тренировочный процесс более привлекательным и захватывающим. Виртуальная и дополненная реальность создают условия для моделирования соревновательных ситуаций, что способствует формированию

ванию у кадет чувства вовлеченности и стремления к достижению высоких результатов.

— Мониторинг физического состояния: цифровые инструменты предоставляют возможность непрерывного отслеживания показателей здоровья и физической активности кадет. Это позволяет своевременно выявлять отклонения от нормы и вносить необходимые корректизы в тренировочный процесс, обеспечивая тем самым индивидуальный подход к каждому воспитаннику.

— Формирование осознанного отношения к здоровью: образовательные программы, интегрированные с цифровыми платформами, способствуют развитию у кадет навыков самоконтроля и глубокого понимания значимости здорового образа жизни. Это формирует у них ответственное отношение к собственному здоровью и мотивацию к его поддержанию.

— Совершенствование спортивного мастерства: виртуальная и дополненная реальность обеспечивают возможность моделирования сложных тренировочных ситуаций, что способствует развитию тактического мышления и улучшению спортивных навыков. Интерактивные платформы также позволяют организовывать виртуальные соревнования, что способствует обмену опытом между кадетами и повышению их спортивной квалификации.

— Формирование командного духа: цифровые технологии могут быть эффективно использованы для организации совместных онлайн-тренировок и виртуальных соревнований. Это способствует развитию у кадет навыков командной работы, лидерства и умения эффективно взаимодействовать в условиях конкуренции.

Один из важных аспектов интеграции цифровых технологий в сферу спорта и физического образования заключается в необходимости адаптации образовательных программ и методик тренировок к современным реалиям. [2]. Таким образом, интеграция цифровых технологий в процесс физического воспитания в кадетском корпусе является стратегически важным направлением, которое позволяет не только повысить его эффективность, но и сформировать у кадет ключевые компетенции, необходимые для успешной адаптации в современном обществе. Рассмотрим основные перспективы развития цифровых технологий в физическое воспитание кадет.

1. Носимые устройства и датчики, такие как фитнес-трекеры, пульсометры и GPS-трекеры, играют ключевую роль в мониторинге физической активности кадет. Они позволяют:

— Отслеживать прогресс: кадеты могут видеть свои достижения и анализировать результаты тренировок.

— Контролировать уровень нагрузки: датчики помогают избежать перегрузок и травм, предоставляя данные о пульсе, уровне активности и других показателях.

— Корректировать тренировки: на основе данных, собранных с носимых устройств, тренеры могут адаптировать программы тренировок для каждого кадета, учитывая его индивидуальные особенности и потребности.

2. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) открывают новые возможности для физического воспитания:

— Моделирование соревновательных ситуаций: кадеты могут тренироваться в условиях, максимально приближенных к реальным соревнованиям, что помогает им лучше подготовиться и развить тактическое мышление.

— Интерактивные тренировки: VR и AR позволяют создавать интерактивные тренировочные программы, которые делают процесс обучения более увлекательным и мотивирующим.

3. Персонализированные тренировочные программы. Современные цифровые платформы и приложения позволяют разрабатывать индивидуальные программы физической подготовки для каждого кадета:

— Учет уникальных характеристик: программы могут учитывать возраст, пол, уровень физической подготовки и состояние здоровья кадет.

— Максимальная эффективность: персонализированные тренировки помогают достичь лучших результатов за более короткое время.

— Снижение рисков травм: индивидуальный подход минимизирует вероятность перегрузок и травм.

4. Образовательные платформы и приложения играют важную роль в формировании у кадет интеграции осознанного отношения к здоровью:

— Самоконтроль: кадеты учатся самостоятельно отслеживать и оценивать свое состояние здоровья.

— Понимание значимости здорового образа жизни: образовательные программы помогают кадетам осознать важность регулярных тренировок и правильного питания.

— Развитие навыков: через интерактивные уроки и упражнения кадеты могут развивать различные физические и когнитивные навыки.

5. Онлайн-тренировки и соревнования. Цифровые технологии позволяют организовывать тренировки и соревнования в режиме онлайн:

— Доступность: кадеты могут заниматься спортом в удобное для них время и из любого места.

— Обмен опытом: виртуальные соревнования способствуют обмену опытом между кадетами, что помогает им улучшать свои спортивные результаты.

— Формирование командного духа: совместные онлайн-тренировки и турниры способствуют развитию навыков командной работы и лидерства.

6. Аналитика и отчетность. Цифровые системы управления тренировочным процессом предоставляют возможность анализировать данные и формировать отчеты:

— Мониторинг результатов: тренеры могут отслеживать успехи и прогресс каждого кадета.

— Оптимизация программ: на основе анализа данных можно вносить изменения в тренировочные программы для достижения лучших результатов.

— Повышение мотивации: кадеты видят свои достижения и могут ставить перед собой новые цели.

Таким образом, физическое воспитание в кадетском училище, интегрированное с цифровыми технологиями, становится более эффективным и современным. Это не только способствует развитию физических качеств, но и формирует у кадет осознанное отношение к своему здо-

ровью и активному образу жизни. Внедрение цифровых технологий в систему физического воспитания позволяет создать более динамичную, интересную и результативную образовательную среду, что является важным шагом к подготовке будущих защитников Родины, обладающих не только физической силой, но и высоким уровнем интеллектуального развития и моральной стойкости.

Литература:

1. Муштай К. А., Синявский Н. И., Елисеева Т. А. Актуальность цифровых технологий в сфере физической культуры и спорта // Физическая культура, спорт — наука и практика. — 2025. — № 1. -С. 49–54;
2. Пятибрат, М. А. Интеграция цифровых технологий в физическое воспитание и спорт / М. А. Пятибрат // Наука, инновации, образование: актуальные вопросы XXI века: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции, Пенза, 29 декабря 2023 года. — Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2023. — С. 175–178. — EDN HTOVIE.

Развитие и коррекция пространственных представлений обучающихся 3-го класса с интеллектуальными нарушениями (адаптированная основная общеобразовательная программа, вариант 1) на уроках физической культуры

Завьялова Мария Эдуардовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Гаврилова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

В статье рассматривается проблема развития и коррекции пространственных представлений у обучающихся с интеллектуальными нарушениями 3 класса, обучающихся по АООП (вариант 1). Обосновывается актуальность применения уроков физической культуры как эффективного средства формирования и коррекции пространственных представлений. Представлены теоретические аспекты данной проблемы, описан проект и приемы работы, направленные на развитие у обучающихся умений ориентироваться в пространстве, воспринимать и воспроизводить пространственные отношения. Обсуждаются результаты апробации разработанной методики.

Ключевые слова: интеллектуальные нарушения, пространственные представления, физическая культура, АООП вариант 1.

Теоретическое обоснование и экспериментальное изучение развития и коррекции пространственных представлений у обучающихся третьего класса с интеллектуальными нарушениями (АООПА, вариант 1) на уроках физической культуры.

Обучающиеся с интеллектуальными нарушениями испытывают значительные трудности в формировании и развитии познавательной сферы, в частности, пространственных представлений. Недостаточное развитие пространственных представлений оказывает негативное влияние на формирование навыков самообслуживания, ориентировки в окружающей среде, социальной адаптации и успешность обучения в целом (Выготский Л. С., 1996; Лурия А. Р., 1979).

Пространственные представления отражают свойства и отношения объектов окружающего мира и формируются постепенно, проходя стадии сенсорного, двигательного и интеллектуального развития. Особенности

психофизического развития обучающихся с интеллектуальными нарушениями приводят к существенным затруднениям в формировании пространственных представлений, связанным со снижением скорости и точности восприятия, нарушением координации движений и ограниченностью словарного запаса. Данное исследование направлено на выявление дефицитов в формировании пространственных представлений у обучающихся 3 класса с интеллектуальными нарушениями (АООП, вариант 1) с целью последующего выбора эффективных коррекционно-развивающих мероприятий. Ранняя диагностика и коррекция имеют решающее значение для успешной адаптации и социализации детей с интеллектуальными нарушениями [3, с. 6].

Базой экспериментального исследования по определению сформированности пространственных представлений у обучающихся третьего класса с интеллектуальными нарушениями (АООП, вариант 1) стало

Муниципальное автономное образовательное учреждение «Адаптивная школа «Спутник». С целью определения уровня сформированности пространственных представления обучающихся третьего класса проведено исследование (апрель 2025 г.), выборка которого составила 12 человек, из них 9 мальчиков и 3 девочек.

Для диагностики пространственных представлений была использована адаптированная методика Н. Я. Семаго и М. М. Семаго. Методика включала диагностику по следующим уровням:

Пространственных представлений о собственном теле: Оценка знания и называния частей лица и тела, понимания связи частей тела с телом в целом и относительно рук. (Использовались методики: «Мое лицо», «Мое тело», «Я и мое тело»)

Пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела: Оценка умения располагать объекты и тела по вертикальной и горизонтальной осям, а также располагать тела и объекты в направлении вправо/влево. (Использовались методики: «Карандаш», «Разрезные картинки», «Кубики Кооса»)

Диагностика понимания и употребления предлогов: Оценка знания предлогов, обозначающих расположение предметов в пространстве (выше, ниже, на, над, под, снизу, между), и понимания понятий, характеризующих взаиморасположение объектов (первый, последний, ближе всего к, дальше всего от и т. д.). (Использовались методики: «Картинки», «Поиск»)

Диагностика лингвистических представлений (пространства языка): Оценка понимания и употребления сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных). (Использовалась методика: «Речь»).

Для каждого уровня пространственных представлений были разработаны критерии оценивания, позволяющие определить уровень сформированности пространственных представлений у каждого обучающегося:

Высокий уровень: Ребенок самостоятельно и правильно выполняет все задания, демонстрирует сформированное представление о пространственных отношениях и умеет использовать их в различных ситуациях.

Средний уровень: Ребенок выполняет большинство заданий, но в некоторых случаях нуждается в небольшой помощи или подсказке. Допускает незначительные ошибки, которые самостоятельно исправляет.

Низкий уровень: Ребенок испытывает значительные трудности при выполнении заданий, нуждается в постоянной помощи и подсказках. Допускает много ошибок, которые не может исправить самостоятельно.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что уровни сформированности пространственных представлений у обучающихся третьего класса с интеллектуальными нарушениями (АОП, вариант 1) значительно варьируются. Большая часть учеников справилась с заданиями, направленными на определение частей лица и тела, могут соотносить части тела с телом

в целом. Результаты показывают, что, несмотря на относительную сформированность представлений о собственном теле, у большинства обучающихся наблюдаются значительные трудности в понимании пространственных отношений между объектами, использовании предлогов, отражающих пространственное расположение, и оперировании сложными речевыми конструкциями.

Проведенная диагностика позволила выявить основные проблемы и дефициты в формировании пространственных представлений у обучающихся 3 класса с интеллектуальными нарушениями (АОП, вариант 1).

Выявленные проблемы указывают на необходимость разработки и внедрения специализированной коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование и развитие пространственных представлений у данной группы обучающихся. Работа должна учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка, базироваться на принципах доступности, наглядности и практической направленности, и включать широкий спектр упражнений, игр и заданий, направленных на развитие всех аспектов пространственных представлений.

Пространственное представление важно для полноценной адаптации и обучения младших школьников с интеллектуальными нарушениями (АОП, вариант 1): дефицит пространственных навыков ухудшает образовательные достижения, бытовые компетенции и способность интегрироваться в общество. Среди основных проблем выделяются недостаточное осознание схемы тела (различение правого и левого), нарушение ориентации в помещениях (например, классе или спортзале), сложность навигации в больших пространствах (на улицах, с картой), трудности в восприятии инструкций с пространственными понятиями («над», «под»), замедленное освоение школьных предметов (чтение, письмо, математика) и ослабленная социализация (проблемы коммуникации в обществе) [1, с. 12].

Для устранения указанных недостатков предлагаются проект комплексной коррекционной программы развития пространственного представления, интегрированный в уроки физкультуры и внеурочную деятельность, направленный на повышение адаптационного потенциала и академических успехов.

Пространственные представления представляет собой сложный психологический процесс, связанный с обработкой, интерпретацией и синтезом информации о положении объектов в окружающем мире, их формах, размерах и соотношениях [2, с. 16]. Дети с интеллектуальными нарушениями (АОП, вариант 1) испытывают серьёзные трудности в этой сфере, что препятствует их успешному обучению, бытовой адаптации и социальной интеграции. Они зачастую сталкиваются с такими проблемами, как: недостаточное понимание схемы тела, неспособность различать правые и левые стороны, определять расположение частей тела относительно друг друга; трудности с ориентацией в небольших пространствах (класс, спортивная площадка), неправильное определение

расположения предметов относительно себя и друг друга; отсутствие навыков ориентирования в городских условиях, чтения карт и следования маршрутам; сложности с пониманием и исполнением команд, использующих пространственные предлоги и наречия («над», «под», «около»); замедленное освоение учебной программы, связанное с ориентацией на страницах книг, соблюдением пропорций при письме, решением задач, требующих пространственного мышления; пониженная социализация из-за низкой ориентации в общественных местах и непонимания невербальных сигналов окружающих [1, с. 8].

Эти трудности требуют специального педагогического вмешательства, которое способно скорректировать указанные недостатки и развить необходимые навыки пространственного восприятия. Поэтому предлагаемый проект направлен на комплексное развитие и коррекцию пространственного представления у обучающихся вторых классов с интеллектуальными нарушениями путём интеграции уроков физической культуры и внеурочной деятельности. Такой подход обеспечивает эффективное усвоение знаний и приобретение практических навыков, поддерживая одновременно физическую активность и игровой опыт ребёнка [4, с. 14].

Основными задачами проекта являются развитие и коррекция представлений обучающихся о схеме тела, развитие способности различать правое и левое пространство, осознавая собственное тело в окружающем мире. Особое внимание уделяется совершенствованию навыков ориентации в замкнутом пространстве, включая правильное определение направлений и расстояний до объектов. Помимо этого, важным направлением становится улучшение навыков ориентирования в широком пространстве, таких как умение ориентироваться на улице, читать карты и следовать простым маршрутам. Ещё одна задача связана с созданием прочной основы для межсенсорной интеграции, подразумевающей улучшение связей между визуальным, слуховым, тактильным и кинестетическим восприятием. Немаловажным аспектом выступает стимуляция общего развития познавательных процессов, таких как внимание, память, мышление и речь. Наконец, важной целью является повышение мотивации к активной познавательной деятельности, достигаемой посредством включения игровых элементов и современных образовательных технологий [4, с. 6].

Для успешной реализации проекта привлекаются квалифицированные специалисты различного профиля: пе-

дагоги физической культуры, учителя начальной школы, учитель-дефектолог, медицинские работники и ассистенты педагогов (при необходимости). Основой материально-технического обеспечения становятся спортивные залы, специально оборудованные классы и сенсомоторные комнаты. В распоряжении проектной команды находится необходимое спортивное оборудование (мячи, обручи, скакалки, тренажёры), а также учебные принадлежности (наглядные пособия, модели, карты, схемы). Современная техническая инфраструктура представлена интерактивными досками, компьютерами и мультимедийными устройствами. Важную роль играют информационные ресурсы, представленные научной и методической литературой, электронными библиотеками и базами данных, а также специальными сайтами и сервисами, предназначенными для обмена опытом, распространения информации о проекте и консультирования педагогов и родителей.

Реализация проекта проходит три ключевых этапа. Первый этап — подготовительный (продолжительностью 1–2 месяца), включает подробный анализ нормативно-правовых актов и научно-методической литературы, первичную диагностику текущего уровня пространственного представления у детей, планирование содержания коррекционно-развивающей программы и создание соответствующей материально-технической базы. Второй этап — основной (длится около 6–8 месяцев), характеризуется непосредственной реализацией запланированной программы на уроках физической культуры и в ходе внеурочной деятельности, проведением промежуточной диагностики для своевременной корректировки курса, а также активным взаимодействием с родителями и педагогами, организацией совместных мероприятий. Третий этап — заключительный (1–2 месяца), посвящен итоговой диагностике, сравнению её результатов с начальными показателями, оформлению детального отчёта, проведению глубокого анализа и формулированию выводов и рекомендаций. Финальным этапом является распространение полученного опыта через научные публикации, выступления на конференциях и презентациях.

Таким образом, проект создает оптимальные условия для гармоничного развития пространственного представления у детей с интеллектуальными нарушениями, обеспечиваемые высоким уровнем профессиональной подготовки педагогов, поддержкой семейных усилий и внедрением инновационных коррекционно-развивающих методик.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Пространственное различие. — Ленинград: Издательство Ленинградского Университета, 1995. — 188 с.
2. Головина Т. Н. Недостатки пространственной ориентировки у умственно отсталых учащихся и коррекционное влияние занятий рисованием на ее развитие / Сборник статей: Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе. — М.: Педагогика, 1972. — с. 60–77
3. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1986. — 192 с.

4. Семаго Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практико-пособие. — М.: Айрис-пресс, 2007. — 112с.

Влияние стиля семейного воспитания на восприятие школьником программ полового просвещения (на примере немецкоязычных стран)

Загитова Софья Игоревна, студент магистратуры
Российский государственный социальный университет (г. Москва)

Статья посвящена анализу взаимосвязи стиля семейного воспитания и восприятия подростками школьных программ полового просвещения с привлечением данных из опыта немецкоязычных стран. Особое внимание уделяется психологическим особенностям подросткового возраста, когда процессы сепарации, формирования идентичности и пробуждающейся сексуальности создают повышенную уязвимость к подаче информации интимного характера.

Ключевые слова: половое воспитание, половое просвещение, стили воспитания, влияние родительского воспитания на сексуальность, социальные барьеры для полового воспитания в школах

В условиях трансформации семейных ценностей, роста доступности информации сомнительного качества в интернете и необходимости формирования ответственного сексуального поведения подростков, программы полового воспитания в школе приобретают все более важное значение.

Однако их эффективность напрямую зависит от того, как их воспринимает сам школьник. Семья, являясь первичным агентом социализации, закладывает базовые установки и модели отношений через свой стиль воспитания, что, гипотетически, может выступать как барьером, так и ресурсом для адекватного восприятия школьных программ.

Понятие стиля семейного воспитания в психологической науке раскрывается через рассмотрение устойчивой системы способов и методов взаимодействия родителей с ребенком, формирующую уникальную социальную ситуацию развития.

Отечественная психология, во многом опирающаяся на клинический и патопсихологический опыт, выработала свои глубокие и детализированные подходы к типологии этих стилей. Так, Эйдемиллер и Юстицкис, работая в контексте изучения психологии семьи и психотерапии, выделили целый ряд патогенных стилей воспитания, которые они не просто классифицировали, а связали с конкретными механизмами возникновения нарушений в формировании личности.

Они описывают, например, такой стиль как доминирующая гиперпротекция, где ребенок оказывается в центре постоянного и тревожного внимания родителей, которые стремятся контролировать каждый его шаг, блокируя тем самым развитие самостоятельности и подменяя реальную ответственность внешним навязыванием.

В противоположность этому, гипопротекция характеризуется недостатком опеки и контроля, граничащим с родительской безнадзорностью, когда ребенок по-настоящему не включен в жизнь семьи.

Особую разрушительную силу имеет стиль, обозначенный как эмоциональное отвержение, при котором родители, часто сами того не осознавая, воспринимают ребенка как обузу или несостоявшуюся часть себя.

Жестокость и непоследовательность в требованиях при воспитании ребенка, описанные этими авторами, создают для ребенка хаотичную и небезопасную среду, где невозможно сформировать стабильную картину мира и адекватное представление о себе.

Личко в своих работах рассматривал стили воспитания прежде всего, как важнейший фактор в генезе патохарактерологического развития личности и различных форм девиантного поведения. Его классификация, перекликаясь с подходом Эйдемиллера, тем не менее имеет свои акценты.

Так, он, например, детально описал воспитание по типу «кумир семьи», которое, будучи внешне похожим на гиперпротекцию, питается не тревогой, а слепым обожанием и поклонением, культивируя в ребенке эгоцентризм и неумение считаться с другими.

Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности, по мнению Личко, возлагает на неокрепшие плечи ребенка непосильные для его возраста заботы, например, о младших детях или ожидание великих свершений, что искачет нормативный процесс становления идентичности.

В зарубежной англоязычной психологии проблематика стилей воспитания получила фундаментальное развитие в работах Дианы Баумринд, чья трехчастная модель стала классической. Ее подход, в отличие от клинически ориентированных отечественных исследований, носил скорее нормативный и эмпирический характер, фокусируясь на связи воспитательных практик с социально и личностно компетентным поведением ребенка.

Баумринд выделила авторитетный стиль, который считается оптимальным. В этом случае родители сочетают

высокий уровень контроля и требовательности с теплотой, поддержкой и уважением к автономии ребенка. Они не просто предъявляют правила, но объясняют их логику, поощряют диалог и самостоятельность в принятии решений.

Прямой противоположностью выступает авторитарный стиль, для которого характерны жесткий тотальный контроль, строгая дисциплина, безусловное требование подчинения и практически полное отсутствие теплоты и диалога. Ребенок в такой системе воспринимается как объект воздействия, а не как субъект взаимодействия.

Третий стиль — либеральный, отличается высокой степенью принятия и теплоты при крайне низком уровне контроля и требований. Родители избегают конфронтации, потакают желаниям ребенка и предъявляют к нему минимальные ожидания.

Дальнейшее развитие эти идеи получили в работах Маккоби и Мартина, которые, расширяя схему Баумрinda, рассматривали родительское поведение через призму двух ключевых измерений: уровень родительского контроля и требовательности, а также уровень родительской отзывчивости и теплоты.

Комбинация высоких и низких показателей по этим осям позволила им описать четыре стиля. Авторитетный стиль соответствует высоким уровням как контроля, так и отзывчивости. Авторитарный стиль сочетает высокий контроль с низкой отзывчивостью. Разрешающий стиль, напротив, характеризуется низким контролем и высокой отзывчивостью. Наконец, был выделен пренебрегающий стиль, где оба параметра — и контроль, и отзывчивость — находятся на низком уровне, что описывает ситуацию глубокого родительского безразличия и отстраненности.

Подростковый возраст принято считать за уникальный и критический период в становлении личности, где процессы формирования сексуальности и трансформации отношений с родителями переплетаются, создавая часто противоречивую картину внутреннего мира.

Пубертат, как биологическая основа этого этапа, запускает мощные соматические и гормональные изменения, которые напрямую влияют на психоэмоциональное состояние. Тело молодого человека или девушки стремительно меняется, становясь объектом пристального внимания, стыда, гордости или тревоги.

В сфере познавательных процессов происходит важное смещение от конкретного к абстрактному мышлению. Способность к рефлексии и самоанализу, достигая нового уровня, заставляет подростка интенсивно исследовать свой внутренний мир, в том числе и пробуждающиеся сексуальные чувства.

Он начинает строить гипотетические модели отношений, примеряет на себя различные социальные и гендерные роли. Этот когнитивный скачок, однако, часто сопровождается своеобразным эгоцентризмом, убежденностью в уникальности собственного опыта. Эти психологические феномены делают его крайне уязвимым и чув-

ствительным к любым замечаниям, особенно исходящим от родителей.

Именно в этот момент кардинально перестраивается система значимых отношений. Родители, бывшие до недавнего времени главными фигурами в эмоциональной жизни ребенка, постепенно уступают это место группе сверстников. Происходит закономерный процесс сепарации — психологического отделения от семьи, необходимого для обретения самостоятельности.

Подросток начинает оспаривать родительские авторитеты, вступать в споры, критиковать взгляды и образ жизни старших. Это не является проявлением негативизма как такового, это попытка обозначить границы своего «Я», проверить их на прочность.

Тема интимности, отношений, телесности становится той запретной территорией, где сепарация происходит наиболее болезненно. Подросток может скрывать свои романтические увлечения, стесняться проявлений нежности со стороны родителей, агрессивно реагировать на расспросы о личной жизни.

Родители, в свою очередь, зачастую оказываются не готовы к этой стремительной трансформации. Их прежние стратегии воспитания, эффективные в детском возрасте, перестают работать. Страх за ребенка, непонимание его нового поведения, собственная неуверенность в том, как говорить на «взрослые» темы, могут приводить к двум полярным реакциям: ужесточению контроля или эмоциональному отстранению.

Авторитарный запрет на обсуждение тем, связанных с сексуальностью, порождает у подростка чувство вины и стыда за естественные процессы, протекающие в его организме и психике. Он учится скрывать и лукавить, а его знания черпаются из сомнительных источников в интернете или от таких же неопытных сверстников.

Гиперопека, вторгающаяся в личное пространство, разрушает формирующееся чувство собственного достоинства и границы. В то же время, попустительская позиция родителей, их нежелание видеть взрослеющего человека, бросает его один на один с мощными переживаниями, с которыми он психологически не в состоянии справиться без поддержки.

Реализация программ полового воспитания в школьной среде наталкивается на целый комплекс социально-психологических барьеров, среди которых наиболее устойчивыми и глубокими оказываются те, что коренятся в родительских установках. Семья как первичный институт социализации транслирует не только конкретные знания, но и фундаментальные ценности, нормы и, что особенно важно, эмоциональные паттерны, связанные с телесностью, интимностью и вопросами пола.

Многие родители воспринимают внедрение подобных программ как прямую угрозу своему авторитету и монопольному праву на моральное воспитание ребенка. Глубинной основой этого сопротивления часто выступает архаичное отождествление полового просвещения исключительно с технической стороной сексуальных отношений.

Родительские тревоги нередко питаются страхом перед преждевременной сексуализацией детей, убежденностью, что сама информация выступит катализатором поведения, к которому подросток еще не готов.

Культурные и религиозные традиции также служат сильным барьером, определяющим отношение к школьным программам. В консервативных сообществах доминирует установка на сохранение «невинности» ребенка, где молчание вокруг тем пола считается добродетелью. Любая внешняя инициатива расценивается как идеологическое вмешательство, направленное на подрыв традиционных устоев. Это порождает открытые конфликты между школой и родительским сообществом, когда последние объединяются в инициативные группы, оспаривая содержание учебных материалов и саму необходимость их присутствия в образовательном плане.

Опыт немецкоговорящих стран, таких как Германия и Австрия, гдеовое воспитание является обязательным компонентом образования, наглядно демонстрирует устойчивость этих барьеров, несмотря на давнюю историю его внедрения. К примеру, в Германииовое просвещение интегрировано в учебные планы с 1970-х годов, однако до сих пор периодически возникает информация о поданных судебных исках и публичных кампаниях протеста, инициированных религиозными группами или консервативными родительскими объединениями.

Немецкие суды, как правило, отклоняют такие иски, подчеркивая государственный интерес в просвещении молодежи для защиты ее здоровья, но сам факт их постоянного появления свидетельствует о глубине социокультурного раскола. В австрийских землях сильным влиянием Католической церкви также фиксируется сопротивление, выражющееся в массовых отказах родителей посещать детьми эти уроки, что создает административные и этические трудности для школ.

Литература:

1. Байяд Р. Т., Байяд Д. Ваш беспокойный подросток: Практическое руководство для отчаявшихся родителей / Пер. с англ. — М.: Просвещение, 1991. — 224 с.
2. Выготский Л. С. Педология подростка // Собр. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 5–242.
3. Кон И. С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1980. — 192 с.
4. Кон И. С. Введение в сексологию. — М.: Медицина, 1989. — 336 с.
5. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — 2-е изд., доп. и перераб. — Л.: Медицина, 1983. — 416 с.
6. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. — 4-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 672 с.
7. Helming E., Sandmeir G., Schilling M. Handbuch Elternbildung: Wenn Familie Spaß macht. — Band 2. — Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. — 420 S.

При этом, при реализации программ по половому воспитанию в школах, всегда учитываются особенности восприятия подростками вопросов данной тематики. Информация о взаимоотношениях полов, физиологии или сексуальности никогда не воспринимается подростком как нейтральное знание, подобное формуле по физике. Каждое утверждение примеряется на себя, порождая поток вопросов: «Со мной все так же?», «Это нормально?», «Что подумают обо мне, если узнают?». Подросток может демонстрировать внешнее пренебрежение или насмешку, слушая объяснения педагога, в то время как внутри него будет разворачиваться драма осмыслиния и интеграции нового опыта.

Опыт немецкоговорящих стран в рамках занятий по половому воспитанию в школах, показывает, что учет специфики восприятия подростками информации очень важен. Например, в Швейцарии и Германии частью просветительских программ часто становятся приглашенные эксперты из консультационных центров, которые умеют работать именно с эмоциональным откликом.

Они создают атмосферу, где подросток может анонимно задать волнующий его вопрос, не боясь насмешек. Акцент смещается с сухой биологии на живые дискуссии о чувствах, согласии, уважении границ и коммуникации между партнерами. Такой подход позволяет снизить защитные барьеры и сделать знание личностно значимым, минуя зону стыда.

Преодоление когнитивного искажения в виде «личного мифа» — веры в уникальность своих переживаний — происходит именно в таком безопасном групповом взаимодействии, где молодые люди обнаруживают, что их тревоги и вопросы разделяются сверстниками. Эффективное просвещение в этой области возможно лишь при признании неразрывной связи между холодным знанием и горячим эмоциональным миром взрослеющего человека.

Использование онлайн-платформ как средства мотивации обучающихся на уроках английского языка

Исмакова Айлана Аманжоловна, студент;

Касымгалиева Жанель Диканбековна, студент

Научный руководитель: Морозова Дина Аскатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

Ключевые слова: образовательные онлайн-платформы, мотивация, внутренняя мотивация, Kahoot, Gimkit, LearningApps, геймификация.

В условиях стремительного развития цифровых технологий их влияние на современную систему образования становится особенно заметным. Информационно-коммуникационные технологии активно интегрируются в учебный процесс и соответствуют требованиям новых поколений обучающихся.

Одним из наиболее востребованных направлений остаётся изучение иностранных языков, и именно образовательные онлайн-платформы дают учащимся возможность осваивать материал самостоятельно, в удобном темпе, с мгновенной проверкой знаний. Потребность в подобных ресурсах особенно проявилась в период пандемии, когда школы вынужденно перешли на дистанционный формат. Одновременно усилилась проблема снижения учебной мотивации: традиционные способы её поддержания уже не дают прежнего эффекта. Современные школьники привыкли к мультимедийным материалам, поэтому применение аудио- и видеоресурсов стало обычной частью урока иностранного языка. То, что ранее считалось инновацией, сегодня стало стандартом: аутентичные видеоролики, фрагменты фильмов, интерактивные задания доступны учащимся в любое время. В связи с этим возникает необходимость искать действительно новые и эффективные способы повышения внутренней мотивации.

Особая роль начинает принадлежать игровым технологиям и элементам геймификации, реализованным на платформах Kahoot, Gimkit, LearningApps и других сервисах. Образовательные онлайн-платформы становятся одним из самых действенных инструментов повышения мотивации. Высокая конкуренция в цифровой среде заставляет разработчиков делать сервисы максимально удобными, что способствует их эффективности. Применение таких ресурсов улучшает академическую успеваемость школьников, так как они могут пользоваться ими как на уроках, так и дома. Учащийся получает возможность повторить материал, изученный на занятии, или заранее познакомиться с новым, работая в комфортном темпе. Такой подход помогает ученикам с трудностями восполнить пробелы, а более подготовленным изучать темы наперёд.

Важным преимуществом онлайн-платформ является высокий уровень интерактивности. Большинство сервисов представляют собой визуально привлекательные сайты, где задания оформлены в игровой форме. Даже если упражнения по структуре схожи с заданиями учеб-

ника, цифровой формат удерживает внимание учащегося и стимулирует концентрацию. Дополнительным плюсом становится привычность устройств — телефона, планшета, ноутбука, что снижает психологический барьер при обучении и делает процесс менее напряжённым.

Для дальнейшего анализа важно обратиться к понятию «мотивация». М. И. Алексеева определяет её как совокупность факторов, побуждающих обучающегося к различным формам активности. Е. П. Ильин рассматривает мотивацию как процесс регулирования деятельности через действие мотива. По А. Н. Леонтьеву, мотив это объект или результат, ради которого осуществляется деятельность; потребность выступает исходным побудительным фактором, а при выборе конкретного действия соответствующий объект превращается в мотив деятельности. Отдельное внимание уделяется учебной мотивации. Согласно И. А. Зимней, она представляет собой комплекс факторов, направляющих учащегося на коммуникативно-познавательную активность и стремление достигать значимых образовательных результатов.

Среди зарубежных исследований особенно выделяется теория самоопределения (Self-Determination Theory) Э. Деси и Р. Райана. Учёные выделили базовые психологические потребности человека: потребность в принадлежности, компетентности и автономии. Авторы классифицируют разновидности внешней мотивации по степени автономности: экстернальная, интровертированная, идентифицированная и интегрированная регуляции.

Эксперименты показали, что угрозы, жёсткие временные рамки и строгие дедлайны снижают внутреннюю мотивацию, а возможность выбора и самостоятельность, напротив, усиливают её. Любые сильные внешние воздействия в виде наказаний или поощрений воспринимаются как контроль и препятствуют удовлетворению потребности в автономии.

Сегодня существует множество образовательных платформ: LearningApps, Quizlet, Gimkit, Memrise, а также приложения для самостоятельного изучения языка — Duolingo, LinguaLeo. Их использование на уроках даёт значительные преимущества, однако многие учителя редко применяют их из-за недостаточной осведомлённости или нехватки навыков.

В рамках данной статьи рассматриваются три платформы: LearningApps, Kahoot! и Gimkit. LearningApps —

сервис для создания интерактивных заданий разного формата: сопоставления, сортировки, викторин, кроссвордов. Учитель может адаптировать упражнения под тему урока, добавлять подсказки и пояснения, что способствует лучшему закреплению материала.

Kahoot! — платформа для тестов и викторин, ориентированная на динамичное взаимодействие. Она содержит инструменты для разработки образовательных игр и имеет мобильное приложение, что упрощает использование на уроке. Основными режимами являются Study и Play.

Gimkit — платформа для соревновательных игр, поддерживающая задания с выбором ответа или коротким вводом. Особенностью является возможность добавления вопросов самими учениками, которые проходят модерацию. Игровые механики делают процесс обучения увлекательным и усиливают элементы геймификации.

В отличие от Kahoot! и Gimkit, LearningApps ориентирована на создание более разнообразных упражнений. Благодаря гибкому конструктору учитель может адаптировать задания под конкретные цели урока. Все три платформы способствуют активному вовлечению учащихся: они позволяют отслеживать результаты в реальном времени, работать в индивидуальном темпе и повышать интерес за счёт интерактивности и соревновательных элементов.

Таким образом, интеграция онлайн-платформ в образовательный процесс делает уроки более разнообразными и способствует формированию устойчивой учебной мотивации. Использование цифровых ресурсов позволяет сочетать игровые элементы, интерактивность и самостоятельность, что делает обучение иностранному языку более продуктивным и увлекательным для современного поколения школьников.

Литература:

1. Мотивы обучения учащихся / М. И. Алексеева. — М.: Советская школа, 2011. — 120 с.
2. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.
3. Понятие мотива у А. Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / Д. А. Леонтьев // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. — 2016. — № 2. — С. 3–18
4. Self-determination in a work organization / E. L. Deci, J. P. Connell, R. M. Ryan // Journal of Applied Psychology. — 1989. — Vol. 74. — P. 580–590.
5. Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains / E. L. Deci, R. M. Ryan // Canadian Psychology. — 2008. — Vol. 49. — P. 14–23.
6. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development and health / E. L. Deci, R. M. Ryan // Canadian Psychology. — 2008. — Vol. 49. — P. 182–185.
7. Когнитивные основы обучения: зеркальные нейроны / С. В. Мичугина // Преподавание иностранных языков и новые подходы к академическому сотрудничеству в эпоху интернета: сб. науч. трудов и материалов междунар. науч.-практ. конф.; [конф. состоялась 26 марта 2018 г. в Москве]. — М.: ООО «Релод», 2018. — С. 60–64.

Особенности формирования функциональной грамотности у учащихся на уроках обществознания

Карамашева Нэлля Селиверстовна, учитель истории и обществознания
МБОУ СОШ с. Взморье (Сахалинская область)

В современном мире крайне актуальной является задача подготовки компетентных, высокообразованных профессионалов, которые будут конкурентоспособными на мировом уровне. Научно-технический прогресс ставит перед обществом новые цели не только в сфере политики, экономики, но и в сфере образования и духовности. Необходимы функционально грамотные специалисты, умеющие быстро ориентироваться в цифровом пространстве, осваивать новые знания с учетом постоянного внедрения новых технологий в нашу жизнь, уметь быстро решать возникающие проблемы. Поэтому для современной школы так актуальна задача подготовки обучающихся к успешному взаимодействию в различных жизненных ситуациях в условиях изменяющегося общества, формирования их функциональной грамотности.

Понятие «функциональная грамотность» в работах российских ученых стало появляться в начале 2000-х годов. Доктор психологических и философских наук А. А. Леонтьев определяет функциональную грамотность как способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [6].

Доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ Н. Ф. Виноградова определяет функциональную грамотность как базовое образование личности. Согласно этому определению, учащийся должен обладать следующими качествами:

- готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся миром;
- возможностью решать различные (в том числе и нестандартные) учебные и жизненные задачи;
- способностью строить социальные отношения;
- рефлексивными умениями, которые будут обеспечивать оценку своей грамотности, стремление к получению дальнейшего образования.

Также Н. Ф. Виноградова определяет функциональную грамотность не только как набор теоретических знаний, но и как способность применять их на практике [4].

В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин определяют функциональную грамотность как способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Необходимо отличать функциональную грамотность от элементарной, которая предполагает владение такими умениями, как чтение, письмо, слушание, решение арифметических действий разного уровня. Функциональная грамотность предполагает более высокий уровень умений и навыков, который способствует успешному и продуктивному решению социальных и профессиональных задач [1].

В исследовании PISA в качестве основных составляющих функциональной грамотности выделены: математическая, читательская, естественно-научная, финансовая грамотность и глобальные компетенции [2].

В отличие от простого понятия грамотности как способности личности к чтению, составлению простых коротких текстов и осуществлению элементарных арифметических действий, функциональная грамотность человека проявляется в его способности действовать в современном обществе, решать различные задачи, используя при этом определенные знания, умения и навыки. Она должна обеспечивать нормальное функционирование личности в системе социальных отношений: жизнедеятельность в конкретной культурной среде, определяемой в том числе и особенностями развития государства, гражданином которого является человек.

Учебный предмет «Обществознание» изучает общество как систему и человека как субъекта общественных отношений. Базовые компетенции, которые формируются при изучении обществознания, помогают правильно действовать при решении вопросов, которые связаны с различными аспектами общественной жизни и играют важную роль в формировании личности обучающегося, его гражданской позиции [5].

Формирование функциональной грамотности учащихся на уроках обществознания предполагает использование разнообразных методов и приемов обучения, направленных на развитие навыков работы с текстами, анализа информации, формулирования выводов и аргументации своих мыслей. Рассмотрим некоторые из них.

1. Функциональное чтение с целью поиска информации для решения конкретной задачи или выполнения определенного задания, например аналитическое чтение с выделением ключевых слов, подбором цитат, составлением схем, графиков, таблиц. Может быть использовано упражнение «Продолжить рассказ» (составить 6–7 предложений, используя полученные знания на уроке).

2. Создание творческого проекта: учащиеся изучают основные принципы работы с текстами различных жанров, учатся выделять ключевую информацию, делать выводы и обосновывать свои суждения. Проект включает в себя коллективные и индивидуальные задания, дискуссии, презентации и другие формы работы, способствующие развитию функциональной грамотности. В результате участия в проекте учащиеся приобретают навыки работы с текстами, критического мышления, анализа информации и выражения своих мыслей в устной и письменной форме.

3. Игровое моделирование и игровая деятельность (познавательные игры, викторины, уроки-дебаты). Они развивают у учащихся навыки сотрудничества, умения высказывать свою точку зрения и выступать перед классом, дискутировать с другими участниками. Тематические брифинги, деловые игры и другие игровые формы позволяют обучающимся понять механизм принятия решений по практическим вопросам в различных областях общественной жизни (планирование бюджета семьи или предпринимательского проекта, судебные процессы, заседания парламента, правительства или городского совета, собрания общественных организаций). Содержательной основой для организации сюжетно-ролевых и деловых игр могут стать реальные события, происходящие в современном обществе и государстве, модели типичных социальных взаимодействий в повседневном социальном опыте несовершеннолетнего, для анализа и решения которых необходимо привлечь теоретические обществоведческие знания.

4. Изучение нормативно-правовых документов. Такой вид деятельности помогает учащимся отказаться от однозначных и прямолинейных суждений, вырабатывает умение подтверждать свои высказывания, ссылаясь на статьи нормативно-правовых документов.

5. Исследовательские работы в форме презентаций, проектов, рефератов, в процессе подготовки которых учащиеся используют информацию, полученную при проведении социологических опросов, в беседах с родственниками, сверстниками, научными деятелями, из справочной литературы [2].

Рассмотрим некоторые компетентностные задания, позволяющие на уроках обществознания формировать функциональную грамотность в области социального взаимодействия.

Например, задание № 5 ОГЭ позволяет проверить умение анализировать изображение и давать развернутые ответы на вопросы.

Пример 1



Рис. 1. Пример иллюстрации к заданию ОГЭ по обществознанию

Для иллюстрации какой социальной потребности человека может быть использована данная фотография? Объясните, почему эту потребность относят к социальному. Какие еще потребности относят к этому виду? (Назовите любые две потребности.) Какова роль потребностей в жизни?

Такое задание можно предложить обучающимся основной школы при изучении темы «Потребности человека» или «Социальные отношения». В основе задания — анализ визуального изображения (фотографии) социальной ситуации. Изображение выступает стимулом, позволяет ввести ребенка в контекст социальной ситуации. При этом система заданий дает возможность раскрытия индивидуальности обучающегося, опоры на личный социальный опыт. Возможность рефлексии личного социального опыта, принятия волевого решения о коррекции собственного поведения в аналогичной ситуации в совокупности с обращением к позитивным социальным ценностям составляют воспитательный потенциал рассматриваемой системы заданий.

Рассмотрим пример еще одного задания по развитию функциональной грамотности у учащихся.

Пример 2

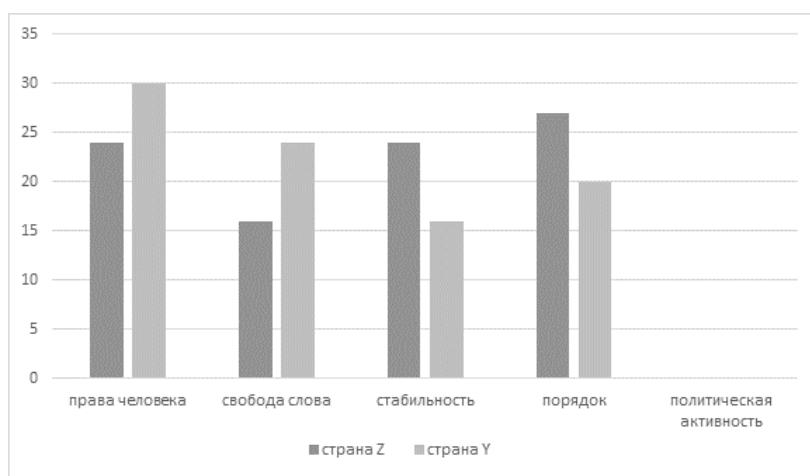


Рис. 2. Пример иллюстрации к заданию ОГЭ по обществознанию

В ходе социологических исследований в странах Z и Y респондентам в возрасте 18–30 лет был задан вопрос: «Какие политические ценности разделяет молодежь?». Результаты опросов (в % от числа отвечающих) представлены в виде диаграммы.

В данном задании требуется сформулировать по одному выводу о сходстве и различии в позициях групп опрошенных, а также высказать предположение о том, чем объясняется сходство и различие. Задание помогает сформировать у учащихся умение строить логическое рассуждение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии), а также делать выводы на основе проанализированной информации, создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач.

Такие задания используются во всероссийских проверочных работах по обществознанию, а также в контрольно-измерительных материалах ОГЭ и ЕГЭ.

Таким образом, освоение содержательного интегративного курса по обществознанию, подготовка обучающихся к государственной итоговой аттестации позволяет педагогам активно задействовать все аспекты функциональной грамотности.

Литература:

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М. : Икар, 2009. — 448 с.
2. Басюк, В. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. — 2019. — Т. 1. № 4 (61). — С. 13–33.
3. Боголюбов, Л. Н. Обществознание в современной школе: актуальные вопросы теории и методики / Л. Н. Боголюбов. — М.; СПб. : Нестор-История, 2013. — 253 с.
4. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др. / под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. — 288 с.
5. Концепция преподавания учебного предмета «Обществознание» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/9906056a57059c4266eaa78bff1f0bbe> (дата обращения 15.11.2025).
6. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов в помощь учителям, администрации школ и ДОУ, работникам органов управления образованием, методистам, преподавателям ИПК, педколледжей и педвузов, студентам педагогических учебных заведений / под ред. А. А. Леонтьева. — М. : Баласс, 2003. — 367 с.

Ролевая игра как средство вовлечения учащихся в учебную деятельность на уроках иностранного языка

Кузьмина Татьяна Сергеевна, студент магистратуры
Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина

В исследовании рассматриваются перспективы использования ролевых игр на уроках иностранного языка. Анализируются результаты опроса, проведённого среди учащихся школы и студентов, получающих педагогическое образование. Рассматривается продуктивность проведения ролевой игры, базирующейся на УМК Starlight, в 7 классе, на конкретном примере.

Ключевые слова: игра, ролевая игра, игровые методы, воспитательная сторона урока.

Aктуальность исследуемой темы. В современном обществе устное общение является одним из наиболее важных навыков, необходимых для успешной карьеры и личной жизни. Поскольку среди основных функций школы есть как учебная, так и воспитательная, имеет смысл проводить урок в формате, развивающем ребёнка многосторонне, тем самым позволяя учащимся не только

усвоить учебный материал, но и способствовать реализации воспитательной стороны урока.

Материал и методика исследования. Материалом для исследования послужил опыт, полученный в рамках педагогической производственной практики в ГБОУ СОШ № 553 Фрунзенского района г. Санкт-Петербурга, УМК Starlight 7 и ряд научных статей.

Согласно ФГОС, основная цель занятий по английскому языку — это формирование коммуникативной компетентности, что означает способность осуществления межличностного и межкультурного общения на иностранном языке. В основе современных методов обучения говорению лежат такие категории устноязычного общения как: ситуация, роль, позиция, общность, вид и сфера коммуникации, которые рассматриваются в современной науке, как модели речевой коммуникации [4, с. 356]. В качестве средства обучения устно-речевым умениям может выступать ролевая игра, в том числе такой её вид как деловая игра.

Ролевая игра — это совместная групповая игра, в которой дети берут на себя различные социальные роли в специально создаваемых ими сюжетных условиях [3].

Среди функций ролевой игры можно выделить: функцию социализации, а также образовательную, коммуникативную, диагностическую, воспитательную и развлекающую функции. В процессе игры участники могут проявить свои лидерские качества, научиться принимать осознанные решения, управлять временем и ресурсами, творчески мыслить и находить нестандартные решения проблем [1, с. 33]. Таким образом, применение ролевой игры на уроке способствует не только образованию, но и воспитанию, а также обучению коммуникации.

При проведении ролевой игры на уроке иностранного языка проблема ставится непосредственно в рамках игры. Учащийся же для её решения обязан сменить социальную роль с ученика на игрока. Так, он отстраняется от своей личности и чувствует меньшую скованность в действиях. Кроме того, повышается мотивация, что связано с появлением дополнительной цели — достоверно сыграть свою роль. Соответственно, учащийся более активно вовлекается в образовательный процесс. Таким образом, навык общения, отрабатываемый в условной игровой ситуации, в дальнейшем легче переносится на ситуацию реального общения.

В рамках исследования был проведён опрос среди школьников и студентов педагогического направления с целью выявить, насколько активно используются игровые технологии, в том числе ролевые игры, на уроках иностранного языка при обучении. Несмотря на высокий

процент (86,5 %) участников опроса, ответивших, что им приходилось сталкиваться с игровыми технологиями, уже чуть меньший процент (70,3 %) отметил, что подобные технологии были применены на уроках иностранного языка. В целом в последнее время наблюдается тенденция роста интереса к игровым технологиям при обучении в школе. Этот интерес подтверждает статистика, полученная в рамках опроса: 97,3 % хотело бы чаще обучаться в игровом формате на уроках иностранного языка.

Наиболее продуктивными ролевыми играми в образовательном процессе можно считать те, что ориентируются на УМК, используемый на уроках иностранного языка в конкретной школе. Таким образом, повторяется и закрепляется ранее изученная лексика и грамматические шаблоны.

При прохождении производственной педагогической практики в ГБОУ СОШ № 553 Фрунзенского района города Санкт-Петербурга в 7Б классе была проведена ролевая игра *Home remedies* (Народные средства). На базе УМК *Starlight 7, 4b*, страница 65, была создана методическая разработка театрализованной ролевой игры. Учащиеся были разделены на группы по 3 человека, каждая группа получила реквизит и конкретную проблему, которой нужно было найти решение и представить его перед классом. Шаблон сценария выглядел так: один игрок жаловался на проблему со здоровьем, а двое других игроков предлагали ему народные средства, которые могли бы решить эту проблему, в результате человек выздоравливал. Проводя анализ проведённой ролевой игры, была отмечена высокая вовлечённость учащихся, благодаря чему даже слабые ученики, играя отведённую им роль, совершенствовали навык общения в условной игровой ситуации. Кроме того, ролевая игра способствовала налаживанию межличностных отношений в классе.

Выход. В рамках данного исследования был выявлен высокий спрос со стороны учащихся школы на применение ролевых игр в образовательном процессе на уроках иностранного языка. Также была обоснована эффективность использования игровых технологий на уроке и положительное влияние игровой ситуации на качество обучения.

Литература:

1. Амирова Т. С. Развитие коммуникативных умений учащихся в процессе деловых игр / Т.С. Амирова // Известия Российской государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. — 2012. — № 154. — С. 29–34.
2. «Звёздный английский» 7 класс, учебник для общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением английского языка / К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова — М., «Просвещение», 2014. — 184 с.
3. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 176 с.
4. Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам в школе / А. А. Миролюбов. — М., «ВятГГУ», 2016. — 209 с.

Профессиональные задачи классного руководителя по созданию классного коллектива на этапе его формирования

Лихачев Илья Вячеславович, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

Статья посвящена анализу профессиональных задач классного руководителя, направленных на формирование сплоченного классного коллектива в начальный период его организации.

Ключевые слова: адаптация, тимбилдинг, конфликты, групповая динамика, социально-психологический климат, коммуникативные навыки, педагогическое сопровождение, коллективная идентичность.

Цель работы заключается в разработке практических рекомендаций для педагогов по преодолению внутренних барьеров и быстрой интеграции разнородных групп учащихся в единую социально-психологическую общность. На основе анализа теоретических положений педагогики и личного практического опыта, выделены ключевые проблемы этапа формирования, такие как низкий уровень дисциплины, отсутствие единых норм поведения и наличие микрогрупп, препятствующих целостности коллектива.

В результате исследования определен комплекс мер, включающий диагностику межличностных отношений, проведение тимбилдинговых мероприятий, установление четких правил и традиций, а также целенаправленную работу с родителями. Выводы исследования подтверждают, что системная деятельность классного руководителя, основанная на принципах интеграции и учета индивидуальных особенностей учащихся, позволяет в сжатые сроки трансформировать формальную группу в коллектив с положительной групповой динамикой и общими ценностями.

Введение

Формирование классного коллектива является одной из наиболее значимых и сложных задач в деятельности педагога, выполняющего функции классного руководителя. Особую актуальность эта проблема приобретает на переходных этапах обучения, при объединении учащихся из разных классов в новое учебное сообщество. Именно в такой ситуации оказывается педагог, принимающий руководство над классом, который уже имеет негативный опыт взаимодействия и характеризуется внутренней разобщенностью. Успешность решения этой задачи напрямую влияет не только на дисциплину, но и на социально-психологический климат, академическую успеваемость и личностное развитие каждого ребенка.

Цель исследования

Целью данного исследования является определение и систематизация профессиональных задач классного руководителя, направленных на создание сплоченного

классного коллектива из изначально разнородных групп учащихся на этапе его первичного формирования.

Методика

Исследование проводилось на основе анализа педагогической литературы и метода включенного педагогического наблюдения. Практическая часть работы базировалась на личном моем опыте по руководству вновь сформированным 5 «М» классом, состоящим из двух коллективов с различными социально-психологическими характеристиками. В работе применялись такие методы, как анализ сложившейся ситуации, планирование воспитательной деятельности, реализация системы мероприятий и последующий анализ их эффективности.

Результаты

1. Особенности школьного класса как коллектива

Школьный класс является формальной малой группой, но его цель — стать коллективом, то есть группой, объединенной социально значимыми целями, совместной деятельностью, органами самоуправления и определенным морально-психологическим климатом. Ключевыми признаками сформированного коллектива являются:

- сплоченность — чувство «мы», общность целей и интересов;
- ответственная зависимость — осознание взаимной ответственности за общее дело;
- коллективистское самоопределение — способность противостоять негативному групповому влиянию извне;
- наличие позитивных традиций и общественного мнения.

На начальном этапе объединения двух групп класс представляет собой конгломерат — совокупность индивидов и микрогрупп, где связи неустойчивы, а цели часто носят индивидуальный характер.

2. Групповая динамика в коллективе

Групповая динамика — это совокупность внутригрупповых процессов, характеризующих весь цикл жизнедеятельности малой группы. На этапе формирования в классе наблюдаются:

— Стадия «притирки» (формирования): Учащиеся знакомятся, присматриваются друг к другу и к классному руководителю. Лидеры еще не выявлены, нормы поведения не установлены. В описанной ситуации эта стадия была осложнена переносом старых групповых стереотипов и конфликтов.

— Стадия конфликта (бурления): Неизбежно возникновение конфликтов между микрогруппами, борьба за статус, проверка границ дозволенного. Задача классного руководителя — не подавлять конфликты, а переводить их в конструктивное русло, учить детей договариваться.

— Стадия нормообразования: Постепеннорабатываются общие правила, распределяются роли, формируется ядро актива. Здесь ключевую роль играет целенаправленная деятельность педагога по установлению четких и справедливых правил.

Опыт А. С. Макаренко остается фундаментальным для понимания процесса формирования коллектива. Его система базировалась на нескольких инструментах, актуальных и сегодня:

— Перспективные линии — система близких, средних и дальних целей, увлекающих коллектив. Для пятого класса это могла быть подготовка к конкретному празднику (близкая перспектива), победа в школьном конкурсе (средняя) и создание самого дружного класса в школе (далекая).

— Единые требования и дисциплина — четкие, понятные всем правила, за соблюдением которых следит не только педагог, но и сам коллектив через органы самоуправления.

— Совместная продуктивная деятельность — «занятие себя ради общего труда». Участие в общем деле (театральная постановка, спортивное соревнование, социальный проект) быстро стирает границы между микрогруппами.

— Система дежурств и ответственных поручений — которая воспитывает чувство ответственности за общее дело.

— Параллельное действие — метод, при котором воспитатель воздействует на коллектив в целом, а коллектив, в свою очередь, — на отдельную личность.

Литература:

- Каргополов, И. С. Способы формирования коллектива в 5–8 классах / И. С. Каргополов // Молодой учёный. — 2018. — № 14(200). — С. 52–54.
- Крупченко, А. К. Ценность единства обучения и воспитания — потенциал развития целостности школьного коллектива / А. К. Крупченко, Е. А. Попова // Известия Российской академии образования. — 2024. — № 4(68). — С. 57–77.
- Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. М., 1950
- Макаренко А. С. Педагогическая поэма. М.: ИТРК, 2019. 512 с.
- Фролова, Т. В. Специфика формирования школьного коллектива в многонациональной образовательной среде как фактор успешности обучения / Т. В. Фролова, М. В. Козуб // Образование XXI века: факторы и предикторы успешности освоения образовательной программы школьниками: материалы Международной научной конференции, Липецк, 20 октября 2022 года. — Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2022. — С. 160–163.

Обсуждение

На основе теоретического анализа и практического опыта были разработаны инструменты по созданию коллектива:

1. Проведение входной диагностики. Изучить социальный состав класса, индивидуальные особенности детей, выявить неформальных лидеров и существующие конфликты с помощью наблюдения, анкетирования, бесед, игр на знакомства.

2. Организация тимбилдинга. Цикл тренингов, игр и выездных мероприятий, направленных на разрушение барьеров между группами и развитие коммуникативных навыков. Энтузиазм детей, является мощным ресурсом для этого.

3. Совместное целеполагание и создание традиций. Класс должен сам участвовать в выработке правил жизни, выборе названия, девиза, в организации собственных праздников. Это формирует коллективную идентичность.

4. Создание ситуаций успеха. Необходимо активно вовлекать всех учащихся в разнообразную деятельность (конкурсы, проекты, спорт), опираясь на их сильные стороны, чтобы каждый почувствовал свою значимость для общего дела.

5. Работа с родителями. Построение партнерских отношений с родительским комитетом и всеми родителями для формирования единого воспитательного пространства и преодоления последствий предыдущего конфликта.

Заключение

Формирование классного коллектива — это управляемый процесс, успех которого определяется целенаправленной и системной работой классного руководителя. Использование инструментов, предложенных классической педагогикой, в сочетании с современными методами тимбилдинга и индивидуального подхода, позволяет преодолеть первоначальную разобщенность и создать здоровый, сплоченный коллектив. Перспективой дальнейших исследований может стать сравнительный анализ эффективности различных тимбилдинговых технологий (проектная деятельность, ролевые игры, спортивные мероприятия) на скорость и качество интеграции коллектива в средней школе.

6. Шустова, И. Ю. Воспитание детей в школьном коллективе и через школьный коллектив с учетом современных образовательных условий / И. Ю. Шустова // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2022. — Т. 7, № 10. — С. 997–1001.

Игровые и интерактивные технологии на уроке музыки: мотивация, сотрудничество, результат

Логунова Ольга Сергеевна, учитель музыки
МБНОУ «Гимназия № 62» г. Новокузнецка (Кемеровская область)

В статье рассматривается потенциал игровых и интерактивных технологий как ключевого инструмента модернизации урока музыки в современной школе. Автор доказывает, что целенаправленное использование игровых методик, музикальных квестов, проектов и ролевых игр позволяет эффективно решать триединую задачу: формировать устойчивую учебную мотивацию, развивать навыки сотрудничества и командной работы, а также достигать глубоких предметных и метапредметных результатов. Статья содержит конкретные примеры педагогических техник и опирается на фундаментальные труды ведущих психологов и педагогов.

Введение

Современный образовательный процесс переживает период глубокой трансформации. Традиционная модель урока, где учитель — единственный источник знаний, а ученик — пассивный реципиент, все чаще демонстрирует свою неэффективность, особенно в такой эмоциональной и творческой дисциплине, как музыка. Перед преподавателем музыки сегодня стоит сложная, но увлекательная задача: не просто научить нотной грамоте или петь по нотам, а пробудить в ребенке живой интерес к искусству звуков, сформировать его музыкальный вкус и дать инструменты для самостоятельного творчества.

Ключом к решению этой задачи становятся игровые и интерактивные технологии. Они позволяют превратить урок из скучного обязательства в увлекательное исследование, где каждый ученик становится активным участником процесса. В данной статье мы подробно рассмотрим, как игровые методики влияют на три ключевых аспекта учебной деятельности: мотивацию, сотрудничество и конечный результат. [1]

1. Мотивация: от обязанности к увлечению

Мотивация — фундамент любого обучения. Без нее даже самый способный ученик не сможет раскрыть свой потенциал. В контексте музыки негативная мотивация («надо для оценки», «заставят петь») часто перевешивает позитивную, связанную с удовольствием от самого процесса.

Игровые технологии кардинально меняют эту парадигму. Игра — это естественная для ребенка форма существования и познания мира. Встраивая учебный материал в игровой сюжет, мы снимаем психологический

барьер, страх ошибки и создаем безопасную среду для экспериментов.

Конкретные примеры игровых технологий для повышения мотивации:

— Музикальные квесты. Урок превращается в путешествие по «музыкальной карте». Например, чтобы найти «сокровище» — разучить финальную песню, — командам нужно выполнить задания на станциях: «Ритмический лес» (прохлопать ритмический рисунок), «Пещера Тембра» (угадать инструменты по звучанию), «Залив Мелодии» (сочинить короткий мотив). Каждое выполненное задание дает подсказку или ключ. [2]

— Дидактические игры. Классические «Крестики-нолики», где чтобы поставить свой знак, команда должна ответить на вопрос о биографии композитора или определить на слух мажорный или минорный лад. Или «Музыкальное лото» с карточками инструментов симфонического оркестра.

— Ролевые игры. Урок-репетиция, где ученики становятся дирижерами, композиторами, критиками или музыкантами определенных групп оркестра. Это не только увлекательно, но и глубоко погружает в специфику музыкальной деятельности.

2. Сотрудничество: от индивидуального успеха к коллективному творчеству

Музыка по своей природе — искусство коллективное. Оркестр, хор, ансамбль — это идеальные модели сотрудничества. Однако на стандартном уроке пения хор часто становится механическим повторением мелодии за учителем. Интерактивные технологии помогают возродить истинный дух совместного творчества.

Интерактив предполагает взаимодействие всех участников процесса: учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-

группа. Задача учителя — организовать среду, в которой это взаимодействие будет продуктивным.

Конкретные примеры интерактивных технологий для развития сотрудничества:

– Музыкальные проекты. Класс делится на группы, каждая из которых готовит свой проект: создать аранжировку известной песни с помощью музыкальных приложений (например, GarageBand), подготовить мини-спектакль на музыку из сюиты «Карнавал животных» Сен-Санса, снять клип на собственноручно записанную шумовую композицию. В таких проектах дети учатся договариваться, распределять роли, слушать друг друга и объединять свои усилия для достижения общей цели. [3]

– Технология «Вертужка». При изучении инструментов симфонического оркестра класс можно разделить на группы и организовать «станции»: струнные, духовые, ударные. На каждой станции группа с помощью планшета и наушников знакомится с видео- и аудиоматериалами, выполняет задание (например, соотнести название инструмента с его изображением и звуком), а затем представляет свои находки остальным.

– Импровизационные игры-диалоги. Ученики делятся на пары. Один «задает вопрос» на своем инструменте (или голосом) — играет короткую фразу. Второй — «отвечает» своей фразой, стараясь продолжить музыкальную мысль. Это учит слышать партнера и гибко реагировать на его действия — основу любого ансамблевого музикациирования.

3. Результат: от формальных знаний к целостному музыкальному опыту

Что мы считаем результатом урока музыки? Выученные правила? Умение петь гаммы? Безусловно, но это лишь часть картины. Глубокий и устойчивый результат — это сформированная музыкально-творческая компетентность, которая включает:

- Умение воспринимать и анализировать музыку.
- Навык исполнения (вокального и инструментального).
- Способность к творческому самовыражению (импровизация, сочинение).
- Наличие музыкального кругозора и вкуса.

Игровые и интерактивные технологии позволяют добиться этого комплексного результата, потому что они за-

действуют не только память и слух, но и эмоции, воображение, двигательную активность, социальный интеллект.

Как игровые технологии влияют на результат

Прочное усвоение знаний. Информация, полученная через действие и эмоцию (как в игре), запоминается гораздо лучше, чем заученная механически. Ребенок, который «прошел» ритмический лабиринт, вряд ли забудет, что такое пауза.

Развитие метапредметных навыков. Работа над музыкальным проектом развивает критическое мышление, креативность, умение работать с информацией и цифровыми инструментами.

Формирование личностной позиции. Участвуя в ролевых играх (критик, композитор), ребенок учится формулировать и аргументировать свое мнение о музыке, что является основой формирования собственного вкуса.

Диагностика в комфортной форме. Игра позволяет учителю оценить не только итоговые знания, но и процесс их применения: как ребенок мыслит, как взаимодействует с другими, как решает нестандартные задачи. [4]

Заключение

Игровые и интерактивные технологии — это не просто модный тренд в образовании, а мощный педагогический инструмент, отвечающий вызовам времени. На уроке музыки они выполняют триединую задачу:

Мотивируют, превращая изучение сложных понятий в увлекательное приключение.

Организуют сотрудничество, создавая условия для живого, продуктивного общения и совместного творчества.

Обеспечивают высокий и устойчивый результат, формируя у ученика целостный музыкальный опыт и ключевые компетенции XXI века.

Внедрение этих технологий требует от учителя творческого подхода, гибкости и готовности осваивать новые цифровые средства. Однако затраченные усилия окупаются стократно, когда мы видим в глазах детей не скучу, а азарт, когда класс наполняется не монотонным гулом, а радостным гомоном совместного открытия. В конечном счете, игра — это тот мост, который позволяет соединить строгие требования программы с миром детства, подарив каждому ребенку шанс полюбить музыку на всю жизнь.

Литература:

1. Выготский Педагогическая психология. Краткий курс / Выготский, С. Л. — 1. — Москва: Работник просвещения, 1926. — 334 с. — Текст: непосредственный.
2. Эльконин Психология игры / Эльконин, Б. Д. — 1. — Москва: Педагогика, 1978. — 226 с. — Текст: непосредственный.
3. Цукерман Виды общения в обучении / Цукерман, А. Г. — 1. — Томск: Пеленг, 1993. — 270 с. — Текст: непосредственный.
4. Дьяченко Организационная структура учебного процесса и ее развитие / Дьяченко, К. В. — 1. — Москва: Педагогика, 1989. — 160 с. — Текст: непосредственный.

5. Асафьев Музыкальная форма как процесс / Асафьев, В. Б. — 1. — Ленинград: Музыка, 1971. — 378 с. — Текст: непосредственный.
6. Теплов Психология музыкальных способностей / Теплов, М. Б. — 1. — Москва: АПН, 1947. — 334 с. — Текст: непосредственный.

Трансформация высшего образования

Меркуров Михаил Александрович, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Введение

Трансформация высшего образования выражена через модернизацию, обусловленную совокупностью взаимосвязанных факторов: стремительным развитием цифровых технологий, изменением всех структурных подразделений рынка труда, фактическим усилением международной конкуренции на интеллектуальные системы ресурсов, а также возрастающими требованиями общества к качеству и релевантности профессиональной подготовки, что предопределяет необходимость переосмысления традиционных моделей организации учебного процесса, содержания образовательных программ и механизмов регулирования взаимодействия вузов с партнёрами, государственными структурами и иными заинтересованными сторонами, вовлечённым в процесс воспроизводства человеческого капитала.

Данная трансформация предполагает не просто модификацию отдельных элементов образовательной системы, но и глубинную перестройку концептуальных оснований, которая включает ориентир на когнитивную парадигму, которая фокусируется на базе знаний, на компетентностную модель, в рамках которой приобретает приоритетное значение формирование у обучающихся навыков, позволяющих реализовать эффективно профессиональные задачи в условиях высокой неопределенности, быстрой смены технологических вкладов, и необходимости постоянного обновления компетенции, что, в свою очередь, требует внедрения гибких образовательных программ, обеспечивающих возможность междисциплинарного синтеза и постепенного наращивания экспертизы.

Ключевым направлением остаётся модернизация реструктуризации уровней высшего образования, предлагающая переход к трехуровневой системе получения образования, в которой базовое высшее образование обеспечивает фундаментальную подготовку формирования общепрофессиональных компетенций бакалавриата, а аспирантура сохраняет функцию подготовки кадров высшей квалификации для научно — педагогической деятельности, причем такая дифференциация позволяет не только гармонизировать национальные стандарты с международными практиками, но и создать идеальную

концепцию, сочетающую требования работодателей и академическую подготовку.

Происходит балансировка между стандартизацией дисциплин и академической автономией, в также преодоление институциональных барьеров, препятствующих быстрому внедрению инновационных практик.

Следует сделать вывод, что трансформация высшего образования представляет собой комплексный подход, направленный на создание гибкой, адаптивной и технологически оснащённой образовательной среды, способной не только отвечать текущим запросам общества и экономики, но и формировать Human Resources (человеческие ресурсы HR), обладающие компетенциями, которые необходимы для устойчивого развития в эпоху глобализации и технологического прогресса. Междисциплинарные программы (новейшие направления подготовки), — объединяют знания из смежных областей, формируют основу способности к синтезу разнородных данных.

Методы. Методологическая база преобразований описывается на комплекс взаимосвязанных подходов, каждый из которых вносит вклад в переосмысление традиционных образовательных практик: осуществляется реструктуризация уровней подготовки от бинарной модели «бакалавриат + магистратура» к трёхуровневой системе, включающей базовое высшее образование с акцентом на развитие фундаментальных знаний и общепрофессиональной компетенций подготовки. Основные группы методов исследования включают теоретические методы и эмпирические методы. Теоретические методы опираются на логику и анализ существующих гипотез знаний, не требующих прямого контакта с объектом (анализ и синтез, индукция, моделирование, абстрагирование), эмпирические методы основаны на опыте и на прямом контакте взаимодействие с объектом, предполагает сбор и анализ реальных данных (наблюдение, эксперимент, измерение).

Дискуссия. Большие существенные изменения наблюдаются в содержательном наполнении образовательных программ вузов, где наблюдается тенденция к непрерывной проектной научно — практической направленности посредством интеграции проектного подхода, который предполагает вовлечение студентов в решение самых реальных производственных задач, внедрение

практических занятий, которые позволяют эффективно совмещать теоретические основы подготовки с непосредственным участием в профессиональной ориентации, что фактически способствует формированию у выпускников не только технических навыков, но и метакомпетенций — способности к командной работе, но и критическому мышлению, управлению временем и адаптации к изменяющимся условиям [6].

Трансформация высшего образования происходит через развёртывание комплексных цифровых платформ, — через цифровую модернизацию образовательного процесса, что снижает издержки и создаёт условия для успешного обучения в течении всей жизни и повышения квалификации на постоянной основе.

Исследовательская деятельность развивает усиление роли ВУЗов как центров научно — технологического процесса научного развития, что проявляется в активизации следовательской деятельности, интеграции НИОКР в учебный процесс, создание университетских стартапов и технопарков, причём данный тренд способствует формированию инновационной экосистемы, внедрению прорывных технологических решений, отвечающих стратегическим задачам социально-экономического развития страны. Большую популярность приобретают научно-исследовательские центры виртуальных лаборатории и симуляторов, применение блокчейн решений для верификации образовательных достижений, что в совокупности повышает эффективность проектной деятельности реальных кейсов. Усиливается значимость специалистов, имеющих двойной диплом разных специализаций, что усиливает практическую направленность обучения.

Существенную роль играет интеграция образования и работы, реализуемая посредством проектного обучения с реальными кейсами, «включённой практики», совмещённой с учебным процессом, создания корпоративных кафедр и двойных дипломов, что способствует сокращению разрыва между академической подготовкой и требованиями работодателей, а также усиливает практическую направленность обучения.

Междисциплинарный подход проявляется в создании гибридных программ (например, биоинформатика, цифровые гуманитарные науки), объединяющих знания из смежных областей и формирующих способность к синтезу разнородных данных, что становится критически важным в условиях возрастающей сложности современных вызовов — от климатических изменений до цифровой трансформации экономики. Развитие научно — образовательной экосистемы выражается в усилении роли университетов как центров научных инноваций через интеграцию НИОКР в учебный процесс, создание технопарков и стартап-акселераторов, а также партнёрство с научными центрами и индустриальными лабораториями, что способствует коммерциализации научных разработок и технологическому развитию регионов [4].

Международные междисциплинарные программы подходов приводят к переосмыслению традиционных

ценностей между научными областями знаний, — это выражается в том, что проявляются новейшее образовательной программы, представляющие интересы компаний и корпораций, объединяющие знания из сферы технологий, биомедицины, гуманитарных наук, а также других перспективных направлений точка результа́ты данных анализов трансформации включают повышение качества образования за счёт их синхронизации с потребностями работодателя, увеличивается роль университета как драйвера инновационных процессов-потенциала национальной системы образования за счёт развития международного сетевого программного научно-исследовательских проектов. Научная деятельность развивает критическое мышление, компетентностно-ориентированное проектирование учебных программ, включая профессиональные навыки, востребованные на рынке труда. Метакомпаниям требуются специалисты, которые владеют критическим мышлением, командной работой и адаптивностью. Увеличивается спрос на специалистов искусственного интеллекта, цифровая грамотность есть базовая составляющая профессиональной эрудиции, — причём данный подход требует внедрения гибких образовательных траекторий, сочетающих программы разных ВУЗов через сетевые форматы обучения [2].

Результаты. В результате исследования можно сделать вывод: в условиях социальной детерминации происходит технологическая революция, трансформация глобальных рынков труда, системы высшего образования подвергается глубинной трансформации, — это затрагивает все её ключевые компоненты-от структуры образовательных уровней и содержания программ до механизма взаимодействия ВУЗов с индустриальными партнёрами, государственными институтами и иными участниками процесса воспроизведения человеческого капитала, причём данная трансформация представляет собой не только фрагментарные корректировки отдельных элементов, но и системную перестройку концептуальных оснований образовательной парадигмы, направленной на формировании гибкой среды, способной отвечать текущим запросам общества и экономики, так как существуют долгосрочные трансформационные задачи устойчивого развития в эпоху изменений.

Реализация обозначенных методов приводит к ряду значимых результатов: во-первых, повышается релевантность образования, поскольку выпускники обладают компетенциями, в соответствующими актуальным запросам рынка труда, сокращает время их профессиональной адаптации повышает конкурентоспособность на глобальном уровне, во-вторых, растёт академическая мобильность благодаря модульным программам и цифровым форматом обучения, позволяющим студентам комбинировать курсы разных ВУЗов и стран, формируя индивидуальные стратегии получения высшего образования и узкопрофильные специализации, в-третьих, усиливается инновационная функция институтов высшего образования, который выражается в коммерциализации научных разработок через университетские стартапы

и сотрудничество с корпорациями, что укрепляет позицию национальной экономики. Более того, потенциал российского образования за счёт международных сетевых программ и совместных исследований, повышается гибкость специалистов благодаря коммерциализации на-

выков и цифровой грамотности, позволяющие переключаться между профессиональными задачами в условиях технологической неопределенности, что даёт возможность выбирать продолжительность обучения в зависимости от карьерных целей.

Литература:

1. Алексеева П. М. Концепции непрерывного профессионального развития преподавателя современного вуза // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2023. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-nepreryvnogo-professionalnogo-razvitiya-prepodavatelya-sovremenno-go-vuza> (дата обращения: 05.11.2025).
2. Алексеева, П. М. Организация самостоятельной работы магистрантов по направлению подготовки 40.04.01 «Юриспруденция»: учебное пособие / П. М. Алексеева. — Санкт-Петербург: ГУАП, 2023. — 94 с. — ISBN 978-5-8088-1817-0. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/461357> (дата обращения: 05.11.2025). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
3. Босова Л. Л. Избранные вопросы цифровой трансформации образования: монография / под ред. Л. Л. Босовой, Ю. В. Вайнштейн, В. В. Гриншкуна. — Москва: ИНФРА-М, 2024. — 188 с. — (Научная мысль). — ISBN 978-5-16-019938-2. — Текст: электронный. — URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2146204> (дата обращения: 05.11.2025)
4. Бермус А. Г. Трансформация высшего образования в России с позиций мир-системного анализа: современные тенденции // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2025. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-s-pozitsiy-mir-sistemnogo-analiza-sovremennye-tendentsii> (дата обращения: 05.11.2025).
5. Сафонов, А. А. Цифровая трансформация образования: учебник и практикум для вузов / А. А. Сафонов, М. А. Сафонова. — Москва: Издательство Юрайт, 2025. — 100 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-21363-8. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/569813> (дата обращения: 05.11.2025).
6. Розанова Н. М. Трансформация высшего образования: ключевые закономерности и долгосрочные тенденции // Вестник Института экономики Российской академии наук. 2020. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-vysshego-obrazovaniya-klyuchevye-zakonomernosti-i-dolgosrochnye-tendentsii> (дата обращения: 05.11.2025).

Формирование коммуникативной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 3-го уровня

Михалева Мария Петровна, студент магистратуры
Курганский государственный университет

В данной статье рассмотрены особенности формирования коммуникативной компетенции у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) 3 уровня через интеграцию коррекционно-развивающей работы в различные виды детской деятельности. Обозначена ключевая роль целенаправленного развития диалогической и монологической речи, обогащения лексико-грамматического строя и создания ситуаций успешного речевого общения в группе детского сада.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, ОНР 3 уровня, старшие дошкольники, коммуникативная компетенция, речевая деятельность, коррекционно-развивающая работа, связная речь.

Aктуальность проблемы формирования коммуникативной компетенции у детей с ОНР 3 уровня обусловлена их особыми образовательными потребностями. Несмотря на развернутую фразовую речь, у таких детей наблюдается стойкое отставание в развитии коммуникативных умений, что создает значительные барьеры для успешной социализации и дальнейшего обучения в школе [3].

Современная система дошкольного образования, ориентированная на инклюзивные принципы, призвана создать условия для преодоления этих барьеров. Эффективным путем является целенаправленное формирование коммуникативной компетенции не только на специальных логопедических занятиях, но и в процессе разнообразной, значимой для ребенка деятельности.

Общее недоразвитие речи — это сложное речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексики, грамматики — при сохранным слухе и интеллекте [3]. ОНР 3 уровня характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Однако коммуникативная функция речи остается недостаточно сформированной.

С точки зрения И. А. Зимней, коммуникативная компетентность представляет собой способность человека к речевому общению в различных условиях, адекватному достижению целей коммуникации [5]. Для дошкольника это означает умение вступать в контакт со сверстниками и взрослыми, поддерживать диалог, выражать свои мысли и чувства, строить связные высказывания.

У детей с ОНР 3 уровня, несмотря на относительно большой словарный запас, отмечаются трудности в его активизации, усвоении обобщающих понятий, использовании синонимов и антонимов. Наблюдаются стойкие аграмматизмы в сложных предложениях, ошибки в словоизменении и словообразовании. Наиболее ярко коммуникативный дефицит проявляется в несформированности связной речи: дети испытывают трудности в пересказе, составлении рассказов по картине или серии картин, самостоятельном повествовании. Их речь часто ситуативна, фрагментарна и недостаточно информативна [2]. Становится очевидным, что формирование коммуникативной компетенции должно быть направлено не только на преодоление языкового дефицита, но и на развитие собственно коммуникативных навыков — умения слушать, вступать в диалог, совместно решать задачи, используя речь как основной инструмент.

Согласно взглядам Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, ребенок развивается в деятельности. Для старшего дошкольника ведущей является игровая деятельность, которая создает естественную, мотивированную среду для общения [7]. Следовательно, единственным способом формирования коммуникативной компетенции является дозированное, постепенное и постоянное вовлечение ребенка с ОНР в разнообразные виды детской деятельности, определенные ФГОС ДО: игровую, коммуникативную, познавательно-исследовательскую, восприятие художественной литературы и фольклора, конструирование, изобразительную деятельность.

Понятно, что главное при этом — не просто развитие той или иной деятельности, а целенаправленная организация ее речевого общения, формирование у ребенка потребности высказываться, делиться впечатлениями, обращаться с вопросами и просьбами.

Можно выдвинуть предположение о том, что ресурсом развития коммуникации служит интеграция видов деятельности, которая в ходе своего взаимодействия развивает речевую активность ребенка, последовательно формирует его заинтересованность в общении как средстве достижения цели в игре, труде или творчестве.

Алгоритм коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативной компетенции может быть представлен так:

1. Диагностический этап: Комплексное логопедическое и психолого-педагогическое обследование для оценки состояния всех компонентов речи (звукопроизношение, словарь, грамматика, связная речь) и уровня развития коммуникативных навыков.

2. Установление эмоционального контакта и создание положительной мотивации. Формирование у ребенка желания общаться и участвовать в совместной деятельности.

3. Обогащение и активизация лексико-грамматического запаса речи** в процессе совместной игровой и познавательной деятельности (дидактические игры «Четвертый лишний», «Назови ласково», «Кому что нужно?»).

4. Развитие диалогической речи. Создание ситуаций, стимулирующих диалог: обсуждение прочитанной сказки, совместная продуктивная деятельность (конструирование, аппликация), сюжетно-ролевые игры («Магазин», «Больница»).

5. Формирование навыков монологической речи. Обучение пересказу с опорой на картинно-графический план, составление рассказов по серии картинок и по одной картине, описательных рассказов.

6. Развитие невербальных компонентов общения (мимика, жесты, интонация) через психологию, драматизацию, театрализованные игры.

7. Включение родителей в коррекционный процесс: психолого-педагогическое просвещение, обучение приемам развития речи в домашних условиях, совместные занятия и праздники.

Ключевая роль в этом процессе принадлежит педагогу (воспитателю, логопеду). Именно он создает специальные коммуникативные ситуации, поддерживает речевую инициативу ребенка, эмоционально комментирует происходящее, обогащая впечатления и пассивный словарь. Воспитатель должен создать такую атмосферу в группе, где любая речевая попытка ребенка будет поддержана, а проблема «молчания» или «неправильной речи» будет решаться «здесь и сейчас» через совместную деятельность.

Особенно важна эмоциональная поддержка воспитателя. Способность педагога к эмпатии, созданию ситуации успеха для каждого ребенка, позитивное подкрепление даже самых малых достижений — все это содействует снижению речевого негативизма, формированию уверенности в себе и желанию общаться.

Таким образом, формирование коммуникативной компетенции у старших дошкольников с ОНР 3 уровня — это комплексный, многоуровневый процесс, успех которого зависит от интеграции усилий всех участников образовательных отношений (педагогов, ребенка, родителей) и грамотного встраивания коррекционных задач в контекст ведущей и других видов детской деятельности. Создание мотивирующей, поддерживающей коммуникативной среды позволяет не только преодолеть речевые недостатки, но и сформировать у ребенка ключевой для его будущей жизни навык — умение эффективно общаться.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
2. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастьюкова, Т. Б. Филичева. — Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. — 320 с.
3. Филичева, Т. Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. — М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000. — 128 с.
4. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. — М.: АРКТИ, 2004. — 168 с.
5. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 38с.
6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А. Н. Леонтьев. — Издание 2-е. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
7. Приказ Минобрнауки РФ от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
8. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. — М.: Мозаика-Синтез, 1999. — 272 с.

Использование искусственного интеллекта в учебной деятельности как возможность повышения уровня мотивации у обучающихся

Морозова Дина Аскатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель;

Федорук Александр Ильич, студент;

Таменков Станислав Янушович, студент;

Жунусов Александр Вадимович, студент

Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

В статье автор исследует возможности использования инструментов искусственного интеллекта для повышения учебной мотивации учащихся.

Ключевые-слова: искусственный интеллект, мотивация, образование, персонализация, чат-боты.

Одним из ключевых направлений развития современного образования становится интеграция технологий искусственного интеллекта в образовательное пространство. Применение ИИ позволяет не только повысить качество обучения, но и трансформировать традиционные подходы к организации учебного процесса. Отправной точкой для активного внедрения данных технологий в Казахстане стало принятие в январе 2025 года закона «Об искусственном интеллекте», одной из целей которого является использование интеллектуальных систем в сфере образования.

Необходимость внедрения ИИ обусловлена социальным запросом на модернизацию образовательной среды и формирование у учащихся цифровых компетенций, соответствующих требованиям времени. Особенно актуальным это становится в работе с подростками, в частности с девятиклассниками, для которых характерно снижение учебной мотивации и интереса к традиционным формам обучения. Искусственный интеллект способен предложить новые, интерактивные формы взаимодействия, способствующие повышению

вовлеченности и развитию познавательной активности школьников.

Несмотря на растущий интерес к данной проблематике, теоретические и методические основы использования искусственного интеллекта в образовательной деятельности все еще находятся в стадии формирования. Недостаточно изучены вопросы эффективности применения ИИ, а также его роль в индивидуализации и мотивации учебного процесса, что и определяет необходимость дальнейших исследований в данном направлении.

Анализ научной литературы позволяет выявить несколько ключевых, взаимосвязанных направлений применения ИИ. Одним из наиболее значимых является персонализированное обучение. Образовательные платформы, использующие ИИ, помогают обучаемым раскрыть свой потенциал через персональное обучение, адаптируя содержание и темп к индивидуальным возможностям каждого ученика [4, с. 363]. Это позволяет преодолеть ключевое ограничение классической классно-урочной системы — ориентацию на усредненного ученика. Другим перспективным направлением выступает использование

генеративного ИИ и интеллектуальных чат-ботов. Чат-боты с искусственным интеллектом обеспечивают мгновенную и персонализированную поддержку, отвечая на вопросы учащихся и направляя их в процессе обучения, что способствует созданию интерактивного и увлекательного учебного процесса [4, с. 364].

Генеративный ИИ, в свою очередь, обладает потенциалом для глубокого влияния на различные аспекты образования, включая автоматизированную оценку, обратную связь и повышение вовлеченности студентов [3, с. 10]. Кроме того, ИИ находит стратегическое применение в автоматизации рутинных задач, таких как проверка заданий, оценка тестов, ведение отчетов и управление другими административными задачами, что высвобождает время педагога для индивидуальной работы с учащимися. Таким образом, совокупность данных инструментов не просто автоматизирует отдельные процессы, но и открывает возможность для реализации учебного процесса как индивидуального исследовательского маршрута, где каждый ученик становится активным субъектом своей образовательной деятельности.

Учебная мотивация представляет собой сложный динамический феномен, на который влияет совокупность психолого-педагогических факторов. Исследования показывают, что мотивационный спад к изучению сложных дисциплин, таких как биология, может наблюдаться уже в средней школе и проявляться в «концептуальной усталости» и фрагментарном понимании материала [8, с. 2]. Традиционные методы обучения, не менявшиеся десятилетиями, также способствуют падению интереса у учащихся [6, с. 3]. Важным фактором является уровень тревожности: боязнь допустить ошибку при ответе перед учителем или одноклассниками может существенно снижать готовность к речевой и познавательной активности [6, с. 4]. Таким образом, современная характеристика факторов учебной мотивации должна учитывать как когнитивные аспекты (сложность материала), так и эмоционально-социальные (тревожность, устаревание методов обучения).

Потенциал искусственного интеллекта в повышении познавательной активности связан с его способностью создавать адаптивную, персонализированную и эмоционально безопасную образовательную среду. К ключевым возможностям относят: Повышение мотивации за счет использования инновационных технологий, что особенно актуально на фоне устаревших традиционных методов [6, с. 3]. Развитие речевых умений в иноязычном образовании посредством диалога с чат-ботами, которые имитируют человеческую речь [6, с. 3]. Доступность и гибкость обучения, позволяющая ученикам заниматься в удобное время и в удобном месте, отрабатывая материал, объясненный учителем [6, с. 4]. Снижение уровня тревожности при взаимодействии с машиной, что способствует большей уверенности учащихся [6, с. 4]. Визуализация сложных понятий через AR-лаборатории и 3D-модели, что активизирует аффективные центры и спо-

собствует сенсорному погружению [8, с. 5]. Геймификация учебного процесса с помощью DL-игр, которая стимулирует дофаминовый отклик «микро-достижения» и повышает интерес [8, с. 5]. Таким образом, ИИ открывает путь к созданию персонализированной образовательной экосистемы, где технология усиливает не только эффективность, но и глубину познавательного процесса.

Критериальный отбор инструментов искусственного интеллекта для учебного процесса проводился с учетом их доступности, функциональности и соответствия образовательным задачам. В исследовании были использованы следующие категории ИИ-инструментов, доказавшие свою эффективность в образовательном процессе. Адаптивные платформы и системы персонализированного обучения, такие как Khan Academy и аналоги, которые анализируют производительность пользователя и предлагают учебные материалы, оптимально соответствующие его текущему уровню знаний и скорости обучения [3, с. 13]. Такие платформы позволяют реализовать индивидуальные образовательные программы, собирая данные о поведении и успеваемости учеников в реальном времени.

Генеративные чат-боты (ChatGPT, YandexGPT и аналоги), которые выступают в роли виртуальных помощников, обеспечивая круглосуточную поддержку обучаемых. Эти системы способны регистрировать пользователей, предоставлять ответы на запросы, открывать доступ к учебным материалам и оказывать помощь в обучении [4, с. 364]. Благодаря алгоритмам обработки естественного языка, они обеспечивают мгновенную и персонализированную поддержку. Предметно-ориентированные ИИ-системы, которые используются для создания инновационного контента, включая визуализацию изучаемых процессов и генерацию учебного материала в цифровом формате [4, с. 363]. К ним относятся виртуальные лаборатории и симуляторы, позволяющие проводить эксперименты, невозможные в условиях школьной лаборатории. Ключевыми критериями отбора стали способность инструментов обеспечивать персонализацию обучения и мгновенную обратную связь, что является ключевым фактором для поддержания познавательного интереса учащихся. При этом учитывались и ограничения, присущие данным технологиям, такие как возможность генерации недостоверной информации и необходимость критической оценки получаемых результатов [3, с. 11].

Экспериментальные внедрения технологий искусственного интеллекта в учебный процесс демонстрируют их эффективность в различных образовательных контекстах.

Так, в ходе эксперимента по использованию чат-бота Siri для обучения речевому общению на английском языке обучающиеся смогли повысить уровень владения иноязычными речевыми умениями и показали высокую мотивацию.

Таким образом, эмпирические данные свидетельствуют, что систематическое использование ИИ-инструм-

Таблица 1. Сравнительный анализ успеваемости учащихся до и после внедрения адаптивной платформы на основе ИИ

Группа учащихся	Успеваемость (средний балл) ДО	Успеваемость (средний балл) ПОСЛЕ	Прирост
Группа А (с ИИ)	68	85	+17
Группа Б (без ИИ)	70	73	+3

Таблица 2. Динамика учебных показателей учащихся до и после экспериментального использования чат-бота Siri в обучении английскому языку

Показатель	До эксперимента (средний балл)	После эксперимента (средний балл)	Изменение(%)
Уровень владения речевыми умениями (тест)	62	78	+25.8 %
Мотивация (по шкале самооценки 1–10)	5.2	7.8	+50 %
Тревожность при ответе (по шкале 1–10)	7.5	4.3	-42.7 %
Активность на занятиях (количество ответов)	3	8	+166.7 %

ментов способствует формированию устойчивой учебной мотивации. Персонализированный подход, реализуемый с помощью адаптивных платформ, позволяет учащимся работать в соответствии с их индивидуальными возможностями, что снижает учебную тревожность и создает ситуацию успеха [4, с. 363]. Важным результатом является подтверждение эффективности чат-ботов как виртуальных помощников, которые обеспечивают мгновенную обратную связь и персональную поддержку, способствуя развитию навыков самостоятельной работы и самообучения [1, с. 160]. Однако при этом необходимо учитывать ограничения, связанные с возможностью генерации

недостоверной информации и необходимостью развития у учащихся критического мышления для оценки получаемых результатов [3, с. 11].

Анализ также выявил риски, связанные с использованием ИИ, в частности возможность генерации материалов без непосредственного участия и осмысливания со стороны обучающихся [4, с. 365]. Это подтверждает необходимость тщательного методического сопровождения процесса внедрения ИИ-инструментов в учебный процесс. Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс является перспективным направлением в разрезе повышения мотивации обучающихся.

Литература:

1. Алиева М. В., Тасуева М. Р., Амирова Э. Ф. Чат-боты в электронном обучении: новые возможности и вызовы // Журнал прикладных исследований. 2023. № 6. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/chat-boty-v-elektronnom-obuchenii-novye-vozmozhnosti-i-vyzovy>
2. Долженкова М. А. Использование чат-ботов в образовательной деятельности // Вестник науки. — 2023. — № 12 (69). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-chat-botov-v-obrazovatelnoy-deyatelnosti>
3. Поспелова Е. А., Отоцкий П. Л., Горлачева Е. Н., Файзуллин Р. В. Генеративный искусственный интеллект в образовании: анализ тенденций и перспектив // Профессиональное образование и рынок труда. — 2024. — № 3 (58). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/generativnyy-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-analiz-tendentsiy-i-perspektiv>
4. Руденко М. Б., Голодков Ю. Э., Карелин А. Г. Искусственный интеллект в образовании: возможности и риски // Образование и право. — 2023. — № 10. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-vozmozhnosti-i-riski>
5. Соколов Н. В., Виноградский В. Г. Искусственный интеллект в образовании: анализ, перспективы и риски в РФ // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 76–2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-analiz-perspektivy-i-riski-v-rf>
6. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник ТГУ. — 2023. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chat-boty-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-preimushchestva-i-spornye-voprosy>
7. Трусова Е. В. Интеграция искусственного интеллекта в образовательный процесс // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2024. — № 2 (70). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovatelnyy-protsess>
8. Шрейнер В. О., Биткеева А. А. Использование ИИ как средства повышения мотивации учащихся к уроку биологии // Вестник науки. — 2025. — № 5 (86). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-ii-kak-sredstvo-povysheniya-motivatsii-uchaschihhsya-k-uroku-biologii>

Формирование основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста: от «хочу!» к «я выбираю»

Мундриевская Татьяна Ильинична, воспитатель;
Денесюк Ирина Евгеньевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 36» пос. Виноградного (Краснодарский край)

В статье раскрывается авторская модель формирования основ финансовой грамотности у детей 5–7 лет как метапредметной компетенции, интегрирующей когнитивные, деятельностные и ценностно-смысловые компоненты. Представлен опыт организации образовательной среды, тематических событий, дидактических игр и взаимодействия с семьёй, соответствующий требованиям ФГОС ДО и принципам этической безопасности. Особое внимание уделено диагностике как педагогическому сопровождению личностных сдвигов: от импульсивного «Я хочу!» к осознанному «Я выбираю», «Я планирую», «Я отвечаю».

Ключевые слова: финансовая грамотность, дошкольный возраст, личностное развитие, образовательная среда, цепеполагание, диагностика, ФГОС ДО.

Современный ребёнок с ранних лет включается в экономическую реальность: он наблюдает, как взрослые совершают покупки, слышит разговоры о «дороговизне», «зарплате», «кредите», сталкивается с рекламой в медиапространстве. Естественно, возникают вопросы: «Откуда берутся деньги?», «Почему нельзя купить всё?», «А если я помогу, дадут?».

Однако осмыщенное педагогическое сопровождение этих запросов остаётся недостаточным. Часто формирование отношения к финансам происходит стихийно либо замещается импульсивным потреблением («купи!», «хочу!»), либо, напротив, избыточной экономией, порождённой тревожностью взрослых. Между тем, как отмечают исследователи (Верракса, Галимов, 2022; Бурменская, 2023), именно в дошкольном возрасте закладываются психологические предпосылки для развития финансовой устойчивости: формируется логическое мышление, произвольность поведения, способность к отсроченному вознаграждению ключевой предиктор ответственного поведения во взрослом возрасте (Цукерман, 2021).

В этих условиях финансовая грамотность выходит далеко за рамки узкоутилитарных знаний («сколько монет в копшельке»). Это метапредметная компетенция, интегрирующая:

- когнитивный компонент элементарные представления о деньгах как средстве обмена, о связи труда и дохода, о понятиях товар, цена, бюджет, сбережения;
- деятельностный компонент умение принимать решения в условиях ограниченных ресурсов, планировать последовательность действий, оценивать последствия выбора;
- ценностно-смысловой компонент освоение таких социально значимых установок, как трудолюбие («деньги результат усилий»), бережливость («тратить значит выбирать»), ответственность («я отвечаю за свои решения»), забота («думать не только о себе»).

Цель данной статьи представить практико-ориентированную модель, апробированную в МБДОУ детский сад № 36, которая трансформирует финансовую тему из маргинальной в одну из ключевых линий личностного и социального развития дошкольника.

Теоретические основания: зачем это нужно именно сейчас?

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) не упоминает финансовую грамотность напрямую. Однако его базовые принципы поддержка инициативности и самостоятельности ребёнка, освоение норм и ценностей, принятых в обществе, формирование предпосылок учебной деятельности создают прочную основу для её легитимного включения в образовательный процесс.

С 2017 года в России реализуется Программа повышения уровня финансовой грамотности населения, а с 2020-х годов всё чаще звучит запрос на раннее финансовое просвещение как пропедевтику ответственного поведения (Методические рекомендации Минпросвещения России и Банка России, 2021). Однако в массовой практике ДОО отсутствуют:

- единые подходы к содержанию и формам работы;
- безопасные (с юридической и этической точек зрения) модели образовательной среды;
- диагностические инструменты, ориентированные не на знания, а на личностные сдвиги.

Настоящая работа восполняет этот пробел, предлагая системный, возрастно-адекватный и этически выверенный подход. Практический опыт: как это работает в группе?

1. Образовательная среда как «тихий воспитатель»

Среда в нашей группе не фон, а активный педагогический инструмент, моделирующий реальные экономические отношения в безопасной, игровой форме. Её организация строится на четырёх принципах:

1. Символичность, а не имитация. В соответствии со ст. 11 Закона № 86-ФЗ «О Центральном банке РФ», запрещено использование точных копий реальных купюр. Мы используем условные ресурсы: «жетоны труда» (за помощь, инициативу), «звёздные монетки» (за сбережения). Это фокусирует внимание ребёнка не на внешнем виде денег, а на их смысле как знака признательности за усилие.

2. Доступность и вариативность. Материалы открыты в течение дня. Цены в «Семейном магазине» от 1 до 10 монет, с цветовым кодированием:

- зелёный нужно (хлеб, лекарство);
- оранжевый можно (яблоко, тетрадь);
- красный хочется (конфета, игрушка).

3. Трансформируемость. Среда динамична: магазин может стать «аптекой» или «булочной»; цель копилки меняться («на праздник» → «на подарок другу»).

4. Инклюзивность. Для детей с ОВЗ предусмотрены тактильные метки на жетонах, увеличенные ценники, альтернативные способы «заработка» (помощь словом, рисунком).

2. От занятия к смысловому событию

Мы отказались от изолированных «уроков по финансам». Вместо этого реализуем тематические образовательные события, построенные на принципах личностной включённости и целостности смысла:

Тема	Формат	Ключевая задача
«Откуда берутся деньги?»	Профессионально-трудовая ситуация	Осознание труда как основы благополучия (не «дают», а «заработал»)
«Что можно купить?»	Ситуация осознанного выбора	Различение нужного и Желаемого в условиях бюджета 3–5 монет
«Моя копилка»	Длительная целеполагающая практика	Опыт отсроченного вознаграждения и управления ресурсами
«Покупки для семьи»	Социально-проектная деятельность	Развитие заботливой позиции и коллективной ответственности

Например, в событии «Покупки для семьи» дети получают 5 монет на всю «семью» и должны распределить их так, чтобы всем хватило: маме лекарство, брату молоко, бабушке чай. Возникает дилемма: «А на конфету не останется!» и, самое главное, диалог: «Может, поделим яблоко?», «А если завтра заработка ещё?».

3. Игра как пространство безопасного экспериментирования

Дидактические игры и игровые ситуации не развлечение, а среда для освоения финансовых понятий через действие: «Найди пару: товар цена» не «угадай правильно», а «почему именно так?», с возможностью коллективной «переоценки»;

«Выбери нужное» не «запрети конфету», а «что важнее сейчас или потом?»;

«У нас осталась 1 монетка что купить?» опыт принятия решений в условиях дефицита;

«Продавец ошибся в счёте!» формирование смелости и вежливости в защите своей позиции;

«Копилка упала монетки рассыпались!» развитие эмоциональной устойчивости и поиска решений при неудаче.

Каждая игра завершается короткой рефлекссией: «Что было трудно?», «Чему научился?», «Как почувствовал себя?» это закрепляет не навык, а опыт.

4. Партнёрство с семьёй: не просвещение, а совместное конструирование

Взаимодействие с родителями строится на принципах практической вовлечённости и минимизации затрат:

Мини-консультации (3–5 мин) при передаче ребёнка: «Как ответить на «Купи!» в магазине?»;

QR-дайджесты короткие буклеты: «5 фраз вместо «Денег нет», «Как поддержать, если ребёнок сдал копилку»;

Совместные мини-проекты: «Семейный бюджет на день», «Мечта и план её достижения»;

Домашние «финансовые вызовы»: «Сегодня день одного выбора».

Акцент сделан не на информировании, а на совместной деятельности ребёнка и взрослого, где родитель не слушатель, а равноправный участник.

5. Диагностика: не «сдал/не сдал», а «как изменился»

Диагностика проводится в соответствии с принципами ФГОС ДО: ненасильственно, в естественных формах, с ориентацией на зону ближайшего развития. Мы используем три взаимодополняющих метода:

Наблюдение в игровых ситуациях («Семья идёт в магазин», «Бюджет на 3 монетки»): фиксируем инициативность, стратегию выбора, реакцию на дефицит, учёт интересов других.

Беседа-интервью (диалог-исследование): задаём открытые вопросы («Что бы ты купил на 3 монетки? Почему?»), анализируем не только ответ, но и мимику, паузы, внутренний диалог.

Анализ детских продуктов: рисунки («Моя мечта»), схемы («Мой путь к цели»), рассказы как «внешнее овеществление» внутренних представлений.

Результат диагностики не «уровень знаний», а фиксация сдвига в личностной позиции:

от «Я хочу!» → к «Я выбираю» → к «Я планирую», «Я отвечаю», «Я думаю о других».

Апробация предложенной модели в группе старшего дошкольного возраста (2024–2025 гг.) показала устойчивые положительные сдвиги:

— у большинства детей сформировалась способность к осознанному выбору — они стали обдумывать последствия, сравнивать альтернативы и отказываться от импульсивных решений;

— значительная часть воспитанников проявила внутреннюю мотивацию накопления, самостоятельно ставила цели и настойчиво шла к ним («Я сам решил копить на книгу»);

— в подавляющем большинстве ситуаций распределения ресурсов (в играх, при совместных проектах) дети стали учитывать интересы других — предлагали компромиссы, делились, заботились о «маме», «братье», «друге»;

— родители отметили снижение эмоциональных всплесков в магазине и, что особенно ценно, — рост инициативных, доверительных разговоров о деньгах в семье.

Формирование основ финансовой грамотности в дошкольном возрасте это не «приучение к деньгам», а вклад в становление социально ответственной, инициативной, рефлексивной личности, способной к осознанному выбору, сотрудничеству и жизненному проектированию.

Предложенная модель показывает: когда педагог отказывается от узкопрактического подхода, сводящего финансовую грамотность к счёту монет и имитации покупок, и создаёт условия для осмыслиения труда, выбора, ожидания и заботы, финансовая тема становится не отдельным «уроком», а сквозной линией воспитания, полностью соответствующей целям и ценностям ФГОС ДО.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155.
2. Методические рекомендации по формированию финансовой грамотности обучающихся / Минпросвещения России, Банк России. М., 2021.
3. Галкина Л. Н. Экономическое образование детей дошкольного возраста [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. Н. Галкина. — Челябинск: Издательство Челяб. гос. пед. ун-та, 2015, с. 89.
4. Говорим с детьми о финансах / Л. В. Стакович, Е. В. Семенкова, Л. Ю. Рыжановская. — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2019. — с. 32.

Конфликт на уровне среднего профессионального образования: сущность, причины, виды

Нифонтов Сергей Николаевич, студент магистратуры
Кемеровский государственный университет

Статья посвящена изучению и описанию теоретических основ конфликта: сущности, причины, видов и возможных методов разрешения. В статье рассматривается природа конфликта как неизбежного социального явления, охватывающая его сущность, динамику и многообразие форм. Рассматриваются основные причины конфликтов: несовпадение интересов, ограниченность ресурсов, несовпадение ценностей и взаимное восприятие угрозы. Анализируются различные виды конфликтов — межличностные, групповые, организационные и международные — с акцентом на характер взаимодействий участников и контекст, в котором они возникают. В статье предлагаются и сравниваются ключевые подходы

к их разрешению: от переговоров, медиации и арбитража до конструктивной трансформации интересов и устоявшихся структур. Особое внимание удалено моделям разрешения: конкурентному, сотрудничествующему, компромиссу и компрессии напряжения, а также роли культуры и этики в процессе урегулирования. В заключение обсуждаются перспективы развития методов разрешения конфликтов.

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация, причины конфликта, виды конфликта, методы разрешения конфликта.

Конфликтные ситуации являются неотъемлемой частью жизни каждого человека, в том числе и студентов средних профессиональных образовательных учреждений (СПО). Эти конфликты могут возникать как в учебной среде, так и в межличностных отношениях, и играют значительную роль в формировании личности учащегося. В этом контексте особенно важно изучение стратегий поведения студентов в конфликтных ситуациях, которые могут существенно влиять на их социальную адаптацию, психологическое благополучие и успешность в учебной деятельности. Формирование конструктивных стратегий поведения в таких ситуациях имеет первостепенное значение для эффективного общения и развития личностных качеств.

Овладение определенным набором навыков по разрешению конфликтов не только способствует личностному развитию студентов, но и создает основу для формирования благоприятной учебной и профессиональной среды.

Обратившись к специальной литературе, мы выяснили, что **конфликт** как социальный феномен привлекает внимание ученых и практиков на протяжении многих лет, однако специфика конфликтов в контексте среднего профессионального образования требует отдельного изучения и анализа. Данный вопрос рассматривали такие ученые, как И. А. Васильева, Е. Е. Кузнецова, Н. А. Левашова,

Е. В. Мельникова, К. Томас, С. Г. Тихомирова, А. В. Петров, Л. В. Сидорова, М. С. Уварова, Т. В. Шумилова.

Конфликт — это процесс, возникающий в результате столкновения интересов, мнений, ценностей и потребностей. Он неизбежен и может проявляться в самых различных сферах жизни, будь то семья, работа, учебное заведение или сообщество. Для понимания механизмов конфликтов важно рассмотреть его сущность, причины, виды и возможные методы разрешения. В образовательной среде конфликты могут возникать как между студентами, так и между студентами и преподавателями. Понимание природы конфликта является основой для разработки стратегий его разрешения.

Сущность конфликта зависит от контекста: в социологии, психологии, педагогике или управлении. В каждом направлении конфликт имеет свое определение и особенности, представленные в таблице 1.

Основные причины конфликтов можно разделить на несколько категорий (рисунок 1).

Виды конфликтов можно классифицировать по разным основаниям. Ниже — наиболее распространенные подходы и примеры:

По масштабу:

- Межличностные: между двумя людьми.
- Групповые: между двумя группами внутри организации или сообщества.



Рис. 1. Основные причины конфликтов

Таблица 1. Определение и особенности конфликта

		Определение		Особенности	
		Социология	Психология	Педагогика	Управление
Высшая форма развития противоречий в системе взаимоотношений людей, групп, социальных институтов, общества в целом, выражаясь в противоборстве противоположных интересов ради достижения своих целей	Столкновение интересов взаимодействующих групп. Группы имеют не только общие, но и специфические интересы, реализация которых может вызвать возражение других групп.	Борьба за ценности и претензии на определённый статус, власть и ресурсы. Целями противников в таком конфликте являются нейтрализация, нанесение ущерба или уничтожение противника.	Ситуация конкуренции, в которой стороны осознают несовместимость настоящих или будущих потенциальных позиций, и каждая стремится занять позицию, несовместимую со стремлением другой.		
Отсутствие согласия между двумя или более сторонами. В случае межличностного конфликта под сторонами понимаются лица или группы, а в случае внутрiliчностного — установки, ценности, идеи одного субъекта.	Противостояние двух и более оппонентов, которые имеют различные точки зрения на какую-либо ситуацию.	Разница в жизненном опыте конфликтующих сторон ведёт к появлению разной степени ответственности за ошибки при решении конфликта.	Нанесение взаимного ущерба (materialного, материального, физического, психологического и т. п.).	Разница в понимании событий и их причин.	Наличие других людей (например, учеников) делает их из свидетелей участников, при этом конфликт начинает для них приобретать воспитательный смысл.
Направление					
Структурные факторы — неоптимальная организационная структура, нечёткое распределение полномочий.					

— Организационные: внутри одной организации между отделами или уровнями управления.

— Международные: между государствами или надгосударственными образованиями.

По источнику напряжения:

— Инструментальные: связаны с ресурсами, целями или способами их достижения.

— Эмоциональные: вызываются чувствами, страхами, обидой, недоверием.

— Структурные: из-за неравномерной власти, ролей, процедур, правил.

— Культурные/идентичности: различия в мировоззрении, ценностях, языке, религии.

По природе взаимодействия:

— Конкурентные (за ресурсы): выигрыш-устраивает или проигрыш-проигрыш.

— Кооперативные: стороны стремятся к совместному решению и взаимной выгоде.

— Договора/правовые: опираются на договоренности, законы, правила.

— Коммуникационные: возникают из-за недопонимания, неверной интерпретации информации.

По степени эскалации:

— Скромные: ограничены повседневной дискуссией, без агрессивных действий.

— Прерывистые/переадресованные: требуют вмешательства третьей стороны.

— Эскалирующие: переход к агрессии, конфликтам интересов, блокировкам.

По динамике развития:

— Скрытое: стороны не открыто выражают претензии, напряжение накапливается.

— Открытые: явные претензии, публичные конфликты.

— Временные: возникают на короткий период и затем исчезают.

— Хронические: дляящиеся длительное время, трудно разрешимые.

По вовлеченности участников:

— Прямые: участники прямо конфликтуют друг с другом.

— Косвенные: вовлечены посредники, наблюдатели, аудитории.

— Системные: конфликт охватывает всю систему (организация, сектор, отрасль).

По макро- и микроуровням влияния:

— Локальные: затрагивают ограниченную область (одна команда, один отдел).

— Региональные/национальные: затрагивают целые регионы или страны (но без политических конфликтов, если рассматривать не политическую классификацию).

— Глобальные: мирового масштаба, с участием множества стран и глобальных институтов.

Существуют разные подходы к разрешению конфликтов, их можно разделить на несколько групп в зависимости от масштаба и ситуации (Таблица 2).

Таблица 2. Классификация подходов к разрешению конфликтов

Подход	Описание	Пример
Переговоры и коммуникация	Открытые переговоры между сторонами; установление правил коммуникации; активное слушание; использование фасilitатора.	совместные встречи команд для определения общих целей и ожиданий.
Медиация и посредничество	Независимый посредник помогает сторонам найти взаимовыгодное решение, структурирует процесс и способствует доверительному обмену информацией.	внутренняя служба медиации в компании для разрешения споров между отделами.
Арбитраж	Нейтральное третье лицо принимает решение по спору после рассмотрения доводов сторон; обычно юридически обязывающее.	комерческие споры, контрактные разногласия между партнёрами.
Соглашения и компромиссы	Введение юридически оформляемых соглашений, правил поведения, распределение ролей и ответственности.	обновление должностных инструкций и процессов совместной работы.
Управление конфликтами через процессы и структурные изменения	Перепроектирование процессов, перераспределение ресурсов, изменение структурной организации (перестановка команд, создание кросс-функциональных рабочих групп).	создание межфункциональной команды для устранения узких мест в проекте.
Программы развития и обучения	Тренинги по коммуникативным навыкам, эмоциональному интеллекту, разрешению конфликтов; обучение конструктивной критике.	обучение руководителей методы конструктивной обратной связи.
Менторство и коучинг	Индивидуальные или групповые сессии для улучшения навыков управления конфликтами и лидерства.	коучинг руководителей по управлению напряжением в команде.
Временные процедуры и техника «временных пауз»	Нормирование времени обсуждений, установка пауз для охлаждения страсти, применение «ретрессионного» раунда для фиксации позиций.	пауза в переговорах на 24 часа для пересмотра условий.

Таблица 2 (продолжение)

Подход	Описание	Пример
Проблемно-ориентированное разрешение	Фокус на выявлении и решении конкретной проблемы, без персональных обвинений; формулирование проблемы и критерии успешности.	совместная разработка плана улучшения процесса.
Институциональные каналы и механизмы обратной связи	Горячие линии, внутренние опросы сотрудников, комитеты по урегулированию конфликтов; регулярные ретроспективы.	ежеквартальные ретроспективы проекта с выявлением и устранением источников конфликтов.
Эскалация и риск-менеджмент	Определение порогов эскалации, документирование инцидентов, действия по снижению риска повторения конфликтов.	регламент по эскалации инцидентов в ИТ-подразделении.
Технологические и процессные решения	Внедрение совместимых систем совместной работы, прозрачной отчетности, единых стандартов, дашбордов.	общая платформа для учета задач и статусов, открытая видимость прогресса.

Для наиболее эффективного разрешения конфликта необходимо выбрать правильный подход к разрешению конфликтной ситуации. При этом следует:

- Определить природу конфликта: личностный, структурный, ресурсный, процессный;
- Оценить уровень вовлеченности и влияние на цели;

— Учесть культуру и готовность сторон к сотрудничеству.

Начать разрешение конфликтной ситуации лучше всего с менее агрессивного метода — коммуникация / медиация. И только при отсутствии прогресса перейти к более формальным инструментам.

Литература:

1. Борзиева, З. М. Конфликт, виды конфликта и этапы его развития / З. М. Борзиева. — Текст: непосредственный // Молодой учёный. — 2021. — № 5 (347). — С. 118–119. — URL: <https://moluch.ru/archive/347/78241>.
2. Машукова, Д. А. Корпоративная конфликтология как часть юридической науки / [Электронный ресурс]: // Д. А. Машукова, Л. Г. Щербакова / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnaya-konfliktologiya-kak-chast-yuridicheskoy-nauki>
3. Нуриева, Л. К. Групповое консультирование как средство профилактики конфликтного поведения обучающихся Красноярского педагогического колледжа № 2 / [Электронный ресурс]: // Л. К. Нуриева / URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gruppovoe-konsultirovanie-kak-sredstvo-profilaktiki-konfliktного-povedeniya-obuchayuschihsya-krasnoyarskogo-pedagogicheskogo>
4. Панкратова И. А. Проблема буллинга и конфликтного поведения в подростковом возрасте // Наука и школа. — 2021. — № 4. — С. 232–242. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46614520>

Методы сплочения коллектива в 5-м классе

Петроченко Мария Викторовна, учитель
МОБУ СОШ № 7 имени А. П. Москвина г. Сочи (Краснодарский край)

Создание дружного детского сообщества является одной из ключевых целей воспитательной деятельности учителя. Дружный детский коллектив представляет собой не просто объединение ребят, а особую среду, где каждый ощущает себя частью целого, несет ответственность за совместные начинания и где преобладает дух взаимовыручки и понимания.

Создание дружеского детского сообщества — это продолжительный и креативный процесс, подразумевающий

систематическое самосовершенствование педагога и работу с учащимися.

Коллектив в 5-м классе имеет свои уникальные характеристики и особенности, которые формируются на данном этапе развития детей. Эти особенности связаны как с возрастными изменениями, так и с социальной динамикой, возникающей в классе. Рассмотрим основные аспекты, которые делают коллектив 5-го класса особенным.

1. Переходный возраст. В 5-м классе дети находятся в переходном возрасте между начальной и средней школой. Это время, когда они начинают осознавать свою индивидуальность и стремятся к большей самостоятельности. Дети начинают формировать свои группы интересов, что может приводить к различным формам взаимодействия.

2. Формирование социальной идентичности. Дети в этом возрасте активно ищут принадлежность к группе. Класс становится важной социальной единицей, где каждый стремится найти свое место. Взаимодействие в коллективах может быть насыщенным, эмоциональным и порой конфликтным, так как ученики учатся работать вместе и обмениваться мнениями.

3. Разнообразие интересов. Учащиеся 5-го класса начинают проявлять интерес к различным видам деятельности: учебной, спортивной, творческой. Это многообразие интересов порождает различные подгруппы внутри класса, каждая из которых может иметь свои предпочтения и ценности.

4. Формирование дружеских связей. В 5-м классе начинают активно формироваться дружеские связи, которые могут оказывать большое влияние на эмоциональное состояние детей. Важно, чтобы учитель не только поощрял созданные связи, но также помогал разрешать конфликты, когда они возникают.

5. Увеличение нагрузки. С переходом в 5-й класс учащиеся сталкиваются с увеличением учебной нагрузки и более сложными требованиями к обучению. Это может влиять на атмосферу в коллективе, так как напряжение от учебы иногда переносится на взаимоотношения между детьми.

6. Взаимодействие с авторитетами. Ученики начинают по-другому воспринимать авторитеты как учителей, так и старших учеников. Наблюдая за тем, как общаются и взаимодействуют взрослые, дети учатся социальным нормам и правилам взаимодействия.

7. Развитие коммуникационных навыков. В 5-м классе активно развиваются коммуникационные навыки. Дети учатся работать в группах, делиться мнениями и принимать решения совместно. Это способствует развитию чувства ответственности и взаимопонимания.

Тем не менее итоговые достижения оправдывают приложенные усилия: крепкий детский коллектив служит основой продуктивного образовательного процесса, всестороннего личностного роста каждого ученика и установления благоприятного микроклимата в учебной группе.

Проблематика формирования единого детского коллектива сохраняет свою значимость и нуждается в постоянном внимании со стороны учителей, школьных психологов и всех заинтересованных лиц, стремящихся обеспечить гармоничное развитие молодого поколения.

Сплочение коллектива в 5-м классе — это важная задача, так как в этом возрасте дети начинают осознавать себя как часть группы и учатся работать в команде. Спло-

ченный класс создает положительную атмосферу для обучения и способствует развитию дружеских отношений среди учащихся. В этой статье рассмотрим несколько эффективных методов, которые помогут сплотить коллектив в классе.

1. Игры на командообразование. Игры — это отличный способ для сплочения коллектива. Они позволяют детям взаимодействовать друг с другом, развивая командный дух. Вот несколько популярных игр:

- игра «Доверие». Один ребенок закрывает глаза и пытается дойти до определенного места, полагаясь на указания своих одноклассников. Это развивает доверие внутри команды;

- командные эстафеты. После разделения класса на группы проводятся эстафеты, которые создают дух соперничества, но в то же время обязывают детей работать вместе ради общей цели.

2. Совместные проекты. Совместная работа над проектами помогает детям учиться сотрудничеству. Примеры совместных проектов:

- создание стенгазеты на тему класса или школы;
- подготовка совместной презентации по изучаемой теме;
- исследовательские проекты, где каждая группа отвечает за свою часть и общий результат является объединением результатов всех групп.

3. Участие в школьных мероприятиях. Организация и участие в школьных мероприятиях также способствуют сплочению коллектива. Это могут быть:

- спортивные соревнования;
- конкурсы художественной самодеятельности;
- тематические праздники и фестивали.

4. Работа в парах. Иногда полезно проводить занятия в парах, что помогает детям лучше узнать друг друга. Например:

- совместное решение задач по математике;
- обсуждение книг, прочитанных на уроках литературы.

5. Создание правил класса. Обсуждение и создание правил поведения в классе также может быть способом сплочения. Когда дети участвуют в принятии решений, они чувствуют свою ответственность и вовлеченность в жизнь класса.

6. Устный практикум общения. Организация практикумов общения, где дети могут делиться друг с другом своими мыслями и чувствами, способствует укреплению взаимопонимания. Это могут быть:

- тематические обсуждения;
- проект «Круг доброты», где каждый ребенок говорит что-то хорошее о своем однокласснике.

7. Классные часы. Классные часы — важная составляющая учебного процесса в школе, и они выполняют ряд значимых функций, которые способствуют развитию как учебного процесса, так и социального взаимодействия между учащихся. Рассмотрим основные причины, почему классные часы необходимы.

В моем классе регулярно проводятся классные часы «Разговоры о важном», которые очень помогают формированию классного коллектива.

«Разговоры о важном» в школе играют ключевую роль в формировании личности учащихся, их социальных навыков и эмоционального интеллекта. Эти беседы могут охватывать различные темы, включая моральные ценности, здоровье, дружбу, ответственность и многие другие аспекты жизни.

Заключение

Сплочение коллектива в 5-м классе — это многоступенчатый процесс, который требует внимания и усилий как со стороны учителей, так и со стороны самих учеников.

Используя разнообразные методы и подходы, мы можем создать комфортную и дружескую атмосферу в классе, что, безусловно, положительно скажется на успеваемости и личностном развитии детей.

Для этого отлично подходит внеурочные мероприятия «Разговоры о важном» и «Россия — мои горизонты». Обсуждение важных вопросов помогает подготовить детей к взрослой жизни, научить их принимать решения и нести ответственность за свои поступки. Это даст им уверенность в себе и поможет лучше адаптироваться к будущим вызовам.

Такие беседы способствуют улучшению отношений между учениками и учителями. Когда взрослые делятся своим опытом и мнением, это помогает строить доверительные отношения, что, в свою очередь, положительно влияет на атмосферу в классе.

Литература:

1. Акименко Е. А., Акименко Д. В. Сплоченность в коллективе: условия и факторы эффективного взаимодействия // Социология государственного и муниципального управления. — Москва : Просвещение, 2019. — С. 144–147.
2. Алёхина И. А. Групповая работа как форма организации деятельности младших школьников // Эксперимент и инновации в школе. — 2011. — № 3. — С. 83.
3. Андреева О. П., Фархшатова И. А. Формирование культуры поведения у детей младшего школьного возраста // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы. — Шадринск : Шадринский государственный педагогический университет, 2020. — С. 82–84.
4. Аникеева Н. П. Психологический климат в коллективе. — Москва : Просвещение, 2000. — 78 с.

Теоретические аспекты реализации инновационных технологий физического воспитания в основной школе

Садома Савелий Евгеньевич, студент магистратуры

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет (г. Комсомольск-на-Амуре, Хабаровский край)

В статье рассматриваются теоретические основы внедрения инновационных технологий физического воспитания в основной школе. Проанализированы ключевые понятия, принципы и подходы к формированию современной системы физического воспитания, ориентированной на развитие двигательных способностей, формирование здорового образа жизни и повышение мотивации учащихся к занятиям физической культурой. Особое внимание уделено теоретическому обоснованию применения игровых, соревновательных, проектных и информационно-коммуникационных технологий в контексте физического воспитания подростков.

Ключевые слова: инновации, физическое воспитание, основная школа, двигательные способности, здоровье, технологии, мотивация, подростковый возраст.

Современное общество предъявляет высокие требования к уровню физической подготовленности и здоровья подрастающего поколения. В этой связи, система физического воспитания в основной школе должна претерпевать постоянную модернизацию, отвечая актуальным вызовам и потребностям учащихся. Внедрение инновационных технологий является ключевым фактором повышения эффективности уроков физической культуры и достижения поставленных образовательных целей. Однако успешная реализация

инноваций требует прочной теоретической базы, определяющей принципы, подходы и механизмы их практического применения.

Понятие «инновационные технологии физического воспитания» охватывает широкий спектр педагогических подходов, методик и средств, которые направлены на оптимизацию процесса физического воспитания, повышение его эффективности и соответствие современным требованиям. Ключевым элементом является *инновационность*, подразумевающая внесение принципиально

новых элементов в содержание, организацию и методическое обеспечение процесса физического воспитания.

Одним из исследователей в области педагогики и инноваций является В. Г. Киселев, доктор педагогических наук, чьи труды по теоретикометодологическому осмыслению сущности понятия «инновация», систематизации классификаций инновационных технологий и разработке методик их внедрения в образовательный процесс обладают высокой научной ценностью и актуальностью для современных исследований в образовании. Его эмпирические и концептуальные исследования вносят вклад в методологию педагогических инноваций, в частности в формирование критериев эффективности инновационных практик, оценку их психологопедагогического воздействия и разработку модели интеграции инновационных технологий в учебновоспитательный процесс [2]. Другим заслуженным исследователем в области образования и инноваций является А. Н. Ушакова, чей вклад в исследование применения инновационных образовательных технологий акцентирует значимость интеграции современных педагогических подходов на основе компетентностного, деятельностного подходов, а также разработки инструментов операционализации и измерения образовательных результатов. Ее работы подчеркивают необходимость методологически выверенной трансляции цифровых и смешанных форм обучения, формирования метапредметных и социокогнитивных компетенций, развития учебной автономии и рефлексивных практик, а также обеспечения валидных механизмов оценивания и мониторинга качества в условиях динамично трансформирующегося образовательного контекста. Их труды формируют основу для новых подходов к инновационной деятельности в образовании и оказывают существенное влияние на развитие образовательной системы России [2].

В области изучения инновационных технологий в системе физического воспитания значительный вклад внесли российские ученые. С. М. Бубновский, заслуженный тренер России и доктор медицинских наук, известен своими методиками лечения и восстановления здоровья через физические упражнения. Его подходы к физическому воспитанию и реабилитации получили широкое признание как в России, так и за рубежом [2]. Другим выдающимся ученым в области физической культуры и спорта является Н. Г. Верещагина, кандидат педагогических наук, которая исследует влияние физических упражнений на физическое и эмоциональное состояние человека. Ее работы способствуют развитию инновационных подходов к физическому воспитанию и повышению эффективности занятий спортом. Благодаря усилиям таких ученых система физического воспитания продолжает развиваться и совершенствоваться, а новые инновационные технологии вносят свой вклад в сохранение и укрепление здоровья общества [4].

Существует множество классификаций инновационных технологий, применяемых в физическом воспит-

ании. В контексте основной школы можно выделить следующие основные группы:

1. Игровые технологии: Использование игр как средства обучения и развития двигательных способностей. Игры способствуют повышению мотивации, развитию командного духа и формированию навыков сотрудничества.

2. Соревновательные технологии: Организация соревнований и конкурсов различного уровня, направленных на стимулирование интереса к занятиям физической культурой и развитие спортивных навыков.

3. Проектные технологии: Разработка и реализация проектов, связанных с физическим воспитанием и здоровым образом жизни. Проектная деятельность способствует интеграции знаний из различных областей, развитию исследовательских навыков и формированию ответственного отношения к своему здоровью.

4. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ): Использование компьютерных технологий, мультимедийных средств и интернет-ресурсов для повышения эффективности обучения и стимулирования интереса к занятиям физической культурой. Это может включать в себя использование видеоматериалов, компьютерных игр, интерактивных тренажеров и онлайн-платформ.

5. Технологии индивидуализации обучения: Адаптация содержания и методики обучения к индивидуальным особенностям учащихся, уровню их физической подготовленности и интересам [7].

Эффективное внедрение инновационных технологий в физическое воспитание требует научно-методической обоснованности, представляя собой многосторонний процесс, который включает в себя различные аспекты от психофизиологии учащихся до педагогических практик. Одной из таких технологий является концепция конверсии физкультурного содержания, предложенная В. К. Бальсевичем, которая способствует не только улучшению физического состояния учащихся, но и их психоэмоционального развития [1].

Важным элементом управления реализацией инновационных технологий является использование разнообразных форм и методов обучения. К примеру, внедрение модульного подхода в организацию учебного процесса позволяет создавать гибкие обучающие программы, которые легко подстраиваются под потребности учащихся и могут быть адаптированы к изменениям в окружении [3].

Внедрение инновационных технологий в физическое воспитание в основной школе является необходимым условием повышения качества образования и формирования здорового образа жизни у подрастающего поколения. Успешная реализация инноваций требует прочной теоретической базы, определяющей принципы, подходы и механизмы их практического применения. Антропоцентрический, деятельностный, компетентностный и здоровьесберегающий подходы являются ключевыми ориентирами для развития современной системы физического воспитания, ориентированной на развитие личности, формирование ключевых компетенций и сохранение

здоровья учащихся. Использование игровых, соревновательных, проектных и информационно-коммуникационных технологий, подкрепленных теоретическими

обоснованиями, позволяет оптимизировать процесс обучения, повысить мотивацию учащихся и достичь поставленных образовательных целей.

Литература:

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методика физического воспитания: учебник для студентов фак. физ. культ., пед. ин-тов. — Москва: Просвещение, 2003. — 295 с.
2. Вахрушев, С. А. Системный подход к проблеме здоровьесбережения в рамках инновационного образования / Физкультурно-оздоровительная деятельность и социализация молодежи в современном обществе: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 26 апреля 2017 года. — Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2017. — С. 9–17.
3. Безверхняя, Г. В. Возрастная динамика мотивационных приоритетов школьников к занятиям физической культурой и спортом. / — М.: Логос, 2004. — 165 с.
4. Зайцева, В. В. Методология индивидуального подхода в оздоровительной физической культуре на основе современных информационных технологий: автореф. дисс. ... докт. / Зайцева В. В. М., 1995. — 47 с.
5. Бойцова, М. В. Урок аэробики силовой направленности / М. В. Бойцова// Физическая культура в школе. — 2005. — № 7. — С. 29
6. Бондаренко, Е. В. Развитие гибкости и силовых способностей на занятиях аэробикой / Е. В. Бондаренко // Теория и практика физической культуры. — 2006. — № 9. — С. 37.
7. Борилкевич, В. Е. Сравнительная физиологическая характеристика спортивной аэробики / Борилкевич В. Е., Кузьмин Н. Н., Сомкин А. А. // Теория и практика физ. культуры. 1999. — № 3. — С. 44.

Инновационные технологии в образовательном процессе

Садома Савелий Евгеньевич, студент магистратуры

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет (г. Комсомольск-на-Амуре, Хабаровский край)

В статье рассматривается влияние инновационных технологий на современный образовательный процесс. Анализируются ключевые тенденции в области EdTech (Educational Technology), включая адаптивное обучение, искусственный интеллект, виртуальную и дополненную реальность, а также онлайн-образование. Статья представляет обзор преимуществ и недостатков использования инновационных технологий в образовании, а также обсуждает перспективы и вызовы, связанные с их внедрением и масштабированием.

Ключевые слова: инновационные технологии, EdTech, образовательный процесс, адаптивное обучение, искусственный интеллект, виртуальная реальность, дополненная реальность, онлайн-образование.

Современный мир характеризуется стремительным развитием технологий, оказывающим существенное влияние на все сферы жизни, включая образование. Необходимость подготовки специалистов, способных решать сложные задачи в условиях быстро меняющейся среды, требует пересмотра традиционных подходов к обучению. Инновационные технологии в образовательном процессе (далее — ИТООП) становятся не просто дополнением, а ключевым фактором повышения эффективности и доступности образования.

ИТООП охватывают широкий спектр инструментов и методик, направленных на улучшение процесса обучения, повышение мотивации учащихся и развитие их навыков. Они включают в себя как аппаратные средства (например, интерактивные доски, 3D-принтеры, VR-шлемы и AR-устройства), так и программное обеспечение (на-

пример, онлайн-платформы, системы управления обучением (LMS), адаптивные обучающие системы).

В последние годы наблюдается экспоненциальный рост рынка EdTech и активное развитие различных направлений технологического прогресса в образовании. Рассмотрим основные тенденции:

1. Адаптивное обучение (Adaptive Learning): Системы адаптивного обучения используют алгоритмы машинного обучения для анализа успеваемости и потребностей каждого учащегося. На основе полученных данных, система подстраивает учебный контент и темп обучения под индивидуальные особенности студента, обеспечивая более эффективное усвоение материала.

2. Искусственный интеллект (AI): ИИ применяется в образовании для решения различных задач, таких как автоматическая проверка заданий, персонализация об-

учения, разработка образовательных контентов и предоставлении интеллектуальной помощи учащимся. Чат-боты на базе ИИ могут отвечать на вопросы студентов, помогать им в поиске информации и давать рекомендации по учебе.

3. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR): VR и AR технологии позволяют создать иммерсивную образовательную среду, в которой учащиеся могут взаимодействовать с виртуальными объектами и моделями. Это особенно полезно для обучения сложным концепциям в таких областях, как медицина, инженерное дело и дизайн. VR и AR также способствуют развитию практических навыков и улучшению запоминания информации.

4. Онлайн-образование (Online Education): Пандемия COVID-19 резко усилила популярность онлайн-образования. Онлайн-платформы предлагают широкий спектр курсов и программ, доступных из любой точки мира. Они обеспечивают гибкость обучения, позволяя учащимся учиться в удобном для них темпе и в удобное время.

5. Блокчейн в образовании (Blockchain): Блокчейн-технологии предлагают возможности для безопасного и прозрачного хранения и управления образовательными данными, такими как дипломы, сертификаты и академические достижения. Это позволяет учащимся легко подтверждать свою квалификацию и обеспечивает доверие к образовательным учреждениям.

Многие исследователи посвятили свои работы изучению влияния инновационных технологий на различные аспекты образовательного процесса. Например, идея Джона Дьюи об «обучении через делание» и важности опыта в образовании остаются актуальными и сегодня, подчеркивая необходимость активного взаимодействия ученика с учебным материалом, что может быть эффективно реализовано с помощью технологий. Однако Башмаков А. И. отмечает, что важно не допускать чрезмерной автоматизации образовательного процесса и сохранять роль учителя как наставника и тьютора.

Перспективы развития ИТООП в образовании огромны. Ожидается, что в ближайшие годы мы увидим

далее́шнее развитие искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, а также адаптивных обучающих систем. Усилия будут направлены на создание более персонализированных, интерактивных и доступных образовательных программ.

Однако, для успешного внедрения и масштабирования ИТООП необходимо решить ряд вызовов:

1. Разработка эффективных педагогических методик: Необходимо разработать новые педагогические методики, которые позволят эффективно использовать ИТООП для достижения образовательных целей.

2. Обучение и поддержка преподавателей: Необходимо обеспечить преподавателей необходимыми знаниями и навыками для работы с ИТООП.

3. Обеспечение равного доступа к технологиям: Необходимо предпринять меры для преодоления цифрового разрыва и обеспечения равного доступа к технологиям для всех учащихся.

4. Разработка стандартов и критериев оценки качества ИТООП: Необходимо разработать стандарты и критерии оценки качества ИТООП, чтобы обеспечить их эффективность и безопасность.

5. Совершенствование законодательной базы: Необходимо совершенствовать законодательную базу в области образования, чтобы регулировать использование ИТООП и защищать права учащихся.

Инновационные технологии играют всё более важную роль в образовательном процессе. Они позволяют персонализировать обучение, повысить мотивацию учащихся, улучшить доступность образования и развить навыки XXI века. Однако для успешного внедрения и масштабирования ИТООП необходимо решить ряд вызовов, связанных с затратами, доступом, безопасностью и обучением преподавателей. Необходимо обеспечить равный доступ к технологиям, развивать цифровую грамотность, защищать данные учащихся и устанавливать этические принципы использования инноваций. Только при условии комплексного и продуманного подхода к внедрению ИТООП можно достичь существенного повышения эффективности и качества образования.

Литература:

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). Санкт-Петербург: Златоуст, 2009
2. Роберт, И. В. Теория и методика информатизации образования (психологопедагогические и технологические аспекты). Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010
3. Сластенин, В.А., Каширин, В.П. Педагогика и психология инновационного образования. Москва: Магистр, 2013
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс. 2000
5. Паперт, С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи. М.: Педагогика, 1995
6. Круцевич, Т. Ю. Концептуальные предпосылки совершенствования системы физического воспитания молодежи / Т. Ю. Круцевич. — М.: Дело, 2004.- 530 с.
7. Андреасян, К. Б. Моделирование годичного цикла подготовки в спортивной аэробике: автореферат дисс.... канд. пед. наук / Константин Борисов Андреасян. — Москва: РГАФК, 1996. — 23 с.

Эффективные образовательные практики в психолого-педагогическом развитии детей и молодежи

Синёва Валентина Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Скрипова Надежда Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор
Челябинский государственный университет

В статье анализируется потенциал современных образовательных практик — проектной деятельности, кейс-метода и командной работы — в контексте психолого-педагогического развития детей и молодежи в системе дополнительного образования. Рассматривается их влияние на формирование мягких навыков (*soft skills*), к которым относятся критическое мышление, коммуникация, эмоциональный интеллект и адаптивность. На примере Всероссийского конкурса «Большая перемена» демонстрируется, как интеграция данных методов создает среду для целостного личностного роста, самореализации и развития социальной компетентности.

Ключевые слова: психолого-педагогическое развитие, дополнительное образование, мягкие навыки (*soft skills*), проектная деятельность, кейс-метод, командная работа, личностный рост, «Большая перемена».

Введение

Современный подход к образованию все больше смещается от развития узкопредметных знаний к развитию целостной, адаптивной и психологически устойчивой личности. В этом контексте дополнительное образование, с его гибкостью и ориентацией на интересы обучающегося, становится идеальной средой для целенаправленного формирования **мягких навыков** (*soft skills*) и создания условий для личностного роста. Задача педагога дополнительного образования заключается не в простой передаче информации, а в создании психологически безопасной среды, где подросток может развивать самосознание, учиться результативному взаимодействию с другими индивидуумами, понимать свои сильные и слабые стороны и осваивать навыки, критически важные для достижения успеха в любой профессиональной и личной сфере.

1. Теоретико-методологические основы ключевых образовательных практик

1.1. Кейс-метод как тренажер для мышления и коммуникации

Кейс-метод (*case-study*) представляет собой метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач — ситуаций (кейсов). Его непосредственная цель — совместными усилиями группы (команды) проанализировать ситуацию и выработать практическое решение.

С психологической точки зрения, работа с кейсом — это мощный инструмент развития:

— **Критического и аналитического мышления:** Учащиеся выявляют проблему, анализируют информацию, выдвигают гипотезы и оценивают последствия.

— **Когнитивной гибкости:** Сталкиваясь с многовариантностью решений, они учатся отказываться от поверх-

ностных и привычных схем и рассматривать несколько точек зрения.

— **Навыков аргументации и коммуникации:** Процесс обсуждения кейса требует умения ясно формулировать и отстаивать свою позицию, а также слышать и понимать других людей.

Кейс-метод — инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою. С помощью этого метода учащиеся имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде».

1.2. Проектная деятельность: от идеи к результату

Проектная деятельность является логическим продолжением кейс-метода, переводя анализ в плоскость практической реализации. Это образовательная технология, направленная на приобретение учащимися навыков поиска и изучения социальных проблем, постановки цели, разработки путей и планов для ее достижения.

Ее вклад в психологическое развитие заключается в формировании:

— **Саморегуляции и ответственности:** Работа над проектом требует самоорганизации, управления временем, принятия решений и преодоления трудностей, что напрямую влияет на развитие волевой сферы.

— **Целеустремленности и ориентации на результат:** Учащиеся на собственном опыте убеждаются, что их действия могут приносить реальную пользу, что формирует «практический оптимизм» и осознанную мотивацию.

— **Творческого потенциала и креативности:** Создание нового продукта или решения нетривиальной задачи стимулирует нестандартное мышление.

1.3. Командная работа: социальный интеллект в действии

И кейс-метод, и проектная деятельность наиболее эффективны в формате **командной работы**, которая сама по себе является мощным инструментом психологического развития.

Многие исследования, в том числе масштабный проект «Аристотель» (**Project Aristotle**) от компании Google, выделяют ключевые факторы успешной команды, которые одновременно являются и зонами личностного роста для ее участников:

— **Психологическая безопасность:** Возможность высказаться без страха быть осмеянным или непонятым. Это формирует **открытость, доверие** и смелость в выражении мыслей.

— **Взаимная надежность:** Уверенность в том, что коллеги выполнят свою часть работы. Это воспитывает **ответственность и дисциплину**.

— **Четкость целей и задач:** Понимание общей и личной значимости работы развивает **осмыслинность действий и вовлеченность**.

— Развитие **эмпатии** — способности понимать чувства и точку зрения других людей — является одним из важнейших навыков для успешной командной работы.

Эмпатия — способность понимать чувства и точку зрения других людей — один из важнейших навыков для успешной командной работы. Школьники и студенты, которые учатся проявлять эмпатию в рамках командной работы, лучше понимают потребности других и могут находить решения, устраивающие всех участников команды».

2. Практическая интеграция: пример Всероссийского конкурса «Большая перемена»

Всероссийский конкурс «Большая перемена» — наглядный пример комплексной платформы, где

Литература:

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения // Evolkov.net. — URL: <https://evolkov.net/case/case.study.html> (дата обращения: 06.11.2025).
2. Умение работать в команде — что это за навык и как его развивать // Skillbox. — 2023. — URL: <https://skillbox.ru/media/growth/learning-to-work-as-a-team/> (дата обращения: 06.11.2025).
3. Кейс-метод: суть и правила использования // Солнечный свет. — 2022. — URL: <https://solncesvet.ru/blog/psihologiya-i-vospitanie/kejs-metod/> (дата обращения: 06.11.2025).
4. Mkrtumyan B. Правила работы в команде для успешного развития бизнеса // SpectrumData. — 2025. — URL: <https://spectrumdata.ru/blog/proverka-soiskatelya/pravila-raboty-v-komande-dlya-uspeshnogo-razvitiya-biznesa/> (дата обращения: 06.11.2025).
5. Авдеева Н. Н., Кочетова Ю. А., Климакова М. В. Мягкие навыки: концепции, проблемы, исследования // Современная зарубежная психология. — 2025. — Т. 14. — № 1. — С. 57–68.
6. Ильин Д. Работа в команде: 7 ключевых качеств для успеха в коллективе // HEAAD. — URL: <https://heaad.ru/blog/kak-sozdavat-uspeshnye-komandy/> (дата обращения: 06.11.2025).
7. Межгосударственный стандарт ГОСТ 7.9–95 (ИСО 214–76) «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Реферат и аннотация. Общие требования». — URL: <https://base.garant.ru/6177414/> (дата обращения: 06.11.2025).

кейс-метод, проектная деятельность и командная работа синтезируются в единую воспитательно-развивающую среду.

Участники проходят несколько этапов:

1. Дистанционный этап (решение кейсов): Развиваются навыки анализа, критического мышления и самоорганизации.

2. Очные полуфиналы и финалы (командная работа над проектами): Подключаются коммуникативные навыки, лидерские качества, опыт командного взаимодействия и умение презентовать свой продукт.

Участие в конкурсе позволяет не только развивать мягкие навыки, но и способствует самопознанию и профессиональному самоопределению подростков, что является ключевой задачей психологического развития в юношеском возрасте.

Заключение

Таким образом, современные образовательные практики — кейс-метод, проектная деятельность и командная работа — представляют собой не просто инструменты передачи знаний, а продуманные технологии психолого-педагогического развития. Их интеграция в пространство дополнительного образования, как демонстрирует пример «Большой Перемены», позволяет целостно подходить к формированию личности. Воспитательный эффект проявляется в развитии критического мышления, эмоционального интеллекта, социальной компетентности и осознанной саморегуляции. Инвестируя в создание сред, где дети и молодежь могут практиковать эти навыки, мы способствуем становлению психологически здорового, адаптивного и успешного поколения, готового к вызовам современного мира.

Психологические аспекты сплоченности в учебно-проектной группе детей в дополнительном образовании

Синёва Валентина Андреевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Скрипова Надежда Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор
Челябинский государственный университет

В статье рассматривается проблема формирования групповой сплоченности как ключевого условия не только эффективной проектной деятельности, но и целостного психологического развития детей и подростков в системе дополнительного образования. Обоснована специфика учебно-проектных групп, выступающих оптимальной средой для формирования гибких навыков (*soft skills*) и социального интеллекта. Проанализированы компоненты сплоченности (эмоциональный, инструментальный, ценностный) с точки зрения их вклада в личностное развитие. Представлена модель психолого-педагогического сопровождения, интегрирующая диагностические методики и практические инструменты для педагогов, направленные на повышение сплоченности. Делается вывод о том, что целенаправленная работа по сплочению команды является мощным ресурсом психологического воспитания и профилактики девиантного поведения в молодежной среде.

Ключевые слова: групповая сплоченность, учебно-проектная группа, дополнительное образование, психологическое развитие, *soft skills*, командная работа, психолого-педагогическое сопровождение, эмоциональный интеллект.

Введение

Современная система дополнительного образования детей (ДОД) претерпевает значительные изменения, смещая фокус с репродуктивного усвоения знаний на развитие мягких навыков (*soft skills*), креативности и способности к сотрудничеству через проектную деятельность. В этих условиях учебно-проектная группа становится основной единицей образовательного процесса. Однако ее эффективность напрямую зависит от социально-психологического климата, центральным элементом которого является групповая сплоченность. Актуальность данной темы обусловлена наличием потребности в создании сплоченных команд учащихся для успешной реализации проектов в ДОД. Низкий уровень сплоченности ведет к росту конфликтности, падению учебной мотивации, основанной на интересе, и, как следствие, к оттоку учащихся из объединений, что является одной из ключевых проблем учреждений ДОД.

Актуальность темы обусловлена не только необходимостью эффективной реализации проектов, но и запросом общества на формирование у подрастающего поколения комплекса социально-психологических компетенций. Дополнительное образование, в силу своей добровольности и практико-ориентированности, представляет собой уникальную площадку для осознанного воспитания этих качеств через организацию совместной деятельности. Низкий уровень сплоченности не только снижает результативность работы, но и блокирует позитивную социализацию, приводя к росту тревожности, конфликтности и выпадению ребенка из группы.

1. Теоретические основы исследования сплоченности в учебно-проектных группах ДОД

1.1. Сплоченность как фактор психологического развития и социализации

Опираясь на концепцию А. В. Петровского, мы рассматриваем сплоченность не только как групповой феномен, но и как условие личностного роста каждого участника:

— Эмоциональный компонент (межличностные симпатии) является основой для формирования безопасной психологической среды, где ребенок может проявлять себя без страха осуждения. Это напрямую влияет на самооценку и снижение ситуативной тревожности.

— Инструментальный компонент (согласованность действий) обеспечивает развитие регулятивных универсальных учебных действий (УУД): планирование, распределение ресурсов, самоконтроль. В процессе командной работы подростки учатся договариваться, идти на компромисс и нести ответственность не только за себя, но и за общий результат.

— Ценностный компонент (ЦОЕ) — это высший уровень, формирующий гражданские и нравственные качества. Разделяя общие цели и нормы, дети усваивают такие ценности, как взаимопомощь, уважение к чужому мнению и сотрудничество, что составляет основу социальной ответственности.

1.2. Командная работа как ресурс развития «гибких навыков» (*soft skills*)

Учебно-проектная группа в ДОД является естественным тренажером для формирования *soft skills*, которые сегодня признаны критически важными для успеха в любой сфере жизни [3, с. 15].

— Коммуникация: Работа в команде требует постоянного обмена идеями, аргументации своей позиции и активного слушания, что развивает вербальный и невербальный интеллект.

— Критическое мышление и креативность: Коллективное обсуждение проблем стимулирует когнитивную гибкость, генерацию нестандартных решений и их совместную экспертизу.

— Эмоциональный интеллект (ЭИ): Понимание эмоций и мотивов других членов команды, эмпатия и управление собственными эмоциями в ситуациях разногласий — все это напрямую развивает ЭИ, являющийся ключом к эффективным социальным взаимодействиям.

— Лидерство и работа в команде: В проектной группе ребенок может опробовать разные социальные роли (лидер, исполнитель, генератор идей), что способствует профессиональному и личностному самоопределению.

2. Практический инструментарий для педагога-психолога по повышению сплоченности

2.1. Методики для анализа и коррекции командной работы в детской группе

— Социометрия (Дж. Морено) — выявляет неформальную структуру группы, лидеров и «отверженных», что позволяет адресно работать с коммуникациями.

— Методика «Индекс групповой сплоченности» (Сишор) — дает интегральную количественную оценку.

— Методика «Ценностно-ориентационное единство» (ЦОЕ) — позволяет оценить, насколько группа едина в понимании целей и норм.

— Наблюдение — фиксация поведенческих индикаторов учащихся: частота конструктивных предложений, уровень эмпатии в коммуникации, готовность прийти на помощь.

2.2. Коррекционно-развивающий блок (Инструменты для формирования сплоченности)

— Тренинги командообразования (тимбилдинг). Задачи: не просто «снять напряжение», а создать позитивный опыт совместного преодоления трудностей. Пример: упражнение «Космическая станция», где группа должна совместно решить логистическую проблему, распределяя ограниченные ресурсы. Это развивает стратегическое мышление и кооперацию.

— Техники фасилитации групповых дискуссий. Педагог-психолог использует методы модерации («мозговой штурм», «шкатулка идей») для выработки общей цели и плана действий, обеспечивая включенность каждого и корректируя доминирование наиболее активных участников группы.

— Организация рефлексии. Регулярные сессии по модели «Что было? Что чувствовал? Что значит? Что дальше?» направлены на развитие эмоционального интеллекта. Дети учатся осознавать свои эмоции и их влияние на командный процесс.

— Внедрение групповых ритуалов. «Пятиминутка успеха» (каждый делится личным достижением) формирует культуру признания и поддержки. «Круг благодарности» в конце недели развивает эмпатию и осознанность вклада каждого.

Заключение

Проведенный анализ позволяет утверждать, что работа по сплочению учебно-проектной группы выходит далеко за рамки тактических задач выполнения проекта. Она является мощным инструментом психологического воспитания, способствуя развитию эмоционального интеллекта, социальной компетентности и системы нравственных ориентиров у детей и молодежи. Предложенный инструментарий предоставляет педагогам-психологам и педагогам дополнительного образования практические средства для превращения проектной группы в развивающую социальную среду, где каждый ребенок может не только получить новые знания, но и обрести бесценный опыт конструктивного сотрудничества и личностного роста.

Литература:

1. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 1982. — 255 с.
2. Tuckman, B. W. Developmental sequence in small groups // Psychological Bulletin. — 1965. — Vol. 63 (6). — P. 384–399.
3. Сидоренков И. Н. Малые группы в социальной психологии: современные тенденции исследований // Социальная психология и общество. — 2019. — Т. 10. — № 2. — С. 8–25.
4. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности в условиях организационно-экономических изменений. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. — 187 с.
5. Андреева Г. М. Социальная психология. — М.: Аспект Пресс, 2019. — 360 с.

6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2020. — 544 с.
7. Савенков А. И., Савенкова Т. Д. Психология проектной деятельности учащихся в условиях дополнительного образования // Психологическая наука и образование. — 2022. — Т. 27. — № 1. — С. 65–77.

Формирование целеустремлённой здоровой личности через занятия физкультурой у детей дошкольного возраста

Скрипкина Оксана Артуровна, инструктор по физической культуре
МДОБУ детский сад комбинированного вида № 113 г. Сочи (Краснодарский край)

В статье рассматривается потенциал занятий физической культурой как ключевого инструмента в формировании основ целеустремлённой и здоровой личности на этапе дошкольного детства. Автор, опираясь на практический опыт, доказывает, что систематическая и грамотно организованная двигательная деятельность не только укрепляет здоровье, но и целенаправленно развивает волевые качества, самоконтроль, настойчивость и умение ставить и достигать цели. Статья содержит подробное описание практических методик и приёмов, применяемых автором в работе с детьми разных возрастных групп (от 1,5 до 7 лет), с акцентом на поэтапное формирование личностных характеристик.

Ключевые слова: физическое воспитание, дошкольный возраст, целеустремлённость, здоровье, личностное развитие, волевые качества, практический опыт, игровые технологии.

Современный образовательный стандарт ориентирует нас, педагогов, не только на передачу знаний и навыков, но и на формирование гармонично развитой, социально адаптированной и, что крайне важно, целеустремлённой личности. Здоровье физическое и психологическое является фундаментом для такого развития. В своей профессиональной деятельности я убеждена, что занятия физической культурой — это не просто «физразработка» или обучение двигательным действиям.

Цель моей работы — создать такую систему физкультурно-оздоровительной деятельности, которая бы естественным образом интегрировала в процесс физического развития задачи по формированию волевых усилий, настойчивости, умения преодолевать трудности и ставить перед собой пусть небольшие, но значимые цели.

В данной статье я хочу поделиться своим практическим опытом и продемонстрировать, как поэтапно, от младшей к подготовительной группе, выстраивается эта работа.

Целеустремлённость как волевое качество личности характеризуется сознательной и активной направленностью человека на достижение определённого результата деятельности. У дошкольника это качество только начинает складываться и проявляется в умении подчинять свои действия поставленной задаче, прилагать усилия для её решения и доводить начатое до конца.

Основой для его развития в контексте физической культуры является принцип «доступности трудности». Задача, стоящая перед ребёнком, должна быть посильной, но требующей определённого напряжения — физического и волевого. Успех, пережитый после преодоления такого усилия, является мощнейшим положительным подкреплением и мотивацией для новых достижений [1].

В своей работе я опираюсь на комплексный подход, интегрирующий:

- здоровьесберегающие технологии (обеспечение физического благополучия);
- личностно-ориентированный подход (учёт индивидуальных возможностей каждого ребёнка);
- игровые технологии (как ведущий вид деятельности дошкольника);
- технологию поэтапного формирования двигательных навыков (от простого к сложному).

Работа с детьми раннего возраста — это фундаментальный этап, на котором закладывается не просто интерес к движению, но и базовое, чувственное отношение к собственным возможностям. Моя главная цель на этой ступени — создать для ребёнка безопасную и эмоционально положительную среду, где он сможет пережить первый опыт осознанного достижения. В этом возрасте целеустремлённость ещё не является осознанным качеством; она рождается из простой цепи: «я сделал действие — я получил радостный результат и одобрение» [2]. Поэтому вся моя работа строится на принципе «поддерживаю, хвалю и показываю».

Основным инструментом в моей практике являются имитационные игры. Я не требую от двухлетнего малыша технически правильного приседания или прыжка. Моя задача — вовлечь его в движение через образ. Когда мы «топаем, как мишки», «крадёмся, как лисята» или «прыгаем, как зайки», ребёнок забывает о неуверенности и полностью погружается в игру. В этот момент его движения становятся естественными и раскрепощёнными. Я активно сопровождаю эти действия эмоциональным комментарием и поддержкой: «Ура, ты дополз до яблочки! Какой

ты шустрой зайчик!» или «Смотри, как ты высоко подпрыгнул, чтобы сорвать листочек!». Важен акцент не на качестве, а на самом факте выполнения и связанной с ним положительной эмоции.

На этом этапе нужно выстраивать «ситуации успеха» [3]. Я тщательно продумываю расположение оборудования, чтобы любая задача была заведомо посильной. Например, это может быть не просто скамейка, а «мостик через речку» — очень широкий и практически прижатый к полу, чтобы свести риск падения к нулю. Рядом я всегда нахожусь для страховки, но моя поддержка — это скорее психологический якорь. Когда малыш, сосредоточенно переставляя ножки, добирается до конца, я обязательно фиксирую этот успех: «Вот видишь, ты прошёл весь мостик сам! Ты такой смелый и ловкий!», что формирует у ребёнка первичную, но очень важную мысль: «Я могу справляться с задачами».

Параллельно с двигательными заданиями я начинаю мягко вводить простейшие правила и ритуалы, которые воспитывают привычку доводить начатое дело до конца. Самым понятным и единственным ритуалом стало для нас совместное приведение зала в порядок после занятия. Мы все вместе, «дружной командой»,носим мячики в корзину, а кубики — на полку. Я преподношу это не как обязанность, а как увлекательную заключительную игру: «Давайте поможем нашим мячикам найти их домик!». Так ребёнок усваивает, что деятельность имеет начало и конец, и завершение — это такая же важная и приятная часть процесса.

Нельзя недооценивать и роль яркого, привлекательного инвентаря. Мягкие разноцветные кубики, погремушки, мячики с колокольчиками внутри — всё это становится мощным стимулом к действию. Ребёнок видит яркий предмет и хочет до него дотянуться, подползти, докатиться. Таким образом, инвентарь становится не просто предметом, а визуальной и тактильной целью, мотивация к достижению которой исходит от самого малыша.

Результатом системной работы становится не просто овладение отдельными двигательными навыками. Главное достижение — это зарождение у ребёнка базовой уверенности в себе, в своих силах и возможностях. Он начинает чувствовать, что его действия имеют значение и приводят к положительному результату, будь то радостная эмоция, похвала взрослого или достижение конкретного предмета. Этот фундамент из позитивных переживаний и является той почвой, на которой в дальнейшем будет произрастать осознанная целеустремлённость.

Переход в младшую дошкольную группу знаменует собой качественный скачок в развитии ребёнка. Дети этого возраста уже способны удерживать в памяти простую инструкцию и, что самое важное, начинают испытывать внутреннюю потребность в получении конкретного, осязаемого результата своих действий [4]. Моя задача на этом этапе — направить эту потребность в конструктивное русло, трансформируя спонтанную активность в целенаправленное усилие. Девизом этого периода стано-

вится «Я сделал это сам!», и вся моя работа строится на том, чтобы дать ребёнку возможность часто и ярко переживать это чувство самостоятельного достижения.

Я формулирую задачи как маленькие приключение или волшебное действие: «Давай доползём по волшебной дорожке до колокольчика и позвоним, чтобы все услышали!» или «Попробуй перебросить этот мешочек с зернышками через синий обруч — покормим птичек в гнезде!». Успех должен быть достижим за короткий промежуток времени, буквально за несколько попыток, чтобы не угас интерес и мотивация.

Однако акцент делаю не на соревновании и победе над другим, а на завершённости собственного действия и слаженности процесса. Например, это может быть задание «Прокати мяч и догони его!» или «Донеси шишку до корзинки и вернись обратно». Здесь ребёнок учится управлять своим телом для выполнения последовательности действий: старт, выполнение основного движения (прокатывание, перенос), финиш.

Особое внимание я уделяю обучению преодолению небольших, но реальных препятствий. Подлезть под невысокой дугой («нырнем в норку»), перешагнуть через невысокий бруск («перепрыгнем через ручей») — для трёхлетнего ребёнка это серьёзная двигательная и волевая задача. Если у малыша что-то не получается, я принципиально не делаю задание за него. Вместо этого я помогаю советом, направляющим жестом или словесной инструкцией: «Пригнись пониже, представь, что ты маленький котёнок», «Поставь ножку сюда, вот так. Смотри, у тебя уже получается!». Моя цель — дать ему инструмент для самостоятельного решения проблемы, чтобы победа над препятствием была именно его личной победой.

Результатом целенаправленной работы становится формирование у детей первоначального умения ориентироваться на поставленную задачу.

Четвертый и пятый год жизни — это период «почемучек», когда активно развивается не только познавательная, но и волевая сфера ребенка. Дети этого возраста уже готовы к решению более сложных задач, требующих концентрации внимания и многократного повторения для достижения успеха. Моя основная педагогическая задача на этом этапе — сформировать у дошкольников качество настойчивости, умение справляться с временными неудачами и ценить сам процесс улучшения своих результатов.

В своей практике я усложняю двигательные задания, создавая ситуации, где успех невозможен с первой попытки. Например, попасть маленьким мячом в баскетбольную корзину с определенного расстояния или пройти по узкой гимнастической скамейке, сохраняя равновесие. Ключевым моментом здесь становится моя предварительная установка: «Ребята, с первого раза может не получиться у многих, и это абсолютно нормально. Важно не бросить, а попробовать еще раз. Давайте вместе попробуем? Я помогу вам советом». Такой подход снимает у детей страх ошибки и формирует адекватное отношение к трудностям как к чему-то преодолимому.

Параллельно я активно ввожу задания, тренирующие выдержку и самоконтроль. Я не просто объявляю, что мы будем делать, а вовлекаю детей в диалог: «Сегодня наша общая задача — научиться прыгать через верёвочку. Кто готов постараться и потренироваться?», что формирует у детей осознанное отношение к процессу, они начинают воспринимать себя не как пассивных исполнителей, а как активных участников, ответственных за результат.

Кульминацией работы в средней группе становится формирование понятия «личный рекорд». Я помогаю каждому ребенку отслеживать свой прогресс, акцентируя внимание не на сравнении с другими, а на его собственных достижениях. «Помнишь, в прошлый раз ты прыгнул до синей линии? А сегодня ты смог допрыгнуть до красной! Это твой новый личный рекорд, твоя победа над самим собой!». Тем самым, дети перестают расстраиваться из-за единичных неудач, спокойно делают повторные попытки и начинают получать удовлетворение от самого процесса преодоления трудностей. Они усваивают, что путь к цели часто бывает нелегким, но тем ценнее оказывается достигнутый результат.

Старший дошкольный возраст является временем становления осознанной целеустремленности. Дети 5–7 лет уже способны к длительным волевым усилиям, могут понимать отдаленную перспективу и работать на будущий результат. Моя задача на этом завершающем этапе — объединить все ранее сформированные навыки и качества в единую систему, где ребенок сам становится субъектом своей деятельности, способным ставить цели, планировать путь их достижения и мобилизовывать свои ресурсы.

Например, мы не просто проводим эстафеты, а «готовимся к большим «Весёлым стартам». Я объясняю, что для победы нам потребуется несколько недель целенаправленно тренировать определенный навык, например, передачу эстафетной палочки или слаженность командных действий. Вместе с каждым ребенком мы заполняем специальные бланки, где он сам (под моим руководством) отмечает свои успехи в освоении ключевых навыков: длине прыжка, точности метания, времени в беге. Визуализация прогресса делает абстрактное понятие «улучшение» ося-

заемым и конкретным. Ребенок наглядно видит свой рост, что рождает желание двигаться дальше и ставить новые, более высокие цели [5].

Я ставлю задачи, требующие мобилизации не только физических, но и морально-волевых качеств. Во время выполнения сложных или монотонных упражнений (например, серии приседаний) я открыто говорю: «Последние пять раз — самые трудные, именно они делают нас настоящему сильными. Соберитесь, проявите характер!».

Принципиально новой ступенью становится активное использование командных игр с тактикой, таких как пионербол или футбол по упрощенным правилам. Здесь личная цель ребенка («я хочу побегать за мячом») должна быть подчинена общей цели команды.

Завершающим штрихом являются тематические беседы о здоровье и силе воли. Я объясняю детям, что регулярные занятия физкультурой — это не просто веселое времяпрепровождение, а проявление характера, забота о своем здоровье и инвестиция в свое будущее. Мы обсуждаем, как сила воли, воспитанная в спортивном зале, помогает и в других сферах жизни — в учебе, в общении, в достижении любых целей. Результатом всей проделанной работы является формирование осознанной, зрелой целеустремленности. Выпукшаясь из детского сада, дети обладают не только крепким здоровьем, но и сформированным умением ставить перед собой задачи, планировать путь их достижения, преодолевать трудности и мобилизовывать свои силы. Они выходят в большой мир с устойчивой установкой на здоровый образ жизни и непоколебимой верой в собственные возможности, что является главным итогом моей профессиональной деятельности.

Таким образом, опыт моей работы наглядно демонстрирует, что физическая культура является уникальной средой для целенаправленного формирования здоровой и целеустремлённой личности. Поэтапное, от группы к группе, усложнение не только двигательных, но и волевых задач позволяет системно развивать в ребёнке такие качества, как настойчивость, самостоятельность, ответственность и умение добиваться поставленной цели.

Литература:

1. Адашкевичене Э. Й. Спортивные игры и упражнения в детском саду. — М., 1992. С. 52.
2. Глазырина Л. Д. Физическая культура — дошкольникам. — М.: ВЛАДОС, 1999. С. 67.
3. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. — М.: Академия, 2001. С. 45.
4. Шебеко В. Н. и др. Методика физического воспитания в дошкольных учреждениях. — Мн., 1998. С. 28.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М., 2013. С. 12.

Особенности вербально-логического мышления у детей с задержкой психического развития в среднем школьном возрасте

Смолькова Екатерина Валерьевна, студент

Научный руководитель: Артемьева Жанна Галимжановна, кандидат педагогических наук, доцент
Челябинский государственный университет

Рассматривается проблема особенностей вербально-логического мышления у детей с задержкой психического развития среднего школьного возраста. Приводится авторская методика диагностики, подтверждающая низкую сформированность логических операций, трудности в словесном обобщении и формулировании выводов. Предлагается комплекс мер по совершенствованию мышления у данной категории детей.

Ключевые слова: вербально-логическое мышление, задержка психического развития, диагностика, коррекция, среднее звено.

Сегодня система образования сталкивается с необходимостью обеспечить качественное развитие всех категорий обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Одна из значимых областей — развитие вербально-логического мышления у детей с задержкой психического развития (ЗПР). Особую значимость приобретает вопрос формирования вербально-логического мышления, играющего ведущую роль в усвоении знаний, принятии решений и осуществлении социальной коммуникации. [4, 5]

Средний школьный возраст — ключевой период, когда эти навыки приобретают особенную важность. Сложности, возникающие у детей с ЗПР в данном направлении, диктуют необходимость глубокого изучения вопроса и разработки действенных механизмов коррекционной работы.

Однако многочисленные исследования указывают на тот факт, что дети с ЗПР отличаются низким уровнем сформированных логических операций, малым объемом активного словарного запаса и проблемами в реализации собственных мыслительных возможностей. Все это создает препятствия для успешной интеграции в учебный процесс и адекватной социальной адаптации. Вербально-логическое мышление играет решающую роль в процессах усвоения знаний, постановки целей и планирования своей деятельности. Особую остроту эта проблема приобретает в средней школе, когда требования к мыслительным навыкам значительно увеличиваются.

Настоящее исследование направлено на изучение особенностей вербально-логического мышления у детей среднего школьного возраста с ЗПР. Применялась оригинальная диагностическая методика, основанная на проведении ряда тестов, оценивающих способности к анализу, синтезу, обобщению, классификации и установлению причинно-следственных связей.

Вербально-логическое мышление относится к высшей стадии развития мышления, характеризующейся наличием способности к осознанному рассуждению, построению умозаключений и обобщениям. Оно формируется в результате длительного периода когнитивного созревания и тесного взаимодействия с языком. Л. С. Выготский утверждал, что речь служит инструментом управ-

ления мышлением, обеспечивая возможность выразить мысль словами и передать её другому человеку. [3]

Под влиянием патологического фактора у детей с ЗПР нарушается естественный ход развития мышления. Так, отмечается снижение скорости переработки информации, дефицит внимания и памяти, а также неразвитость высших мыслительных операций, таких как анализ, синтез, сравнение и обобщение, нарушения речи, обедненность словарного запаса и слабые грамматические конструкции оказывают значительное влияние на качество мышления. [7]

Авторская методика диагностики вербально-логического мышления включает серии заданий, позволяющих оценить способность детей к восприятию и переработке информации, а также их навыки анализа и синтеза. Исследование проводилось среди учеников средней школы, имеющих официальное заключение о ЗПР.

Результаты исследования показали, что большинство учащихся с ЗПР детей испытывает трудности при выполнении заданий, требующих развитых логических операций. Многие учащиеся затрудняются с обобщающими выводами, объединяют объекты лишь на основе простейших признаков, редко применяют собственные аргументы и предпочитают примитивные способы достижения цели.

Основываясь на полученных результатах, предлагается следующая стратегия коррекционной работы:

- Изучение индивидуально-психологических особенностей ребенка с целью подбора соответствующих методов обучения.
- Активное вовлечение ребенка в игровой процесс, нацеленный на тренировку мышления и речи.
- Улучшение словарного запаса и грамотности письменной речи.
- Формирование логических операций путем выполнения серий заданий на анализ, синтез и классификацию.
- Повышение навыков самоорганизации и самокоррекции.
- Работа с семьей и школой для создания благоприятных условий развития.
- А также поддержка семьи и педагогического коллектива для повышения уровня когнитивного развития.

Эффективность указанных подходов подтверждена положительными изменениями показателей мышления у большинства исследуемых детей.

Таким образом, наше исследование подчеркивает необходимость углубленного изучения особенностей вербально-логического мышления у детей с ЗПР и внедрения специализированных коррекционных программ для повышения эффективности обучения и социальной адаптации.

Установлено, что дети с ЗПР характеризуются сниженной способностью к логическим операциям, низким

уровнем обобщения и отсутствием четкости в формулировании выводов. В качестве эффективного решения мы предлагаем разработку комплексной программы коррекционной работы, включающей диагностику, разработку методик тренировки логических операций и привлечение ресурсов семейного окружения. Наши выводы подчёркивают важность продолжения исследований в этой области и реализацию практических шагов для устранения обнаруженных дефектов. Итоги исследования подчёркивают актуальность проблемы и предлагают перспективы её конструктивного разрешения. [1, 2]

Литература:

1. Арсенова, Е. В. Методика диагностики когнитивного развития детей с задержкой психического развития / Е. В. Арсенова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Психология и педагогика». — 2022. — № 3. — С. 15–22.
2. Артемьева Ж. Г. Развитие логического мышления у детей младшего школьного возраста / Ж. Г. Артемьева // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Психология. — 2023. — № 3. — С. 45–52.
3. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 2019. — 288 с.
4. Гороховская А. П. Проблемы воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья / А. П. Гороховская. — Москва: Педагогика, 2022. — 216 с.
5. Казакова, Л. Н. Проблемы развития детей с ограниченными возможностями здоровья / Л. Н. Казакова // Альманах «Образование и общество». — 2021. — № 2. — С. 125–132.
6. Козловская, Н. М. Воспитание и обучение детей с задержкой психического развития / Н. М. Козловская. — М.: Центр гуманитарных инициатив, 2023. — 216 с.
7. Лубовский В. И. Общая психология. Учебник для вузов / В. И. Лубовский. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2021. — 320 с.

Сравнительный анализ грамматико-переводного и коммуникативного методов обучения учащихся средней школы английскому языку с целью выявления наиболее результативного подхода

Трибрат Ольга Юрьевна, студент;
Морозова Дина Аскатовна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель
Костанайский региональный университет имени Ахмета Байтурсынова (Казахстан)

В статье проводится сравнительный анализ двух доминирующих методов обучения иностранным языкам — грамматико-переводного (ГПМ) и коммуникативного (КМ).

Ключевые слова: грамматико-переводной метод, коммуникативный метод, английский язык, средняя школа, результативность.

Проблема сравнительного анализа грамматико-переводного и коммуникативного методов обучения в условиях средней школы до сих пор остается в достаточной мере не решенной, что обуславливает необходимость дальнейшего исследования.

В условиях глобализации владение английским языком становится необходимым не только для профессиональной деятельности, но и для полноценного участия в мировом информационном пространстве. Поиск наиболее результативных, практико-ориентированных методик отвечает

государственной политике в области образования, что, например, подтверждается нормативно-правовой базой Республики Казахстан, которая акцентирует внимание на повышении уровня полиязычного образования.

Цели данного исследования проанализировать особенности грамматико-переводного и коммуникативного методов обучения английскому языку школьников, выявить их сильные и слабые стороны.

Если сопоставить грамматико-переводный и коммуникативный методы обучения школьников английскому

языку, то можно выявить, что коммуникативный метод является наиболее результативным в формировании практических языковых навыков, однако грамматико-переводный метод сохраняет ценность для развития грамматической базы и перевода.

Рассмотрим каждый метод более подробно. Грамматико-переводной метод (ГПМ), доминировавший в XVIII–XIX веках, основывается на когнитивном подходе, рассматривающем язык как систему правил и структур, подлежащих логическому анализу и запоминанию. Главной целью метода является чтение и понимание литературы, а также овладение письменным языком. Роль учителя является авторитарной и доминирующей, а при объяснении материала активно используется родной язык.

Суть грамматико-переводного метода заключается в изучении языка через его грамматическую структуру и письменный перевод. Данный метод предполагает, что грамматические правила объясняются на родном языке, после чего учащимся предлагаются освоить тематическую лексику с готовым переводом. Практические задания характеризуются преобладанием двустороннего перевода текстов и отдельных конструкций. На занятиях проводятся такие виды работ, как прямой и обратный перевод, выполнение упражнений на закрепление грамматики — ответы на вопросы и заполнение пропусков, а также совершенствование письменной речи через сочинения и задания на поиск антонимов и синонимов.

Преимуществами грамматико-переводного метода являются: глубокое усвоение структуры и логики изучаемого языка; систематизация грамматики; изучение грамматики в контексте; развитие таких мыслительных операций как анализ, синтез, сравнение и сопоставление.

К недостаткам данного метода можно отнести: излишний объем теоретических правил и грамматических терминов; отсутствие связи с современным языком; отсутствие коммуникативных навыков; возникновение языкового барьера; преобладание пассивных форм работы.

Коммуникативный метод (КМ) появился в 60–70-е годы и основан на идеях коммуникативной лингвистики, рассматривающей язык как средство взаимодействия. Ключевая цель КМ — научить говорить на языке, а не знать о языке. Язык изучается в контексте реальных жизненных ситуаций. Роль учителя — организация общения и консультирование ученика в процессе обучения. Используются аутентичные материалы и коллективные формы работы: Ролевые игры, проекты, парные и групповые задания моделируют естественное общение. В процессе обучения учитываются личные интересы и потребности обучающихся.

Преимущества коммуникативного метода обучения заключаются в преодолении языкового барьера, развитии беглости речи, мотивации учащихся за счет практической

направленности, приближённости процесса обучения к реальной коммуникации.

Коммуникативный метод обучения имеет свои недостатки: частое пренебрежение точностью в угоду беглости, что приводит к устойчивым грамматическим ошибкам; сложности в индивидуализации обучения в большой группе.

Эмпирические исследования подтверждают, что КМ более эффективен для формирования практических речевых навыков. Например, в исследовании Ю. В. Николаевой было установлено, что «использование коммуникативного подхода способствует более быстрому и устойчивому усвоению материала». Однако авторы подчеркивают, что сочетание обоих методов повышает общую эффективность обучения.

Аналогичную позицию высказывают Н. А. Замуруева и Г. Г. Лепешкина, отмечая: «К каждому методу следует подходить ни как к набору предписаний и правил, а как к динамичному и рефлексивному процессу, который означает постоянное взаимодействие между преподавателями и обучающимися». Это указывает на то, что догматическое следование одному методу менее продуктивно, чем их гибкое комбинирование.

Проведенный сравнительный анализ грамматико-переводного и коммуникативного методов обучения английскому языку в средней школе позволяет сделать следующие выводы:

Ни один из методов не является абсолютно результативным и универсальным. ГПМ обеспечивает прочную грамматическую базу и навыки работы с текстом, но не формирует коммуникативную компетенцию. КМ, напротив, эффективно развивает умения говорения и аудирования, но может оставлять пробелы в системности грамматических знаний.

Наиболее перспективным представляется интегративный подход, который позволяет гибко использовать сильные стороны каждого метода в зависимости от этапа обучения, конкретных учебных задач и особенностей контингента учащихся. Например, на начальном этапе объяснения грамматической структуры могут быть использованы элементы грамматико-переводного метода, а для ее отработки и активизации — коммуникативные техники.

Ключевая роль в достижении результативности обучения принадлежит педагогу, который должен профессионально подбирать и комбинировать методы, приемы и материалы, создавая сбалансированную образовательную среду.

Таким образом, ответ на вопрос о наиболее результативном подходе заключается не в выборе одного метода, а в их разумном синтезе, ориентированном на достижение главной цели современного языкового образования — формирования способности и готовности учащихся к межкультурной коммуникации.

Литература:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы.

2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. — М.: ИКАР, 2009.
3. Керимбаева Н. К. Эффективность применения грамматико-переводного метода при обучении английскому языку // CyberLeninka. — 2019. [<https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-primeneniya-grammatiko-perevodnogo-metoda-pri-obuchenii-angliyskomu-yazyku>] (дата обращения: 15.09.2025).
4. Гусева Е. Н., Нецеваева В. О. Особенности использования коммуникативной методики в преподавании английского языка // CyberLeninka. — 2020. [<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-kommunikativnoy-metodiki-v-prepodvaniii-angliyskogo-yazyka>] (дата обращения: 15.09.2025).
5. Николаева Ю. В. Сравнение эффективности коммуникативного и грамматико-переводного подходов при обучении грамматике учащихся младшей школы. — ВКР, НИУ ВШЭ, 2020. [<https://www.hse.ru/edu/vkr/364433293>] (дата обращения: 15.09.2025).
6. Замуруева Н. А., Лепешкина Г. Г. Оценка эффективности грамматико-переводного и коммуникативного методов обучения иностранным языкам // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2023. — № 2 (99). — С. 219–221. [<https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-effektivnosti-grammatikoperevodnogo-i-kommunikativnogo-metodov-obucheniya-inostrannym-yazykam>] (дата обращения: 15.09.2025).

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 47 (598) / 2025

Выпускающий редактор Г. А. Письменная

Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова

Художник Е. А. Шишков

Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 03.12.2025. Дата выхода в свет: 10.12.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.