

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



4
ЧАСТЬ IX
2026

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 4 (607) / 2026

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 Амвросий Амбуазович Выбегалло, профессор, вымышленный персонаж повестей братьев Стругацких «Понедельник начинается в субботу» и «Сказка о Тройке».

Выбегалло представляет собой сатирическое изображение распространенного типа политического демагога и псевдоученого, функционирующего в официальной научной сфере: предельно невежественного приспособленца от науки, который, несмотря на весьма низкий научный потенциал, уверенно владеет «идеологически правильной» терминологией, умеет создать себе имя в прессе и пользуется популярностью среди обывателей и авторов поверхностных газетных статей.

Главным прототипом профессора Выбегалло был, по утверждению авторов, идеолог «мичуринской агробиологии» Трофим Лысенко, а второстепенным — писатель-фантаст Александр Казанцев.

Внешность и поведение профессора Выбегалло утрированно «народны»: у него «седоватая нечистая борода», волосы он стрижет под горшок, ходит «в валенках, подшитых кожей, в пахучем извозчицком тулупе». Говорит он «на французско-нижегородском диалекте» (все французские фразы которого позаимствованы из речи героини романа Льва Толстого «Война и мир» Анны Павловны Шерер), причем наряду с оборотами вроде «компрене ву» (от фр. «Comprenez-vous?» — «Вы понимаете?») его лексикон включает просторечные слова «эта» и «значить». Деятельность Выбегалло вызывает сомнения у руководителей института, однако членам ревизионной комиссии профессор предъявляет две справки: о том, что «трое лаборантов его лаборатории ежегодно выезжают работать в подшефный совхоз» и что он сам «некогда был узником царизма».

Сама фамилия Выбегалло, составленная из экзотического для России окончания «-лло», которое встречается в итальянских (Донателло, Уччелло), литовских и малороссийских фамилиях (Гастелло, Гегелло, Довгялло, Забелло, Тропилло и пр.), и корня русского глагола «выбегать», для русского читателя звучит комически и ассоциируется с понятием «выскочка». Этот эффект усиливается тем, что авторы (устами персонажа «Понедельника...» Романа Ойры-Ойры) рифмуют ее с глаголом «забегалло» («Выбегалло забегалло?»), как бы придавая профессору средний род.

Темы исследований Выбегалло, являясь, по существу, псевдонаучными, вызывают интерес у поверхностного и не слишком образованного наблюдателя. Так, он создает и изучает троекуру модель человека — кадавра: «человека, полностью неудовлетворенного», «человека, неудовлетворенного желудочно», «человека, полностью удовлетворенного», обосновывая общественную полезность своих исследований с помощью псевдомарксистской, демагогической риторики.

Конкретное содержание данного исследования Выбегалло несет на себе печать времени: сформулированный в начале 1960-х годов так называемый «Моральный кодекс строителя коммунизма» как раз и предполагал рождение в стране победившего социализма «нового человека», в котором материальные и духовные потребности будут «гармонически сочетаться». Определенные аллюзии в данном исследовании есть и к пирамиде Маслоу, и к лозунгу Лысенко «Всё живое хочет кушать».

Среди других проектов Выбегалло — самонадевающиеся ботинки (которые стоили дороже мотоцикла и боялись пыли и сырости), самовыдергивающие-самоукладывающиеся в грузовики морковь, выведение путем перевоспитания самонадевающегося на рыболовный крючок дождевого червя и так далее.

Антагонистами профессора Выбегалло в повестях диологии о НИИЧАВО выступают молодые учены-энтузиасты института: Александр Привалов, Виктор Корнеев, Роман Ойра-Ойра и другие.

Следует также заметить, что ироническая критика Выбегалло устами авторов достаточно хорошо согласуется с официальными советскими идеологическими установками того времени: развенчание «потребительства», «меркантизма» и так далее.

В современной публицистике имя Выбегалло стало нарицательным и часто используется для обозначения невежественного псевдоученого-демагога.

В 2016 году Выбегалло стал одним из трех первых почетных академиков ВРАЛ (вымышленной «ВРУнической Академии Лженакук»), будучи удостоен (виртуально) анти-премии «за выдающийся вклад в развитие и распространение лженакук и псевдонаук» — вместе со своим прототипом Лысенко и с Джуной, награжденными посмертно.

Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Арутюнова И. В.

Интеграция технического оснащения и охраны труда в цифровой образовательной среде на примере преподавания МДК.01.03 «Техническое оснащение торговых организаций и охрана труда» 557

Арюкова Н. В., Баландина Г. С.,
Буйновская М. М., Мартынова Т. А.

Адаптация первоклассников к условиям школьного обучения: педагогические подходы и практические наблюдения 560

Бардина М. Д.

Родной язык и национальная культура как средство ознакомления дошкольников с достопримечательностями родного края 561

Галимуллина А. М.

Современные подходы к преподаванию робототехники на уроках технологии 563

Гончарова С. К.

Исследовательский проект учащегося как средство повышения качества образования ... 566

Данько Т. В.

Приобщение младших школьников к миру литературы: путь к развитию личности и культуры чтения 568

Дронова А. М.

Физическая активность и развитие интеллекта ребенка 570

Елькина А. Н.

Патриотизм как психологический феномен: структура, компоненты и уровни развития 572

Ермолаева А. А.

Развитиеbeglosti rечи в процессе овладения иностранным языком: теоретические основы и методические импликации 574

Калимуллина Р. Ф.

Роль родителей в формировании представлений о профессиях у младших школьников 577

Копнина А. Н.

Воспитание любознательности у детей старшего дошкольного возраста посредством инфографики 579

Лаврушина А. А.

Коррекционно-развивающие упражнения для формирования фонетических навыков английского языка у детей с фонетико-фонематическим нарушением речи 581

Лаврушина А. А.

Обучение фонетике английского языка как средство профилактики дисграфии и дислексии у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи 584

Линник Е. В.

Владение инструментами искусственного интеллекта как базовая компетенция современного педагога 586

Максимова Е. В.

Игровая деятельность как средство адаптивного физического воспитания младших школьников с расстройствами аутистического спектра 589

Мельниченко А. М.

Содержание и структура цифровой культуры студента СПО 591

Музагитова И. М., Годлевская К. О.,
Габбасова Н. В., Гайнулин Р. Г.,
Безпалова И. И., Волохов А. А.

Развитие методики бережливого образования в инклюзивной среде для повышения социальной адаптации детей-сирот и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 594

Новичкова М. Б., Долгова С. В.

От техники чтения к вершинам смысла: применение акмеологического подхода на уроках литературного чтения в начальной школе 596

Ортээлек О. А.

Формирование лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку 598

Ортээлек О. А.	
Роль упражнений репродуктивного и продуктивного характера в формировании лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку	602
Серебрякова Т. Е.	
Специфика преподавания эстрадно-джазового вокала в условиях центра творчества и музыкальной школы: сходства и противоречия	603
Серкова А. Е.	
Использование мультимедийных средств для ознакомления младших школьников с профессиями	605
Слотвицкая Е. П.	
Обеспечение преемственности в системе образования: роль и значение непрерывного обучения	608
Спирина А. Е.	
Математические квесты как инструмент мотивации школьников	612
Хайруллина К. И.	
Роль внеурочной деятельности в ознакомлении младших школьников с профессиями	614
Швецова К. М., Конакова М. С.	
Изучение слоговой структуры слова дошкольников с общим недоразвитием речи...	616
ПРОЧЕЕ	
Аксенов И. Н.	
Перспективы развития обучения по охране труда	619
Аксенов И. Н.	
Анализ производственного травматизма по причине нарушений в организации и проведении подготовки работников по охране труда	620
Стацина К. А.	
Меры социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции	622
Черняев А. С.	
Проблемные аспекты оказания государственных и муниципальных услуг	624

ПЕДАГОГИКА

Интеграция технического оснащения и охраны труда в цифровой образовательной среде на примере преподавания МДК.01.03 «Техническое оснащение торговых организаций и охрана труда»

Арутюнова Ирина Владимировна, заместитель директора по учебной работе, преподаватель
Крымский технический колледж (Краснодарский край)

Статья посвящена инновационным подходам к преподаванию междисциплинарного курса МДК.01.03 «Техническое оснащение торговых организаций и охрана труда» с активным использованием информационных технологий. Рассматривается трансформация содержания дисциплины под влиянием цифровизации торговых процессов и появления «умного» оборудования. Основной акцент сделан на практико-ориентированных методиках, включая виртуальные симуляторы, интерактивные кейсы, 3D-моделирование и анализ данных в реальном времени.

Ключевые слова: МДК.01.03, техническое оснащение торговли, охрана труда, информационные технологии, цифровая дидактика, виртуальные симуляторы, практико-ориентированное обучение, профессиональные риски, смешанное обучение.

Современный этап развития торговли характеризуется стремительной конвергенцией физической инфраструктуры и цифровых технологий. «Умные» полки, роботизированные склады, системы компьютерного зрения для контроля безопасности и IoT-датчики на оборудовании — все это формирует принципиально новую профессиональную среду. В этих условиях традиционные методы преподавания МДК.01.03, основанные на изучении статичных плакатов и устаревших нормативных документов, становятся недостаточными. Возникает объективная необходимость вперекор за учебными планами: будущий специалист должен осваивать технологии, которые только входят в отраслевую практику [1, с. 45].

Данная статья ставит задачей преодоление этого разрыва. Мы рассматриваем ИТ не как вспомогательный инструмент, а как центральный элемент методологии преподавания, позволяющий смоделировать сложную, динамичную и безопасную среду для обучения. Фокус смещается с запоминания устройств на анализ их взаимодействия в системе «человек — оборудование — среда» и управление рисками в цифровом контексте [2, с. 12–15].

Содержательное ядро дисциплины расширяется за счет новых модулей, отражающих реалии цифрового ритейла:

— Принципы работы IoT-датчиков на холодильниках (контроль температуры, упреждающая профилактика), RFID-меток на товарах и оборудовании (учет, поиск, предотвращение краж). Изучение данных систем напрямую связано с безопасностью: например, неисправный датчик

температуры может привести к порче товара и созданию аварийной ситуации.

— Изучение зон безопасности вокруг автономных тележек (AGV), правил коммуникации с колаборативными роботами (cobots) на складах. Студенты должны понимать логику их работы и алгоритмы остановки для предотвращения травм [3, с. 78].

— Использование данных с камер видеонаблюдения и датчиков проходимости для выявления «узких» и опасных мест в торговом зале, оптимизации потоков покупателей и персонала. Это формирует навыки проактивного управления охраной труда.

— Работа с мобильными приложениями для проведения проверок оборудования (исправность весов, блокировок на стеллажах), ведение электронных журналов инструктажей, что является требованием современного документооборота [4, с. 33].

Рассмотрим методический арсенал педагога: от симуляторов до дополненной реальности.

1. Виртуальные тренажеры и симуляторы

Практикум «Виртуальный склад»: Студент в 3D-среде выполняет задачи: расставить товар на мобильные стеллажи с соблюдением весовых нагрузок, провести инвентаризацию с помощью ТСД, заправить электроштабелер. Симулятор фиксирует ошибки: превышение нагрузки, оставление инструмента в проходе, игнорирование сиг-

нальной разметки. Программа выдает подробный протокол нарушений техники безопасности, служащий основой для рефлексии.

Симулятор кассира-контролера: Отработка действий при различных сценариях: поломка кассового узла, возникновение пожара в торговом зале, нарушение покупателем общественного порядка. Симулятор тренирует не только алгоритм действий по инструкции, но и психологическую устойчивость в стрессовой ситуации, что сложно воссоздать в аудитории.

2. Интерактивные кейсы на основе видеоаналитики

Использование реальных (анонимизированных) или смоделированных записей с камер видеонаблюдения.

Кейс «Найди нарушение»: Студентам показывают 5-минутный ролик из жизни магазина. Задача: выявить все нарушения правил охраны труда и эксплуатации оборудования (сотрудник взял неустойчивую стремянку, коробка перекрыла пожарный гидрант, на скользкий пол не выставлен предупреждающий знак). Обсуждение происходит в командах с использованием онлайн-досок (Miro, Jamboard), что развивает командные навыки и критическое мышление [6].

3. Технологии дополненной (AR) и виртуальной реальности (VR)

AR-приложение для осмотра оборудования: Наведя планшет или смартфон на учебный макет торгового оборудования (например, холодильную витрину), студент видит на экране поверх изображения интерактивные метки. Кликая на них, он получает информацию: название узла, инструкцию по безопасному обслуживанию, частые неисправности и связанные с ними риски. Это оживляет теоретический материал.

VR-инструктаж по действиям в ЧС: Погружение в виртуальную реальность для отработки эвакуации при срабатывании пожарной сигнализации в переполненном торговом центре. Формирует мышечную память и снижает панические реакции, что подтверждается исследованиями в области педагогики [7, с. 56].

Рассмотрим практический кейс для аудиторной работы с использованием ИТ.

Тема: «Внедрение системы электронных ценников (ESL) и сопутствующие риски для персонала и покупателей».

Цель кейса: Научить студентов проводить комплексную оценку профессиональных рисков при внедрении нового ИТ-оборудования в торговом зале, используя цифровые инструменты для анализа, проектирования и документирования.

Исходные данные (предоставляются студентам в смешанном формате):

Техническое задание (PDF): Описание системы ESL: беспроводные дисплеи, серверное оборудование, антенны, ПО.

План магазина (интерактивная карта в Figma): На план этажа нужно расставить оборудование, спроектировать зоны установки и маршруты обслуживания.

Видеointerview (смоделированное): «Мнение опытного мерчандайзера», который выражает опасения: «Придется постоянно подниматься на стремянку для замены батареек, будут лишние провода, увеличится нагрузка».

Задание для студентов (работа в малых группах 3–4 человека):

Группа 1 (Технические риски): Используя онлайн-базы данных по охране труда [8] и инструкции к ESL, составить в совместном документе (Google Docs) список потенциальных опасностей (например: работа на высоте, риск падения дисплея на голову, электромагнитное излучение от антенн, спотыкание о кабели при монтаже, поражение электрическим током).

Группа 2 (Эргономические и организационные риски): Смоделировать в цифровом виде (например, в простом 3D-конструкторе Planner 5D) процесс замены батареи на верхней полке стеллажа. Предложить организационные изменения (график плановой замены до открытия магазина, использование мобильных подъемных платформ вместо стремянок, разработка стандарта безопасного доступа).

Группа 3 (Инструктаж и документооборот): Разработать структуру электронного чек-листа для ежедневной проверки исправности системы ESL и фрагмент инструкции по безопасной замене дисплея. Оформить результаты в виде интерактивной презентации (Canva, Genially), включающей схемы, фото и короткие видео-пояснения.

ИТ-инструментарий для выполнения кейса:

Miro/Mentimeter — для мозгового штурма и составления ментальных карт рисков.

Planner 5D / SketchUp Free — для эргономического моделирования рабочих мест.

Google Docs/Sheets — для совместной разработки документов и таблиц оценки рисков.

Canva/Genially — для итогового представления результатов.

Защита решений: Каждая группа представляет свой фрагмент проекта в виде 5-минутной презентации, интегрируя в нее созданные цифровые артефакты. Оценка проводится по критериям: полнота выявления рисков, обоснованность и технологичность предлагаемых мер, качество цифрового контента, командная работа.

Преподавание МДК.01.03 в эпоху цифровой трансформации торговли — это вызов и уникальная возможность для системы среднего профессионального образования. Смещающая фокус на использование ИТ-методов, педагог перестает быть единственным источником информации и становится архитектором образовательной среды, наставником и модератором. Он создает ситуации, в которых студент самостоятельно добывает знания, анализирует риски в цифровом контексте и разрабатывает

превентивные решения, используя современный инструментарий [1, с. 48].

Такой подход не только повышает мотивацию и вовлеченность обучающихся, но и напрямую формирует те самые «гибкие навыки» (командная работа, цифровая грамотность, критическое мышление, проектный подход), которые будут востребованы у работодателя независимо

от того, какое новое оборудование появится в магазинах завтра. Интеграция технического оснащения и охраны труда перестает быть абстрактной темой учебника и становится живой, актуальной практикой, в которой студент чувствует себя компетентным и готовым к будущей профессии, отвечающей требованиям цифровой экономики [2, с. 18].

Литература:

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 01.07.2024). — Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34683/ (дата обращения: 05.11.2024).
2. Приказ Минтруда России от 23.06.2016 N 310н (ред. от 15.11.2018) «Об утверждении Правил по охране труда в торговле» (Зарегистрирован в Минюсте России 25.08.2016 N 43332). — Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/420376919> (дата обращения: 05.11.2024).
3. Федеральный закон от 28.12.2013 N 426-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «О специальной оценке условий труда». — Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_156555/ (дата обращения: 05.11.2024).
4. Богатырев, А. Г. Охрана труда: учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования / А. Г. Богатырев, В. А. Бородин, И. М. Маслова; под ред. А. Г. Богатырева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательский центр «Академия», 2019. — 272 с. — ISBN 978-5-4468-7687-9. — Текст: непосредственный.
5. Купцов, В. В. Техническое оснащение торговых организаций и охрана труда: учебное пособие для СПО / В. В. Купцов. — Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2021. — 192 с. — ISBN 978-5-394-04207-7. — Текст: непосредственный.
6. Смирнов, В. М. Торговое оборудование: Учебное пособие для студентов колледжей и техникумов / В. М. Смирнов, Л. А. Григорьева. — Ростов н/Д: Феникс, 2020. — 221 с. — (Среднее профессиональное образование). — ISBN 978-5-222-32957-9. — Текст: непосредственный.
7. Арутюнова, И. В. Применение цифровых симуляторов при изучении охраны труда в профессиональном образовании / И. В. Арутюнова // Современные научноемкие технологии. — 2022. — № 5. — С. 64–68. — DOI: 10.17513/snt.39124. — Режим доступа: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=39124> (дата обращения: 05.11.2024).
8. Петрова, С. А. Цифровизация профессионального образования: использование VR/AR-технологий в СПО / С. А. Петрова, Д. К. Волков // Высшее образование в России. — 2021. — Т. 30, № 8–9. — С. 151–160. — DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-151-160. — Режим доступа: <https://vovr.elpub.ru/jour/article/view/3480> (дата обращения: 05.11.2024).
9. Семенов, А. А. Смешанное обучение в системе среднего профессионального образования: модели и практика реализации / А. А. Семенов // Профессиональное образование и рынок труда. — 2020. — № 2. — С. 24–31. — DOI: 10.24411/2224-5564-2020-10003. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/smeshannoe-obuchenie-v-sisteme-srednego-professionalnogo-obrazovaniya-modeli-i-praktika-realizatsii> (дата обращения: 05.11.2024).
10. Федеральная служба по труду и занятости (Роструд). Официальный сайт. Раздел «Охрана труда». — Режим доступа: <https://www.rostrud.gov.ru/> (дата обращения: 05.11.2024).
11. Интерактивный симулятор по охране труда «Виртуальный инструктаж» на платформе «Профобразование». — Режим доступа: <https://profobrazovanie.rph/simulators> (дата обращения: 05.11.2024).
12. Официальный сайт платформы Stepik (образование в области ИТ и безопасности). — Режим доступа: <https://stepik.org/catalog> (дата обращения: 05.11.2024).
13. Каталог виртуальных тренажеров и симуляторов для СПО на портале «Современная цифровая образовательная среда» (СЦОС). — Режим доступа: <https://edu.ru/> (дата обращения: 05.11.2024).

Адаптация первоклассников к условиям школьного обучения: педагогические подходы и практические наблюдения

Арюкова Нелианна Владимировна, учитель начальных классов;

Баландина Галина Сергеевна, учитель начальных классов;

Буйновская Марина Мариновна, учитель начальных классов;

Мартынова Татьяна Анатольевна, учитель начальных классов

МБОУ г. Пушкино г. о. Пушкинский Московской области «Образовательный комплекс № 11»

В статье рассматривается проблема адаптации первоклассников к условиям школьного обучения как один из ключевых этапов становления учебной деятельности ребёнка. Анализируются основные трудности адаптационного периода, а также педагогические приёмы, способствующие снижению эмоционального напряжения и формированию положительного отношения к школе. Особое внимание уделяется роли учителя начальных классов в создании комфортной образовательной среды.

В работе подчёркивается значимость адаптационного периода как основы успешного обучения в начальной школе. Рассматриваются условия, при которых процесс адаптации протекает наиболее благоприятно, а также обозначается практическая ценность педагогического сопровождения первоклассников в первые месяцы обучения.

Введение

Поступление ребёнка в школу является значимым этапом его развития, сопровождающимся изменением социальной роли, режима дня и характера деятельности. Период адаптации первоклассников требует особого педагогического внимания, поскольку от успешности входления в школьную жизнь во многом зависит дальнейшее отношение ребёнка к обучению и школе в целом. В современных условиях, когда увеличивается объём учебной нагрузки и возрастает роль эмоционального благополучия обучающихся, проблема адаптации первоклассников приобретает особую актуальность.

Адаптационный период у первоклассников сопровождается значительными психоэмоциональными и физиологическими нагрузками, что требует от педагога гибкого и внимательного подхода к организации образовательного процесса. Для ребёнка школьная среда становится новым социальным пространством, в котором необходимо выстраивать отношения, принимать правила и осваивать новые формы деятельности.

В этой связи особую роль приобретает создание условий, обеспечивающих комфортное и постепенное вхождение ребёнка в учебную деятельность. Задача школы заключается не только в передаче знаний, но и в поддержке эмоционального благополучия обучающихся, что является важной составляющей успешной адаптации.

Понятие и особенности адаптации первоклассников

Адаптация первоклассника к школе представляет собой сложный процесс приспособления к новым требованиям, правилам и условиям образовательной среды. Она включает в себя несколько аспектов:

— **физиологический** (привыкание к режиму дня, учебной нагрузке);

— **психологический** (эмоциональное состояние, тревожность, мотивация);

— **социальный** (взаимодействие с одноклассниками и учителем).

Физиологическая адаптация проявляется в приспособлении организма ребёнка к новому режиму дня, увеличению продолжительности умственной деятельности и снижению двигательной активности. В этот период у детей может наблюдаться повышенная утомляемость, что требует рациональной организации учебного процесса.

Психологическая адаптация связана с формированием положительного отношения к школе, учебной мотивации и уверенности в собственных возможностях.

Социальная адаптация выражается в умении выстраивать взаимодействие со сверстниками, принимать роль ученика и соблюдать нормы школьного поведения. Все указанные аспекты тесно взаимосвязаны и требуют комплексного педагогического сопровождения.

Наиболее уязвимым является психологический аспект адаптации, так как именно он определяет эмоциональное отношение ребёнка к школе и учебной деятельности.

Трудности адаптационного периода

В первые месяцы обучения у первоклассников могут наблюдаться:

- повышенная утомляемость;
- тревожность и страх неуспеха;
- трудности в соблюдении школьных правил;
- сложности в общении со сверстниками.

Следует отметить, что выраженность трудностей адаптационного периода индивидуальна и зависит от уровня готовности ребёнка к школе, особенностей семейного воспитания и состояния здоровья. У одних детей адаптация проходит относительно спокойно, у других может сопровождаться более длительными эмоциональными и поведенческими трудностями.

Важно, чтобы педагог своевременно выявлял признаки дезадаптации и оказывал необходимую поддержку. Раннее педагогическое вмешательство позволяет предупредить формирование негативного отношения к школе и снизить риск возникновения устойчивых учебных трудностей.

Данные проявления не следует рассматривать как отклонения, поскольку они являются естественной реакцией ребёнка на новые условия. Однако при отсутствии своевременной педагогической поддержки эти трудности могут закрепляться и негативно сказываться на процессе обучения.

Роль учителя в процессе адаптации

Учитель начальных классов занимает ключевую позицию в процессе адаптации первоклассников. От его профессиональных и личностных качеств во многом зависит эмоциональный климат в классе.

Эффективными педагогическими приёмами являются:

- создание доброжелательной и поддерживающей атмосферы на уроке;
- использование игровых элементов в обучении;
- поощрение даже незначительных успехов учащихся;
- чёткое, но мягкое предъявление требований;
- сотрудничество с родителями.

Учитель начальных классов выступает для первоклассника не только источником знаний, но и значимой фигурой, определяющей отношение ребёнка к школе в целом. Эмоциональная поддержка, внимание к индивидуальным

особенностям учащихся и уважительное отношение способствуют формированию доверия и снижению уровня тревожности.

В адаптационный период особенно важно соблюдать баланс между предъявлением требований и поддержкой. Постепенное введение школьных правил, ясность и последовательность педагогических действий создают для ребёнка ощущение стабильности и безопасности.

Практические наблюдения

Практика работы в начальной школе показывает, что первоклассники быстрее адаптируются в условиях, где педагог уделяет внимание не только учебным результатам, но и эмоциональному состоянию детей. Регулярное включение минут общения, игровых заданий и коллективных форм работы способствует формированию положительного отношения к школе.

Заключение

Таким образом, успешная адаптация первоклассников к условиям школьного обучения является важным фактором их дальнейшего учебного и личностного развития. Комплексный подход, включающий педагогическую поддержку, сотрудничество с родителями и создание комфортной образовательной среды, позволяет значительно снизить трудности адаптационного периода.

Литература:

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте.
2. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

Родной язык и национальная культура как средство ознакомления дошкольников с достопримечательностями родного края

Бардина Мария Дмитриевна, студент

Научный руководитель: Кондрашова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсеева (г. Саранск)

В статье значимость и особенности ознакомления старших дошкольников с достопримечательностями родного края посредством родного языка и национальной культуры рассмотрены с позиций средового, культурологического и системно-деятельностного подходов. Особое внимание удалено многообразию эффективных форм и методов работы в этом направлении.

Ключевые слова: достопримечательности, дошкольник, родной край, родной язык, патриотическое воспитание.

Воспитание любви и формирование уважительного отношения к своему Отечеству и малой родине начинается с детства.

Введение дошкольников в мир искусства и культуры родного края — важная задача современного образо-

вания. Одним из эффективных методов достижения этой цели является использование произведений искусства на родном языке, отражающих красоту и уникальность региона. Родной язык, знакомый и понятный ребенку, становится мостом, соединяющим его с культурным наследием.

Роль родного языка и национальной культуры как источников исторической памяти и культурного наследия в процессе ознакомления старших дошкольников с достопримечательностями родного края на современном этапе в условиях поликультурного пространства следует рассматривать с нескольких позиций.

С позиций средового подхода родной язык и национальная культура как продукт общественно-историко-культурного развития и средство общения позволяет создать оптимальную речевую развивающую среду и специально организованное окружение для ребенка, наполненное разнообразными речевыми образцами (речью взрослых, сверстников и иных участников образовательных отношений, книгами, аудио- и видеоматериалами и др.), культурными экспонатами и пособиями, стимулирующее гармоничное развитие и обогащение детского словаря и пр. Кроме этого, родное слово создает благоприятные условия для активной познавательно-творческой деятельности дошкольников при ознакомлении детей с историческими, природными, культурными или архитектурными объектами малой родины, заслуживающими особое внимание.

С позиций культурологического подхода родной язык в период дошкольного детства является фундаментальным основанием для познания культуры, освоения общественного опыта предшествующих поколений, так как ребенок овладевает языком как частью национальной культуры и пр. Кроме того родной язык как носитель культуры является хранителем и передатчиком этнокультурного достояния из поколения в поколение, играя решающую роль в формировании личности, социализации и инкультурации каждого ребенка с учетом социальной ситуации развития и пр.

С позиций системно-деятельностного подхода при ознакомлении дошкольников с разнообразными достопримечательностями родного края и культурным наследием предком родной язык является эффективным инструментом: историко-культурного образования дошкольников в процессе знакомства с достопримечательностями; художественно-творческого развития детей на материале народного музыкального, декоративно-прикладного и изобразительного искусства, произведений поэтов, писателей и композиторов малой родины; социокультурного и познавательного развития

воспитанников, поскольку помогает общаться по поводу увиденного, расширять детский кругозор на основе краеведческого материала, обобщать полученные знания и пр.

Произведения искусства, такие как картины, стихи, народные песни и сказки, созданные на родном языке, позволяют дошкольникам эмоционально и образно воспринять информацию о достопримечательностях родного края.

Песни и стихи местных поэтов, звучащие на родном языке, помогают детям запомнить названия улиц, площадей и зданий, связанных с историей региона. Они также способствуют развитию речи накоплению словарного запаса и формированию правильного произношения.

Обобщая современные достижения науки и образования, следует отметить, что в процессе ознакомления дошкольников с достопримечательностями родного края можно эффективно использовать родной язык в полинациональном детском сообществе как источник исторической памяти и культурного наследия.

При проведении экскурсий или квестов с целью ознакомления с цennыми природными или культурными объектами малой родины рассказ экскурсовода-педагога может быть дополнен художественным словом или аудиофрагментами произведений как на государственном и других языках, которые позволяют лучше погрузить в определенную тему и эпоху и пр. Кроме того, экскурсовод может использовать фольклор (например, пословицы, былины, притчи и пр.) как ценнейший источник этнокультурного образования, познавательного и нравственного развития детей, произнося народную мудрость на родном языке и пр. Особенно уместно использовать фольклор, национальную художественную литературу и музыкальные произведения на подготовительном этапе и в после экскурсионный период, поскольку такие произведения на родном языке оказывают влияние на этнокультурное развитие ребенка, содержат много информации о родном крае, культуре народа и пр.

Итак, родной язык и национальная культура как играют важную роль при организации разнообразной и увлекательной работы с дошкольниками по их ознакомлению с достопримечательностями родного края, содействуя патриотическому воспитанию, речевому развитию, социализации инкультурации старших дошкольников и пр.

Литература:

1. Алешина, Н. В. Патриотическое воспитание дошкольников: методическое пособие для педагога ДОУ / Н. В. Алешина. — Москва: ЦГЛ, 2005. — 256 с. — Текст: непосредственный.
2. Байдина, Е. А. Мини-музей в ДОУ как средство патриотического воспитания / Е. А. Байдина. — Текст: непосредственный // Справочник старшего воспитателя. — 2013 — № 2 — С. 32–37.
3. Бобылева, Л. К природе — с добротой / Л. Бобылева, О. Бобылева. — Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. — 2010. — № 4. — С. 51–54.
4. Бурляева, О. В. Организация работы по ознакомлению дошкольников с историей родного края / О. В. Бурляева. — Текст: непосредственный // Детский сад: теория и практика: научно-методический журнал. — 2011. — № 9. — С. 82–89.

5. Виноградова, Н. Ф. Дошкольникам о родной стране / Н. Ф. Виноградова. — Москва: Просвещение, 2009. — 112 с. — Текст: непосредственный.
6. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. — Москва: ГИТИС, 1999. — 102 с. — Текст: непосредственный.
7. Волобуева, Н. Г. О региональном компоненте содержания дошкольного образования в области ознакомления детей дошкольного возраста с родным краем / Н. Г. Волобуева. — Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы международной научной конференции (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 68–71.
8. Вырщиков, А. Н. Военно-патриотическое воспитание молодежи / А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев, В. И. Лутовинов. — Волгоград: ПринТерра, 2008. — 22 с. — URL: <https://textarchive.ru/c-2178222.html> (дата обращения: 01.01.2023). — Текст: электронный.
9. Герасимова, Е. К. Родной свой край люби и знай / Е. К. Герасимова. — Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. — 2000. — № 5. — С. 96–97.
10. Груздева, Л. Н. Дошкольный возраст: о первоначальном формировании моральных представлений и норм / Л. Н. Груздева. — Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. — 2006. — № 10. — С. 8–14.
11. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков. — Москва: Просвещение, 2009. — 26 с. — Текст: непосредственный.
12. Данилина, Г. Н. Дошкольнику — об истории и культуре России: пособие по реализации Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001–2005 гг.» / Г. Н. Данилина. — Москва: Аркти, 2003. — 181 с. — Текст: непосредственный.
13. Детям о Мордовии: методическое пособие для педагогов ДОУ / составители О. В. Бурляева, Е. Н. Киркина; Мордовский государственный педагогический институт. — Саранск, 2013. — 148 с. — Текст: непосредственный.
14. Елизарова, Н. М. Патриотическое воспитание дошкольников / Н. М. Елизарова, О. А. Колесникова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 24. — С. 450–452.
15. Жуковская, Р. И. Родной край: пособие для воспитателей детского сада / Р. И. Жуковская, Н. Ф. Виноградова. — Москва: Просвещение, 1990. — 185 с. — Текст: непосредственный.
16. Князева, О. Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие / О. Л. Князева, М. Д. Маханева. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2010. — 304 с. — ISBN 978-5-89814-013-1. — Текст: непосредственный.
17. Лагутина, Н. Ф. Музей в детском саду: методическое пособие для воспитателей ДОУ / Н. Ф. Лагутина, Н. В. Микляева. — Москва: Творческий центр, 2011–128 с. — Текст: непосредственный.

Современные подходы к преподаванию робототехники на уроках технологии

Галимуллина Алина Маратовна, студент магистратуры

Научный руководитель: Шефер Ольга Робертовна, доктор педагогических наук, профессор
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет (г. Челябинск)

В статье рассматриваются современные подходы к преподаванию робототехники на уроках технологии, способствующие вовлеченности учащихся в процесс обучения для освоения программы предмета.

Ключевые слова: робототехника, труд, технология, преподавание, обучение, современные подходы.

В настоящее время происходит цифровизация мира. Мир становится автоматизированным и техническим. Производится внедрение высокотехнологичных устройств, механизмов во все сферы жизни. Для их разработки и обслуживания требуются высококвалифицированные кадры и специалисты. Государство озадачилось обеспечением квалифицированными кадрами технических специальностей и внедрило изучение основ технических профессий в образовательные учреждения на уроках технологии.

Предметы технологии и труда развивают практические навыки, инициативность, творческие способности,

умение нестандартно мыслить и находить нетрадиционные пути решения проблем, дают понимание конструкций и технологических процессов. Повышение технологической грамотности на уроках труда достигается с помощью изучения модуля робототехники. Робототехника способствует повышению престижа инженерных профессий и мотивирует учащихся к выбору инженерных специальностей.

Робототехника — это прикладная наука, объединяющая инженерию, программирование, электронику, механику, информатику, математику и физику, занимающаяся разработкой и созданием роботов. [2]

Суть робототехники заключается в создании устройств, которые могут взаимодействовать с окружающей средой без участия человека, адаптируясь к изменяющимся условиям и задачам. [6]

Робототехника становится популярной в образовании благодаря практической направленности и способности развивать у учащихся логическое мышление, креативность и навыки решения сложных задач.

В преподавании робототехники на уроках труда используют современные подходы, способствующие вовлеченности учащихся для глубокого понимания материала и освоения программы предмета.

Новые современные подходы сменяют традиционные методы преподавания и акцентируют внимание на активном участии учащихся, индивидуализации процесса обучения и интеграции технологий. Эти изменения требуют адаптации образовательных практик к требованиям общества, где важны знания, навыки критического мышления, сотрудничество и творческий подход.

В системе российского образования сформировалась новая система образования, предполагающая постоянное обновление в соответствии с требованиями общества.

В рамках реализации ФГОС модуль «Робототехника» введен в федеральную рабочую программу предмета «Труд (технология)» в 2024 году. Ученики начинают изучать робототехнику с 5 класса. [5]

Модуль «Робототехника» изучается с 5 по 7 класс 1 раз в неделю по 2 часа, примерно, за учебный год — по 20 часов. С 8 по 9 класс обучение проходит 1 раз в неделю по 1 часу — около 14 часов за год. Всего отводится 88 часов на модуль «Робототехника». [4]

В течение 5 лет обучения учащиеся учатся собирать и программировать роботов в среде программирования конструктора.

Изучение робототехники доступно и не сложно, благодаря подготовленным учебным урокам. Сегодня нет единых разработанных учебно-методических пособий по обучению робототехнике на уроках труда. Каждый учитель разрабатывает свое методическое обеспечение в соответствии с рабочей программой предмета.

Учителя используют в преподавании робототехники современные подходы, направленные на интерактивность и вовлеченность учащихся в учебный процесс, которые показаны на рис. 1.

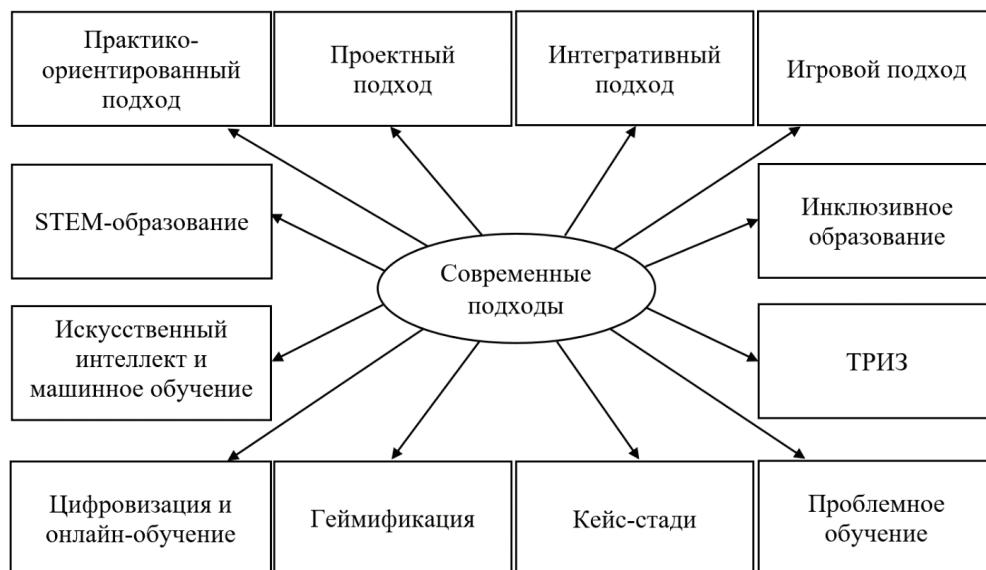


Рис. 1. Современные подходы к преподаванию робототехники

— При практико-ориентированном подходе ученики применяют теоретические знания на практике — моделируют и конструируют роботов, программируют их и проверяют на работоспособность — тестируют. [1]

— При проектном подходе учащиеся работают над задуманными проектами в команде или индивидуально, учатся планировать, разрабатывать и защищать проекты. Учащиеся создают роботов под определенные задачи. Например, робот-исследователь, робот-сортировщик и другие. Учитель помогает учащемуся в ведении исследовательской деятельности, направляет его познавательную деятельность.

— Интегративный подход основывается на межпредметных связях. При интеграции происходит формирование у учащихся разносторонней, комплексной системы научных знаний. Интегративный подход в преподавании связан с применением и укреплением знаний других предметов в робототехнике — математические расчеты, физические законы, перевод английского языка.

— Игровой подход в преподавании увлекает и мотивирует учащихся. Игры, квесты, соревнования делают занятия интересными и познавательными. Игровой подход активизирует деятельность учащихся. Распространенными видами педагогических игр в робототехнике явля-

ются соревновательные, сюжетные, деловые, интеллектуальные, обучающие, познавательные, развивающие и творческие игры. Педагоги используют проработанные игры с учебно-дидактическим и учебно-методическим материалом. Содержание и особенности игр зависят от возраста и тематики.

К этим подходам сегодня добавляются новые:

— Подход STEM-образования заключается в интеграции научных дисциплин, технических знаний, инженерных навыков и математического анализа для решения сложных проблем. Робототехника является важной частью STEM-образования, помогающая учащимся применять знания в реальных проектах. [3]

— Сегодня **искусственный интеллект** и машинное обучение также применяются в робототехнике. Благодаря искусственному интеллекту, роботы принимают решения автономно — без вмешательства человека. С помощью данных и опыта машинное обучение помогает роботам обучаться и делает их способными к самообучению. Учащиеся изучают, как роботы могут обучаться и адаптироваться к новым условиям.

— При цифровизации в обучении робототехнике учащиеся используют цифровые ресурсы, которые позволяют исследовать, проектировать и программировать робототехнические устройства без взаимодействия с реальными моделями. В онлайн-обучении робототехнике для учащихся и учителей доступны цифровые инструменты: онлайн-платформы, интерактивные курсы, виртуальные классы, компьютерные тестирования, образовательные приложения, виртуальные лаборатории и симуляторы. Мобильные приложения позволяют учащимся заниматься робототехникой самостоятельно в удобное для них время. Дистанционное обучение помогает учителю проводить уроки по робототехнике и общаться с учащимися на расстоянии.

Геймификация проводится в онлайн, офлайн и смешанном форматах. Геймификация позволяет снизить уровень стресса учащихся от освоения нового материала, перевести обучение в плоскость игры и сделать процесс увлекательнее и привлекательнее. **При погружении в игровую среду** учащиеся используют игровые элементы — соревнования, квесты, уровни и награды, которые повышают их мотивацию и познавательный интерес.

— Кейс-стади помогает учащимся в анализе реальных или смоделированных проблемных ситуаций для нахождения наилучшего решения задач. Ситуационное обучение тренирует умение рассуждать, аргументировать решения и мыслить нестандартно.

— Проблемное обучение в робототехнике активизирует самостоятельную деятельность учащихся через анализ и решение конкретных задач. При решении про-

блемной ситуации учащийся сталкивается с противоречием между известным ему знанием и новым фактом или явлением.

— В робототехнике учащиеся применяют теорию решения изобретательских задач ТРИЗ для нахождения решения проблемы и усовершенствования технических систем роботов. Этот подход позволяет развивать творческое мышление, овладевать навыками изобретательства, учиться решать сложные задачи и находить нестандартные решения.

Инклюзивное образование позволяет учащимся с ограниченными возможностями здоровья обучаться робототехнике наравне с другими учениками. Для учащихся с ОВЗ создаются комфортные условия для учебы, адаптируются программы и методы обучения.

Уроки технологии с применением робототехники развивают инженерное мышление, дают возможность проводить цифровые эксперименты и находить творческие решения. Процесс обучения технологии с использованием робототехники увлекателен и практико-ориентирован.

Благодаря робототехнике, ученики получают технические навыки, востребованные в будущих профессиях; повышают компьютерную грамотность; учатся работать индивидуально и в команде; разрабатывают роботов и осваивают проектирование, моделирование, конструирование и программирование; учатся находить альтернативные решения в разных ситуациях, применяя знания, полученные при изучении других предметов таких, как информатика, математика, физика, английский язык. В ходе изучения робототехники, учащиеся получают не только знания, но и понимание современного, цифрового, роботизированного мира.

Учителя проводят уроки труда по изучению робототехники от простого материала к сложному, используя готовые учебные модули с усложнением конструкции роботов и программирования.

Учителя по технологии проходят курсы повышения квалификации, участвуют в конференциях, посещают тренинги и семинары, изучают новое техническое и программное оснащение по робототехнике.

В современных условиях преподавание и обучение робототехники требуют открытости и гибкости к новым подходам. Они учитывают индивидуальные потребности учащихся. Сочетание традиционных методов с инновационными подходами формируют образовательную среду, которая помогает учащимся получать новые знания, развивать навыки, необходимые для успешной жизни в современном мире. Учителя по технологии при изучении робототехники вдохновляют учеников на инновационную творческую деятельность, помогая им стать создателями технологий будущего.

Литература:

1. Гусев В. М. Практико-ориентированный подход в обучении студентов технических специальностей «основам мехатроники и робототехники» /В. М. Гусев //Наука и перспективы: науч. журн. — 2018. — № 1.

2. Леонова А. Робототехника: будущее технологий и их влияние на общество [Электронный ресурс]. URL: <https://synergyonline.ru/blog/vybor-professii/robototekhnika-eto> (дата обращения: 15.01.2026).
3. Петрова Е. STEM-образование: что это такое и для чего нужно [Электронный ресурс] — 2023. URL: <https://onlineschool-1.ru/blog/soft-skills/stem-obrazovanie-dlya-shkolnikov-chto-eto-takoe-i-dlya-cheego-nuzhno/> (дата обращения: 21.01.2026).
4. Федеральная рабочая программа основного общего образования Труд (технология) (для 5–9 классов образовательных организаций): офиц. текст. — 2025. — 180 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. Приказ Минобрнауки России от 31.05.2021 № 287 (ред. 4 от 22.01.2024): офиц. текст. — 2021. — 84 с.
6. Что такое робототехника и зачем она ребёнку? [Электронный ресурс] — 2025. URL: <https://n-72.ru/articles/chto-takoe-robototekhnika-i-zachem-onsa-rebyenku/> (дата обращения: 20.01.2026).

Исследовательский проект учащегося как средство повышения качества образования

Гончарова Светлана Константиновна, учитель английского языка
МБОУ г. Астрахани СОШ № 35

«Всякая школа славна не числом, а славою своих учеников» — цитата на одной из стен школы, в которой я училась. Эта фраза с детства врезалась мне в память. По-взрослев, получив образование, узнав, что такое «автоматизация», захотелось цитату исправить: «Всякая школа славится не числом, а качеством знаний своих учеников». Кажется, именно на этом сегодня и строится конкуренция между школами. И я, как родитель, в первую очередь обращаю внимание на показатели ОГЭ и ЕГЭ выпускников конкретной школы. В то же время, работая учителем английского языка в средней общеобразовательной школе, убедилась, что работа над созданием индивидуального научно-исследовательского ученического проекта способствует повышению качества знаний не только конкретного ученика, но и остальных участников образовательного процесса.

Английский язык — специфический предмет, как дисциплина к обязательному изучению в школе. Не всем под силу. В связи с этим, многие сталкиваются с разного рода трудностями. Именно поэтому, выбирая тему очередного индивидуального научно-исследовательского проекта, я и один из моих учеников решили уделить этому особое внимание. С целью выявления трудностей изучения английского языка нами была разработана форма опроса для родителей и форма анкеты для обучающихся второго класса нашей школы. Собрав и обработав результаты, нами был сделан вывод, что большинству детей английский язык пригодится в будущем. Изучение английского языка на этом этапе расширяет кругозор. В то же время, как отметили родители, имеются определённые трудности. Обучающиеся испытывают затруднения на уроках, в то время родители — при выполнении домашнего задания с детьми. Затруднения возникают на этапе изучения новых слов, чтения, перевода. Именно поэтому респонденты предложили изучать английский

язык в более старшем возрасте, когда восприятие и изучение материала легче. Как вариант, было предложено увеличить учебную недельную нагрузку по конкретному предмету.

Таким образом, определив ряд конкретных проблем, в помощь родителям и обучающимся были разработаны и выпущены памятка и разговорник. Эти материалы рекомендованы нами к использованию и учителями при планировании своих уроков. В памятках даются советы учащимся, как организовать себя при подготовке к уроку и на уроке. Содержатся сводные таблицы английских и русских звуков, некоторые базовые правила чтения букв, сочетаний букв и слов-исключений. Разговорник включает в себя простейшие слова и речевые клише на английском языке, которые подчинены определённой тематике, так же содержатся транскрипция и перевод. Мы посчитали необходимым на этом этапе транскрипцию дать русскими буквами. Это удобно на начальном этапе для родителей [1, с. 69]. Раздаточный материал имеет большую ценность. Ежегодно я предлагаю его родителям будущих второклассников в помощь на уроках и дома, т. к. английский язык в начальной школе — это необходимость, продиктованная временем. Это требует перестройки нашего сознания и готовности преодолевать возникающие трудности. Знакомство с чужим языком сдвинулось на целых три года вперёд. А что такое три года для детской психики? В первую очередь, трудно психологически. Обеспокоенные родители и в наши дни ежедневно бьют тревогу, переживают, что их чада, едва усвоили буквы русского алфавита и научились писать, а тут дополнительная нагрузка по иностранному языку. Не выйдет ли путаницы, не наслоятся ли знания английского языка, на застывающий фундамент знаний языка родного? А сколько детишек с проблемами логопедического происхождения?

Выдержать родительскую атаку нелегко, а на практике внушишь и доказать, что все изменения, которые претерпевает современная система образования логичны, что ничего в ней нет случайного и бездумного, что никто не стремится лишить наших отроков детства — тем более. Нужно лишь вникнуть в происходящее вокруг, перестроить себя, поддаться, и, встав на новые рельсы, двигаться вперёд. И если эти элементарные вещи осознает каждый из нас, будь то родитель или учитель, и внушил уверенность своему ребёнку, ученику, то создастся единая команда, и процесс обучения иностранному языку станет более эффективным и продуктивным, даже во втором классе средней общеобразовательной школы.

В современных российских школах английский язык является одним из предметов, которые входят в перечень обязательных для изучения. Не так давно, английский язык, как школьный предмет, стали изучать уже в начальной школе начиная со 2 класса. Для чего же мы изучаем английский язык? Для того чтобы уметь читать и переводить тексты в школьных учебниках, понимать, о чем говорят учитель, и получать хорошие оценки по этому предмету? Или для того, чтобы понимать, о чем говорят люди из других стран, а также уметь общаться с ними на разные темы? Оформляя ребёнка в дошкольное учреждение, сегодня родитель часто слышит, что функции детского сада сводятся к пребыванию ребёнка в стенах учреждения и уходу за ним в течение этого времени.

Дошкольные учреждения сегодня мало готовят будущих учеников к школе или не готовят вообще. Это стало прерогативой школ. Объясняется это тем, что школы владеют специальными методиками, что не придётся впоследствии заново ставить руку ребёнка при письме, переобучать его, знакомя с новыми алгоритмами действий при выполнении простейших вычислительных операций. Наряду с этим интерес к изучению английского языкарастёт. Всё-таки, неслучайно изучение иностранного языка в школе начинается со второго класса, т. к. это является особенно эффективным именно в раннем возрасте. Дети проявляют большой интерес к людям иной культуры. Эти детские впечатления сохраняются на долгое время и спо-

собствуют развитию внутренней мотивации изучения иностранного языка.

Задача современной школы и педагогов — разработать инструментарий для квалифицированного подхода и помочь всем участникам образовательного процесса [1, с. 70]. Исследование моей ученицы не только систематизировало и упорядочило ее знания в английском языке, но и предупредило возможную неуспеваемость на ранней ступени изучения английского языка, которая далеко не всегда объясняется низкими умственными способностями ребёнка или его нежеланием учиться [2, с. 46].

Недавно другой мой обучающийся заинтересовался малоизвестными фактами и событиями из культуры и истории Англии. Началась совместная работа над исследованиями в этой сфере. В этот процесс были активно вовлечены родители обучающегося. Из разных источников информации (печатных и электронных ресурсов) были отобраны самые интересные факты и события, разработана форма опроса для родителей с целью выявления их осведомлённости по этим фактам и событиям. Так как моя ученица и её родители пришли к выводу, что в большинстве случаев родители и их дети либо слышали что-то поверхностно, либо вообще ничего не знают из предложенного материала, возникла необходимость систематизировать полученную информацию и донести её до родителей и детей. Нами была создана презентация, которая в данный момент демонстрируется на уроках с целью расширения кругозора обучающихся и получения базовых знаний о традициях страны изучаемого языка. Как уяснил мой обучающийся из наших уроков, недостаточно выучить английский язык, необходимо иметь представление о стране изучаемого языка, чтобы не попасть в неловкую ситуацию при общении с носителями английского языка.

Таким образом, и в этом конкретном случае работа над созданием индивидуального научно-исследовательского проекта повысила качество знания не только конкретного ученика, но и его родителей, родителей одноклассников, остальных обучающихся и, признаюсь честно, открыла некоторые тайны и для меня, учителя английского языка со стажем.

Литература:

- Гончарова С. К., Английский язык во втором классе начальной школы: Дань моде или социальный заказ? Педагогический потенциал: материалы III педагогической конференции, 2018, 68–70
- Гончарова С. К., Проблема школьной неуспеваемости, Инновационное развитие педагогики: проблемы, закономерности, перспективы: материалы I Международной научно-практической конференции, 2018, 46–48

Приобщение младших школьников к миру литературы: путь к развитию личности и культуры чтения

Данько Татьяна Владимировна, студент

Научный руководитель: Бревнова Снежанна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент
Сочинский государственный университет

В статье рассматриваются педагогические аспекты формирования читательской культуры у младших школьников. Обосновывается значимость художественной литературы как средства нравственного, эмоционального и речевого развития ребенка в начальной школе. Представлены практические приемы и методы, способствующие пробуждению устойчивого интереса к чтению, а также роль учителя и семьи в создании благоприятной читательской среды. Особое внимание уделяется возрастным особенностям младших школьников и необходимость индивидуального подхода в работе по приобщению детей к книге. Материал может быть полезен педагогам начальных классов, студентам педагогических направлений и родителям.

Ключевые слова: младший школьный возраст, приобщение к литературе, читательская культура, художественное чтение, нравственное воспитание, развитие речи, педагогические методы, семейное чтение, интерес к книге, начальная школа.

Introducing young schoolchildren to the world of literature: a path to personal development and a reading culture

This article examines the pedagogical aspects of developing a reading culture in primary school children. It substantiates the importance of fiction as a means of fostering a child's moral, emotional, and verbal development in elementary school. Practical techniques and methods for fostering a lasting interest in reading are presented, as well as the role of teachers and families in creating a positive reading environment. Particular attention is paid to the age-related characteristics of primary school children and the need for an individualized approach to introducing children to books. This material may be useful for primary school teachers, students majoring in pedagogy, and parents.

Key words: primary school age, introduction to literature, reading culture, artistic reading, moral education, speech development, pedagogical methods, family reading, interest in books, primary school.

Введение

Современный мир стремительно меняется, и вместе с ним трансформируются способы получения информации. Экраны смартфонов, планшетов и компьютеров все чаще вытесняют книгу из повседневной жизни ребенка. В условиях цифровой перегрузки особенно важно сохранить и развить интерес младших школьников к художественной литературе — источнику духовного обогащения, нравственного ориентира и языкового развития. Согласно Федеральному государственному стандарту начального общего образования, формирование читательской компетентности является одной из ключевых задач предмета «Литературное чтение» [1]. Именно в начальной школе закладываются основы читательской культуры, формируется отношение к книге как к другу, наставнику и проводнику в мир человеческих чувств, мыслей и ценностей.

Возраст от 6 до 10 лет — это «золотое время» для приобщения к литературе. Ребенок уже овладел базовыми навыками чтения, но еще не утратил живого воображения, способности удивляться и сопереживать. Его внутренний мир открыт новым впечатлениям, а героям книг он доверяет почти как реальным людям. Именно

сейчас формируется не просто умение читать, а потребность в чтении, которая может сопровождать человека всю жизнь.

Особую роль в этом возрасте играет эмоционально-образное мышление. Младший школьник воспринимает мир через чувства, а не через абстрактные понятия. Поэтому литература, насыщенная яркими образами, запахами, звуками и красками, становится для него «окном» в более широкую реальность. Через историю про лисенка, потерявшего маму, или про мальчика, который впервые пошел в школу, ребенок проживает собственные страхи, радости и открытия. Это делает чтение не просто учебным занятием, а личностным опытом.

Литература для младшего школьника — это не только развлечение. Через художественные образы дети осваивают сложные моральные понятия: добро и зло, честность, дружба, ответственность, сострадание. Например, прочитав сказку А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке», ученик начинает задумываться о жадности и благодарности; рассказы Н. Н. Носова учат доброте и находчивости, а произведения Л. Н. Толстого — простоте и правде. Уже в XIX веке К. Д. Ушинский настаивал на том, что «родное слово» — основа нравственного и интеллектуального развития ребенка. Его хрестоматия «родное слово» была по-

строена не как сборник текстов, а как живой диалог поколений, где каждая сказка, басня или рассказ несет в себе урок доброты, труда и любви к Родине [5]. Этот подход останется актуальным и сегодня. Кроме того, регулярное чтение способствует развитию речи, расширению словарного запаса, формированию грамматической зоркости и улучшению письменной речи. Чтение вслух, пересказ, инсценировка отрывков — все это развивает внимание, память, эмоциональную отзывчивость и коммуникативные навыки.

Важно понимать, что процесс приобщения к литературе не может быть одноразовым или формальным. От требует системности и преемственности. Уже с первого класса необходимо выстраивать «читательскую траекторию»: от коротких стихов и сказок — к полноценным рассказам, от коллективного чтения — к самостоятельному выбору книги. Такая поступательность позволяет ребенку не растеряться перед объемом и сложностью текстов, а постепенно обрести уверенность в себе как в читателе.

Современные педагогические исследования подтверждают: эффективность приобщения к чтению напрямую зависит от методологической грамотности учителя. Как отмечают А. М. и Д. А. Новиковы, «педагог должен не просто знать, что учить, но и понимать, как это знание станет личностным смыслом ученика» [6]. Это особенно важно в работе с младшими школьниками, чье восприятие еще глубоко эмоционально и образно. Ключевую роль в этом процессе играют педагоги и родители. Учитель должен стать не просто передатчиком знаний, а проводником в мир литературы. Это возможно через эмоциональное чтение вслух — даже если ребенок уже умеет читать самостоятельно, живое, выразительное чтение учителя вызывает интерес, помогает лучше понять текст и почувствовать его музыкальность. Важно предлагать книги, соответствующие психологическим и познавательным возможностям младших школьников: короткие рассказы, сказки, стихи, добрые юмористические истории. Программа по литературному чтению под редакцией Л. Ф. Климановой предусматривает постепенное усложнение текстов и включение произведений разных жанров именно с целью формирования устойчивого интереса к чтению [2]. Творческая работа с текстом — рисование иллюстраций, сочинение продолжения истории, создание «портретов» литературных героев, мини-спектакли — делает чтение активным и лично значимым. Не менее важно формирование читательской среды: уютный уголок чтения в классе, книжные выставки, «книжкины именины», встречи с писателями или старшеклассниками-«читалками» создают положительное отношение к книге.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. Приказом Минобрнауки РФ от 06.10.2009 «373 (с изм. и доп.). — М., 2023.

Особое внимание стоит уделить подбору детской литературы. Наряду с классикой (Пушкин, Барто, Маршак) важно познакомить детей с произведениями современных авторов — таких как Андрей Жвалевский, Евгений Пастернак, Дмитрий Емец, Галина Щербакова. Их тексты часто ближе к реалиям сегодняшнего детства, затрагивают актуальные темы — дружбу в интернете, страх ошибки, отношения с родителями и сверстниками. Это помогает ребенку увидеть в книге не «музейный экспонат», а живой, откликающийся на его жизнь голос.

Как подчеркивает Г. И. Щукина, познавательный интерес — это не просто мотив, а «эмоционально окрашенная направленность сознания», без которой любое обучение становится формальным [4]. Именно поэтому приобщение к литературе должно вызывать у ребенка радость открытия, а не страх перед пересказом или вопросом учителя.

Родителям также необходимо подавать пример: читать сами, обсуждать с детьми прочитанное, ходить вместе в библиотеку, дарить книги на праздники. Совместное чтение — это не только образовательный, но и важный эмоциональный ритуал, укрепляющий связь между взрослым и ребенком. Не все дети сразу проявляют интерес к чтению. Некоторые испытывают трудности с техникой чтения, другие — не видят смысла в «бумажных» историях на фоне ярких мультфильмов и игр. В таких случаях важно не заставлять, а мягко вовлекать: начинать с коротких текстов, использовать аудиокниги, предлагать выбор — пусть ребенок сам решает, что ему интересно. Главное — не превратить чтение в обязанность, а сделать его радостью.

Полезным инструментом может стать «читательский дневник» — не в виде скучного отчета, а как творческий альбом: с зарисовками, любимыми цитатами, отзывами в виде смайликов или коротких записок. Такой дневник помогает ребенку осознать свой прогресс, увидеть, сколько книг он уже «победил», и почувствовать гордость за свои читательские достижения.

Приобщение младших школьников к литературе — это не просто задача, а акт культурной преемственности. Книга, прочитанная в детстве, остается с человеком на всю жизнь, формируя его внутренний мир, нравственные ориентиры и вкус к прекрасному. Как отмечал В. А. Сухомлинский, «ребенок должен прожить книгу сердцем» — только тогда чтение станет внутренней потребностью, а не внешним долгом [3]. Задача взрослых — не навязать чтение, а открыть перед ребенком дверь в этот удивительный мир так, чтобы он захотел войти и оставаться в нем надолго. Ведь именно в детстве закладывается фундамент будущей личности — читающей, думающей, чувствующей и неравнодушной.

2. Климанова Л. М. Литературное чтение. 1–4 классы: учеб. для общеобразоват. организаций с прил. На электрон. носителе/ Л. Ф. Климанова [и др.]. — М.: Просвещение, 2022.
3. Сухомлинский В. А. как воспитать настоящего человека/ В. А. Сухомлинский. — М.: АСТ, 2021.
4. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике/ Г. И. Щукина. — М.: Педагогика, 2020.
5. Ушинский К. Д. Родное слово: хрестоматия для детей/ К. Д. Ушинский. — М.: Самокат, 2021.
6. Новиков А. М. Методология педагогических исследований/ А. М. Новиков, Д. А. Новиков. — М.: Эгвес, 2019.

Физическая активность и развитие интеллекта ребенка

Дронова Арина Михайловна, воспитатель
МАДОУ «Детский сад № 75» г. Череповца (Вологодская область)

Человеческий организм, а именно, в нашем случае, организм ребенка остро нуждается в физической активности. В наши дни остро стоит вопрос о влиянии смартфонов на людей. Особенно сильно от этого страдают современные дети, а ведь для полноценного развития им просто необходимо больше времени проводить на свежем воздухе: бегать, прыгать, играть в подвижные игры.

Разумные физические нагрузки полезны для здоровья всем от мала до велика. Но мало кто знает, что спорт не только позволяет сделать организм крепче, но и улучшает мозговое кровообращение, активизирует психические процессы, обеспечивающие восприятие, переработку и воспроизведение информации. Ученые выяснили, что подвижный образ жизни влияет на рост нервных клеток, которые улучшают различные функции интеллекта, а именно память и мышление.

Организационными формами работы по физической культуре в детском саду являются:

- 1) учебная работа;
- 2) физкультурно-оздоровительная работа;
- 3) активный отдых;
- 4) самостоятельная двигательная деятельность детей;
- 5) работа с семьёй.

Основным видом учебной работы являются физкультурные занятия. Количество и продолжительность физкультурных занятий в неделю различны для детей раннего возраста, младшего, среднего, старшего и подготовительного возраста. Они обусловлены особенностями развития

детей, степенью их физической подготовленности и самостоятельности, зависят от распределения общего времени в режиме дня. Начиная со второй младшей группы планируются по три занятия в неделю.

Физкультурные занятия в детском саду дают ребенку возможность формировать двигательные умения и навыки, обеспечивают развитие и тренировку всех систем и функций организма, через специально организованные оптимальные нагрузки, дают возможность каждому ребенку продемонстрировать свои двигательные умения сверстникам и поучиться у них.

Главная задача физического воспитания в детском саду — обеспечить всестороннюю подготовленность каждого ребенка, помочь приобрести запас прочных умений и двигательных навыков, необходимых человеку на протяжении всей его жизни для труда и активного отдыха. Обогащение двигательного опыта ребенка осуществляется последовательно — от одного возрастного этапа к другому. При этом особое значение имеет своевременное усвоение тех видов двигательных действий, формирование которых обуславливается возрастным и индивиду-





альным развитием. Задержка двигательного развития, как и его искусственное ускорение, неблагоприятна для общего развития ребенка дошкольного возраста.

К физкультурно-оздоровительной работе относятся: утренняя гимнастика, подвижные игры, физкультурные минутки. Утренняя гимнастика в детском саду — обязательный утренний ритуал она дает энергию на весь день, делает ребенка более бодрым и энергичным, готовым покорять мир науки. На занятиях в детском саду обязательно проводят физкультурные минутки, дети быстро переключаются с умственной активности на физическую и наоборот, что дает возможность отдохнуть, а для детей это особенно важно, ведь ясность ума и умение сохранять концентрацию напрямую влияет на качество усвоения нового материала. Способствует улучшению продуктивной деятельности детей.

Подвижные игры — одно из важнейших средств всестороннего развития и воспитания дошкольников. Существенным для характеристики подвижной игры является наличие активных действий коллектива играющих, обусловленных определенными правилами и направленных на достижение поставленной перед ними воспитателем и самими играющими условной цели. Подвижные игры, как и игры вообще, являются необходимой жизненной потребностью для маленьких детей. В них удовлетворяется естественное стремление растущего и развивающегося организма к движению, решаются самые разнообразные воспитательные задачи. Так, в подвижных играх создаются благоприятные условия для формирования нравственных качеств и привычек и образования навыков жизни в коллективе. В подвижной игре в основном закрепляются выработанные ранее навыки движений, развивается быстрота и ловкость уже знакомых детям движений, умение выполнять эти движения в постоянно меняющейся по ходу игры обстановке.

Во время игр дети находятся в коллективе, поэтому им необходимы элементарные умения ориентироваться (не наталкиваться на товарищей, находить свое место после бега и т. д.), согласовывать свои движения с движениями других детей.

Совместные действия детей в коллективе создают условия для общих радостных переживаний, их активной деятельности. Это является важным условием общего развития маленького ребенка. В коллективных подвижных

играх дети приучаются играть дружно, уступать и помогать друг другу. Игра помогает преодолеть робость, застенчивость. Подчинение правилам игры воспитывает у детей организованность, внимание, умение управлять своими движениями, способствует проявлению волевых усилий.

Активный отдых дошкольников складывается из физкультурного досуга, физкультурных праздников и Дня здоровья.

Самостоятельная двигательная деятельность дошкольников протекает под наблюдением воспитателя. Содержание и продолжительность занятий детей физическими упражнениями и играми определяют сами дети. Характер этих занятий зависит от индивидуальных данных, подготовленности, возможности и интересов детей. Успешное решение задач физического воспитания возможно лишь при осуществлении индивидуального подхода к детям во взаимосвязанной работе дошкольного учреждения и семьи. Занятия физкультурой дома представляют собой форму индивидуальной работы родителей с детьми. Она осуществляется на основании рекомендаций и методических советов воспитателя, предлагаемых в виде заданий на дом.

Все формы и виды работы взаимосвязаны и дополняют друг друга. В совокупности они создают необходимый двигательный режим, обеспечивающий ежедневные занятия ребенка физической культурой.

Всестороннее физическое развитие предполагает развитие физических качеств. Играя, двигаясь, ребенок становится более крепким, ловким, выносливым, уверенным в своих силах, возрастает его самостоятельность.

Немаловажны в развитии ребенка прогулки на свежем воздухе. Недостаточное количество прогулок и сидячий образ жизни делают ребенка сонным и вялым. Ему сложнее сосредоточиться на занятиях, чем подвижным сверстникам, что отражается и на успеваемости, и на желании учиться.

Поэтому важно приучать детей к спорту, ведь он значительно повышает качество их жизни.

Родители главный «двигатель» в развитии ребенка и за пределами дошкольного учреждения на плечи любого родителя ложится развитие его умственных и физических способностей. А в этом им помогут различные секции.

Родители сами решают, в какой спорт отдать своего ребенка, но не все виды спорта одинаково полезны для



детского организма. Прежде чем записать своё чадо на секцию необходимо взвесить все плюсы и минусы тренировок, ведь существуют такие секции, где высокий шанс получить серьезные травмы, а также нужно прислушиваться к мнению будущего спортсмена. Дети, даже в самом раннем возрасте могут сами подсказать своим родителям, на какую секцию они хотят ходить. Принуждение может пагубно сказаться на здоровье ребенка и родителя. Существует вероятность, что в будущем, желание посещать секции сойдет на нет.

Задача родителей — помочь и поддержка своего чада, одобрение его выбора. Если ребенок сомневается или не может решить, вот несколько примеров, куда можно записать ребенка.

Плавание. Этот вид спорта оказывает уникальное влияние на организм человека. Он не только способствует укреплению иммунитета и тренировке всех групп мышц, но и снимает стресс. Учитывая нагрузки на психику современных школьников, это приходится очень кстати.

Танцы. Они дают умеренную физическую нагрузку, учат ребенка лучше контролировать свое тело, улучшают

координацию. К тому же, танцы — это огромный простор для творчества.

Гимнастика. Даже легкий спектр гимнастических упражнений способен значительно улучшить кровообращение. Этот вид спорта очень полезен для детей, ведь он нейтрализует негативное влияние сидячего образа жизни, которому так подвержены современные школьники.

Командные виды спорта. Футбол, волейбол, баскетбол, хоккей — все эти секции не только дают организму полезную нагрузку, но и прививают ребенку социальные навыки. Работа в команде позволяет научиться взаимодействовать с другими людьми, что очень пригодится во взрослой жизни.

Важно помнить! Для полноценного физического и умственного развития детей важно не только совмещать подвижную и интеллектуальную деятельность, но и оставлять им время на досуг и отдых. Чрезмерная загруженность будет только вредить. Соблюдая эти рекомендации, удастся гармонично организовать распорядок дня ребенка, что позволит ему расти умным, здоровым и счастливым.

Литература:

1. Осокина, Т. И. Физическая культура в детском саду. — Москва: Просвещение, 1986.
2. Матвеев А. П. Физическая культура: 1-й класс: учебник. — Москва: Просвещение, 2023.
3. Физическое развитие детей 2–7 лет: сюжетно-ролевые занятия / авт.-сост.: Е. И. Подольская. — Волгоград: Учитель, 2012.
4. Осокина Т. И., Тимофеева Е. А. Подвижные игры для малышей. — Москва: Просвещение, 1965.

Патриотизм как психологический феномен: структура, компоненты и уровни развития

Елькина Алла Николаевна, студент
Московский педагогический государственный университет

Статья посвящена анализу патриотизма как сложного психологического феномена, раскрывающего его структуру, основные компоненты и уровни развития. Автор исследует теоретические подходы к определению патриотизма, рассматривает влияние разносторонних факторов на формирование национальной идентичности. Особое внимание уделяется дифференциации уровней патриотизма: от аффилиации до активной гражданской позиции. Статья раскры-

вает понимание роли патриотизма в развитии не только личности, но и общества, а также может быть использована для формирования императивов патриотического воспитания.

Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, национальная идентичность, психологический феномен.

Patriotism as a psychological phenomenon: structure, components and levels of development

Yelkina Alla Nikolaevna, student
Moscow State Pedagogical University

The article is devoted to the analysis of patriotism as a complex psychological phenomenon, revealing its structure, main components and levels of development. The author explores theoretical approaches to the definition of patriotism, examines the influence of diverse factors on the formation of national identity. Special attention is paid to the differentiation of levels of patriotism: from affiliation to active citizenship. The article reveals an understanding of the role of patriotism in the development of not only the individual, but also society, and can also be used to form the imperatives of patriotic education.

Keywords: patriotism, citizenship, national identity, psychological phenomenon.

А. Н. Толстой говорил: «Патриотизм — это не значит только одна любовь к своей Родине. Это гораздо больше... Это — сознание своей неотъемлемости от Родины и неотъемлемое переживание вместе с ней ее счастливых и ее несчастных дней». И правда, патриотизм — не просто любовь к своей стране, а глубокое чувство принадлежности к Родине, готовность разделять с ней как радости, так и горести. И примеров такого чувства в разных государствах крайне много, когда народ не просто говорит о любви к стране, но и проявляет ее в жизни [5].

Ученые-психологи утверждают, что патриотизм — это одна из важнейших форм социально-психологической идентичности человека, проявляющаяся в чувстве любви, гордости и привязанности к своей Родине. Как сложный психический феномен, он включает в себя ряд компонентов, структурных элементов и уровней развития, которые формируют его индивидуальную и коллективную динамику.

Структура патриотизма отражает внутренние компоненты, определяющие его проявление у человека. Отметим основные элементы данного чувства.

Во-первых, эмоциональный компонент — переживание позитивных чувств, таких как гордость за свою страну, чувство принадлежности и единства с народом. Он проявляется в эмоциональной привязанности, радости за достижения Родины и негативных реакциях на её пороки.

Во-вторых, когнитивный компонент — система знаний, представлений и убеждений о стране, её истории, культуре, ценностях и символах. Этот компонент формирует осознанное отношение к национальному наследию и способствует формированию национальной идентичности.

В-третьих, поведенческий компонент — действия и поступки, направленные на проявление привязанности и поддержки Родины: участие в общественных мероприятиях, соблюдение национальных традиций, защита национальных интересов.

В-четвертых, ценностный компонент — ориентация на конкретные ориентиры, закрепленные в национальной

культуре и традициях, такие как свобода, равноправие, солидарность и справедливость [1].

Связь между компонентами патриотизма состоит в том, что эмоции питают мотивацию к действиям и усиливают идентичность; когнитивный компонент объясняет и обосновывает ценности, формирует осознанное отношение к наследию и позволяет критически оценивать поступки и нормы; поведение реализует внутреннюю привязанность во внешнем мире и одновременно становится источником нового опыта, который может изменить эмоции и знания; а ценности, в свою очередь, служат якорем и нормой, направляющей и обосновывающей и чувства, и мысли, и поступки. То есть интегрированная система демонстрирует динамику патриотизма: идеи и чувства сменяются практикой, практика закрепляет идеи и чувства, а новые знания и жизненный опыт могут менять ценности и поведение.

Отметим также, что выделяют несколько аспектов патриотизма:

- эмоциональный: чувство гордости за свою страну и переживание связи с её судьбой.
- когнитивный: знания о стране, ее истории и символах.
- поведенческий: активные действия, проявляющие привязанность и поддержку Родины.
- ценностный: принятие и пропаганда национальных ценностей и идеалов.

То есть каждый компонент влияет на формирование целостного патриотического чувства, укрепляя идентичность и социальную сплочённость [3].

Однако патриотизм проявляется на разных стадиях и уровнях развития личности и общества в целом.

Начальный уровень (элементарный) связан с инстинктивной или эмоциональной привязанностью, чаще всего основан на семейных и национальных традициях. Он проявляется в гордости за достижения страны, любви к её символам, но может быть поверхностным.

Средний уровень (осознанный) характеризуется формированием знаний о стране, пониманием её истории, по-

литики и культуры. Человек начинает осознавать свою роль в обществе и проявлять инициативу, связанную с патриотическими действиями [2].

Высший уровень (глубокий) включает внутреннюю ценностную привязанность, готовность к самопожертвованию ради Родины, активную гражданскую позицию и ответственность за судьбу государства.

Важно отметить многоуровневое развитие, когда личностный патриотизм сочетается с патриотизмом коллективным и национальным, что обеспечивает устойчивое развитие гражданской идентичности и социальной ответственности [4].

Патриотизм влияет не только на индивидуальное самосознание, но и на развитие общества в целом. Здоровый патриотизм способствует укреплению социальной сплочённости, поддержанию национальных традиций и развитию гражданской ответственности. В то же время, его проявление требует баланса — чрезмерный или слепой

патриотизм может превращаться в национализм или шовинизм, что опасно для межэтнических отношений и внутренней стабильности страны [6].

Патриотизм — это сложный и многогранный психологический феномен, включающий эмоциональные, когнитивные, поведенческие и ценностные компоненты. Его уровни развития варьируются от поверхностного чувства гордости до глубокой внутренней привязанности и ответственности за судьбу Родины. Понимание структуры и особенностей патриотизма помогает формировать здоровое гражданское сознание и способствует развитию социального единства и национальной идентичности. Однако его угасание выступает признаком кризиса общества, а разрушение — путь уничтожения народа. Именно патриотизм — та духовная сила, которая поддерживает единство народа, национальную культуру и религию, историческую традицию.

Литература:

1. Журавлева Н. А. Психология социальных изменений: ценностный подход / Н. А. Журавлева. — М.: Институт психологии РАН, 2013. — 522 с.
2. Кольцова В. А., Соснин В. А. Социально-психологические проблемы патриотизма и особенности его воспитания в современном российском обществе / В. А. Кольцова, В. А. Соснин // Психологический журнал. — 2005. — № 4. — С. 89–98.
3. Лимонцева Г. В. Ценностный подход к пониманию феномена «Патриотизм» // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». 2019. № 10–2. С. 97–100.
4. Лутовинов В. И. Критерии и основы методики оценки результатов работы по патриотическому воспитанию Научно-исследовательская работа. — М.: Армпресс, 2006. — 69 с.
5. Миженников В. А. Воспитание патриотов — дело всенародное / В. А. Миженников // Жизнь национальностей. — 2010. — № 3. — С. 35.
6. Почебут Л. Г. Ценности в жизни людей / Л. Г. Почебут, И. А. Мейжис // Социальная психология. — СПб. Питер, 2010. — 672 с.

Развитие беглости речи в процессе овладения иностранным языком: теоретические основы и методические импликации

Ермолаева Антонина Александровна, студент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

В статье рассматривается проблема развития беглости речи (fluency) как ключевой компетенции в обучении иностранному языку. Анализируются современные теоретические представления о природе беглости, её составляющих и методах оценки, основанные на таких документах, как CEFR (2018), и исследованиях ведущих специалистов в области (P. Tavakoli, C. Wright, P. Peltonen). Особое внимание уделяется различению беглости в монологической и диалогической речи, а также практическим подходам к её формированию в учебном процессе. Статья носит обзорно-аналитический характер и предназначена для преподавателей иностранных языков, методистов и исследователей.

Ключевые слова: беглость речи, fluency, речевая компетенция, CEFR, автоматизированность, монолог, диалог, методика преподавания.

Введение

В условиях глобализации цель изучения иностранных языков всё чаще формулируется как достижение способ-

ности к эффективному и естественному общению. Центральным параметром, определяющим восприятие речи как естественной и эффективной, является беглость (fluency). Долгое время считавшаяся синонимом общего

уровня владения языком, в современной лингводидактике и психолингвистике беглость понимается как сложный, многокомпонентный конструкт, требующий целенаправленного развития.

Несмотря на признанную важность, беглость часто остается одним из наименее системно развивающихся аспектов в учебном процессе, уступая место работе над точностью (accuracy). Это связано как с историческим акцентом на грамматико-переводном методе, так и с недостаточной операционализацией самого понятия для педагогических целей. Цель данной статьи — на основе анализа источников систематизировать представления о беглости речи и предложить ориентиры для её интеграции в практику преподавания.

1. Теоретическое осмысление конструкта «беглость речи»

Беглость речи в контексте изучения второго языка (L2) традиционно рассматривается с двух основных позиций: как *широкое* (broad) и как *узкое* (narrow) понятие (Tavakoli & Wright, 2020). Широкое понимание, часто отражаемое в общеевропейских компетенциях владения иностранным языком (CEFR), отождествляет беглость с общим уровнем владения, «свободой в общении». В CEFR (2018) дескрипторы беглости (например, «может бегло и спонтанно выражать свои мысли», уровень C1) интегрированы в описание общих коммуникативных компетенций.

Узкое понимание, доминирующее в современных эмпирических исследованиях, определяет беглость как перцептивно-временной феномен. Это «способность продуцировать речь на целевом языке с легкостью, гладкостью и без излишних пауз или колебаний» (Tavakoli, 2016, с. 133). В данном случае акцент смещается на измеряемые параметры звучащей речи, которые формируют у слушателя впечатление о беглости говорящего.

Пелтонен (2023) предлагает рассматривать беглость через «автоматизированность» (automaticity) процессов извлечения и производства речи. С этой точки зрения, беглая речь становится возможной, когда говорящий достигает высокой степени автоматизма в активации лексических единиц, грамматических структур и их артикуляции, что освобождает когнитивные ресурсы для планирования и поддержания интеракции. Таким образом, развитие беглости — это развитие автоматизма в речепорождении.

2. Составляющие беглости и методы её измерения

Исследовательская практика выделяет три основные группы объективных, измеримых показателей беглости, часто называемых «мерами беглости» (fluency measures) (Tavakoli & Wright, 2020):

1. Показатели скорости (Speed fluency): темп речи (количество слогов/слов в минуту), скорость артикуляции (количество слогов в минуту за вычетом времени пауз).

2. Показатели плавности/прерывистости (Breakdown fluency): частота, продолжительность и распределение пауз. Критически важным является различие *заполненных пауз* и *молчаливых пауз*, а также их расположение: паузы в середине синтагм/предложений (внутрифразовые) воспринимаются как более разрушительные для беглости, чем паузы на границах предложений (межфразовые).

3. Показатели ремонтной деятельности (Repair fluency): частота и тип самокоррекций, повторов, ложных стартов. Чрезмерная ремонтная деятельность, даже направленная на повышение точности, снижает воспринимаемую беглость.

Эти показатели коррелируют с субъективным восприятием беглости носителями языка или опытными преподавателями. Однако, как отмечает Таваколи (2016), восприятие беглости может также зависеть от интонации, ритма, использования дискурсивных маркеров и даже личностных качеств говорящего.

3. Монологическая и диалогическая беглость: разные феномены?

Важнейшим методологическим прорывом последних лет стало чёткое разграничение беглости в монологе и диалоге. Исследование Таваколи (2016) показывает, что эти два типа речи предъявляют к говорящему различные когнитивные и коммуникативные требования, что ведет к разным проявлениям беглости.

— **Монологическая беглость** связана со способностью к протяженному, связному, самостоятельному высказыванию. Здесь ключевыми являются показатели скорости и плавности, так как говорящий самостоятельно управляет временем и структурой своего высказывания. Задачи на пересказ, описание, повествование традиционно используются для оценки именно этого аспекта.

— **Диалогическая (или интерактивная) беглость** включает способность к быстрому реагированию, чередованию реплик (turn-taking), совместному построению дискурса, использованию стратегий «sensing» (например, «Понятно», «Ага») и сигналов озадаченности. Здесь критически важна скорость реакции (латентность ответа), умение управлять разговором, использовать предсказуемые рутинные формулы. Паузы в диалоге могут быть не только показателем недостаточной автоматизированности, но и маркером интерактивного планирования или вежливости.

Таким образом, учащийся может демонстрировать разный уровень беглости в монологе и диалоге. Методика развития беглости должна учитывать эту специфику.

4. Методические принципы и практические подходы к развитию беглости

Исходя из понимания беглости как автоматизированности, ключевым методическим принципом становится

повторяющаяся практика (repeated practice) в условиях, максимально снижающих когнитивную нагрузку (Tavakoli & Wright, 2020). Недостаточно просто много говорить; необходимы целенаправленные, структурированные задания.

1. Использование шаблонов и формульной речи: Зучивание и активное использование частотных лексических пучков, клише, дискурсивных маркеров («с одной стороны..., с другой стороны...», «что касается...») позволяет освободить ресурсы для конструирования оригинального содержания.

2. Задания с повторением (Task Repetition): Выполнение одного и того же коммуникативного задания несколько раз (например, пересказ одной истории разным собеседникам) ведет к значительному росту показателей беглости. При повторении содержание уже известно, и внимание смещается на форму и скорость его выражения, способствуя автоматизации.

3. Задания на пересказ (Retelling): Работа с аудио- или видеотекстом с последующим пересказом содержания обеспечивает готовую смысловую канву, что позволяет сосредоточиться на беглости продуцирования.

4. Задания с использованием визуальных опор: Описание картинки, серии комиксов (как в устной части многих экзаменов) структурирует высказывание и снижает нагрузку на концептуальное планирование.

5. Таймированные задания и работа под давлением времени: Упражнения с ограничением времени на подготовку или на само высказывание стимулируют мобилизацию уже автоматизированных ресурсов.

6. Развитие диалогической беглости: Практика коротких реактивных реплик в диалогах, ролевые игры с акцентом на стратегии ведения беседы (перехват инициативы, запрос уточнения), использование «языка-клеш» (backchanneling). Эффективны задания типа «информа-

ционного лабиринта» (information-gap), требующие спонтанного взаимодействия.

7. Интеграция технологий: Использование программ для записи и анализа собственной речи, подкастов для имитации, видеоконференций для реального общения предоставляет учащимся возможность для самостоятельной практики и рефлексии.

Важное замечание: Развитие беглости не должно противопоставляться работе над точностью. Эффективным подходом является циклическое чередование фокусов: сначала задание выполняется с акцентом на беглость (например, повторяющийся пересказ), затем проводится работа над ошибками и сложностью, после чего сновадается задание на беглость, где применяются скорректированные элементы.

Заключение

Развитие беглости речи — это не стихийный побочный продукт обучения, а целенаправленный и методически обеспеченный процесс. Современная теория определяет беглость как перцептивно-временной феномен, коренящийся в когнитивной автоматизированности речепорождения. Отдельного внимания требует дифференциация между монологической и диалогической беглостью, каждая из которых требует специфичных подходов к развитию и оценке.

Методическая импликация состоит в необходимости системного включения в учебный процесс заданий, основанных на принципах повторяющейся практики, использования речевых шаблонов и управления когнитивной нагрузкой. Такой подход позволяет перенести акцент с исключительного внимания к безошибочности на формирование способности к гладкому, связному и эффективному общению в реальном времени, что и является конечной целью обучения иностранному языку в современном мире.

Литература:

1. Council of Europe. 2018. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
2. Peltonen, P. 2023. Key Concepts in ELT: Fluency revisited. ELT Journal, 77 (1): 116–119.
3. Tavakoli, P. 2016. ‘Fluency in Monologic and Dialogic Task Performance: Challenges in Defining and Measuring L2 Fluency.’ International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL), 54 (2): 133–150.
4. Tavakoli, P., & Wright, C. 2020. Second Language Speech Fluency: From Research to Practice. Cambridge: Cambridge University Press.

Роль родителей в формировании представлений о профессиях у младших школьников

Калимуллина Резиля Фанисовна, студент

Научный руководитель: Газизова Фарида Самигулловна, кандидат педагогических наук, доцент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

Статья посвящена изучению процесса формирования представлений о профессиях у младших школьников во внеурочной деятельности в рамках ФГОС НОО. Подчеркивается важность развития словесно-логического мышления и мотивационной сферы учащихся, а также роль семьи в образовательном процессе. Представлены результаты диагностического исследования, проведенного среди первоклассников, направленного на выявление уровня знаний о профессиях и отношения к труду. Анализируются данные, полученные с помощью методик С. В. Яковлевой, С. Н. Чистяковой и Т. Н. Рыбаловой.

Ключевые слова: младший школьный возраст, словесно-логическое мышление, ФГОС НОО, внеурочная деятельность, профориентация, игровая мотивация, роль труда, профессии, родители, семья и школа, партнерская модель, психолого-педагогические особенности, препятствия, барьеры, социокультурные изменения, образовательная система.

С поступлением в школу закладываются основы вербально-логического мышления. Этот процесс включает в себя развитие способности оперировать языковыми единицами, постигать закономерности рассуждений и эффективно отстаивать свою позицию. На начальном этапе обучения, при освоении понятий, первоклассники склонны фокусироваться на очевидных, внешних характеристиках объектов и их функциональном назначении. Им пока трудно постичь глубинную сущность предмета и классифицировать его в контексте определенной деятельности [1].

Для реализации ФГОС внеурочная деятельность должна восприниматься как активный образовательный процесс, выходящий за рамки классных занятий и целенаправленно ведущий к достижению всех запланированных результатов основной программы.

Содержание и структура профориентационных занятий в начальных классах определяется возрастными особенностями младших школьников. Внеклассная работа обладает преимуществами по сравнению с учебной, так как имеют большие возможности для организации различных видов деятельности, позволяя использовать в оптимальном сочетании традиционные и инновационные формы и методы работы. Из этого следует, что для занятий по профориентации основной в начальной школе является игровая мотивация, которая перерастает в учебную мотивацию.

Обучающийся становится заинтересованной стороной в развитии своих способностей, так как он может попробовать себя в различных областях взрослой жизни. [5]

Профориентационная работа с учащимися, начиная с первого класса, осуществляется внеурочно и имеет последовательное развитие в последующие годы. В рамках данной тематики планируются и проводятся занятия с применением широкого спектра форм, включая: беседы, игровые мероприятия, экскурсии, викторины, конкурсы, встречи с представителями различных профессий, творческие конкурсы (рисунки, фотографии, сочинения), а также семейные праздники. [6]

Семья выступает «мотивационным резервом». Эмоциональная поддержка, вера в силы ребенка, совместный поиск увлекательного в учёбе — зона ответственности родителей. Исследования показывают, что у детей, чьи родители проявляют неподдельный интерес к школьной жизни, познавательная мотивация и успеваемость выше [7].

Родители становятся полноправными субъектами образовательного процесса и участвуют в проектировании и реализации образовательной программы. Они вовлечены в оценку качества образовательных услуг и вносят вклад в обогащение образовательной среды.

Функции родителей в этой модели заключаются в создании условий для учёбы и отдыха, обеспечении психологического комфорта, поддержании открытой связи с учителем и трансляции социальных норм и ценностей, согласованных со школой [8, 9].

Исходя из вышесказанного, психолого-педагогические особенности младшего школьника объективно обусловливают незаменимость участия семьи в образовательном процессе, наполняя конкретным содержанием роль родителей как стратегических партнёров школы.

В целях выявления уровня представления о профессиях детей младшего школьного возраста было проведено диагностирование по трем методикам. Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя школа № 1» Елабужского муниципального района Республики Татарстан. В исследовании приняли участие две группы детей младшего школьного возраста: контрольная группа (25 детей из 1 «А» класса) и экспериментальная группа (25 детей из 1 «Б» класса).

Для выявления профессиональных намерений использовались следующие диагностические методики:

1. Тест «Знаешь ли ты профессии?» (С. В. Яковлевой). Детям предлагается ответить на 5 вопросов, выбирая правильный ответ из двух предложенных, в 5 вопросе нужно дать развернутый ответ. Вопросы содержат ту или иную информацию о профессии.

2. Анкетирование «Мир профессий» по методике С. Н. Чистяковой. Детям предлагается 5 вопросов, направленных на выявление уровня сформированности интереса к труду взрослых у младших школьников. Оно включает задания, которые касаются знаний о профессиях и умений находить отличительные черты у разных профессий.

3. Анкетирование по выявлению отношения к труду младших школьников Т. Н. Рыбаловой. Анкетирование направлено на выявление уровня сформированности деятельностного компонента представлений о мире профессий у младших школьников.

Таблица 1. Анализ диагностики «Знаешь ли ты профессии?» С. В. Яковлевой

Уровни сформированности представлений о профессиях	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	% от класса	Кол-во человек	
Высокий уровень (17 баллов и больше)	5	20	19	
Средний уровень (13–17 баллов)	12	48	6	
Низкий уровень (12 баллов и меньше)	8	32	1	

Таблица 2. Анализ анкетирования по методике С. Н. Чистяковой

Уровни сформированности представлений о профессиях	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	% от класса	Кол-во человек	% от класса
Высокий уровень (15–11 баллов)	7	28 %	13	52 %
Средний уровень (10–6 баллов)	11	44 %	10	40 %
Низкий уровень (0–5 баллов)	7	28 %	2	8 %

Таблица 3. Анализ анкетирования родителей по методике Рыбаловой Т. Н

Виды труда	Экспериментальная группа					
	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Самообслуживание (труд по обслуживанию самого себя — прием пищи, санитарно-гигиенические процедуры, одевание и раздевание)	16	64	9	36	0	0
Хозяйственно-бытовой труд (уборка помещения, мытье посуды)	15	60	8	32	2	8
Труд на природе (уход за деревьями, растениями и животными, выращивание овощей на огороде, озеленение участка и др.)	10	40	11	44	4	16
Ручной и художественный труд (изготовление поделок из природного материала, бумаги, картона, ткани, дерева и др.)	14	56	7	28	4	16

Таблица 4. Анализ анкетирования детей по методике Рыбаловой Т. Н

Показатель готовности выбора профессии	Экспериментальная группа (1«Б»)	
	Кол-во чел.	%
Высокий (20–19 баллов)	7	28
Средний (18–9 баллов)	15	60
Низкий (8–1 баллов)	3	2

Сравнительный анализ полученных данных на различных этапах эксперимента показал, что применение разнообразных средств педагогического воздействия (игры, упражнения, беседы, воспитание на положительном примере, устное народное творчество и т. д.) может способствовать формированию нравственных ценностей младшего школьника.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии положительной динамики, в формировании представлений о мире профессий у младших школьников во внеурочной деятельности. Так же исследовательская работа показала,

что у детей экспериментально группы в целом преобладает средний уровень сформированности представлений о мире профессий; теоретические знания преобладают над практическими умениями. Это приводит к выводу, что работу по повышению сформированности представлений о мире профессий у младших школьников во внеурочной деятельности необходимо продолжать.

Таким образом, внеурочная деятельность является благоприятным пространством для ознакомления детей с профессиями при условии соблюдения особенностей младших школьников и разнообразных методов организации проводимых мероприятий.

Литература:

1. Григорьев, Д. В. Внеклассическая деятельность школьников. Методический конструктор [Текст]: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2015—223 с.
2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. — 2015 // Электронный ресурс <http://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatelnaja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-1.pdf> (дата обращения 13.12.2025).
3. Терентьева, Е. Г. Профориентация в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы / Е. Г. Терентьева // Образование и общество. — 2017 — № 2 — С. 46–50.

Воспитание любознательности у детей старшего дошкольного возраста посредством инфографики

Копнина Александра Николаевна, студент

Научный руководитель: Кондрашова Наталья Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсеева (г. Саранск)

Статья посвящена актуальной проблеме воспитания и развития старших дошкольников — воспитанию любознательности. Автором рассматриваются педагогическая ценность инфографики, особенности внедрения инфографики в образовательный процесс старших дошкольников и ее значимость в развитии любознательности и формировании интереса дошкольников к окружающему миру.

Ключевые слова: воспитание, любознательность, старший дошкольный возраст, инфографика, познавательное развитие.

Старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для гармоничного развития ребенка, где познавательное развитие и познавательные интересы играют важную роль.

В дошкольном возрасте показателем познавательного отношения к окружающей действительности является любознательность, которая современными учеными и практиками рассматривается как:

— интегральное свойство личности, включающее совокупность интеллектуальных, эмоциональных, волевых свойств и пр.;

— **основополагающая** стадия развития познавательного интереса дошкольника к окружающему;

— значимое свойство каждой личности, проявляющееся в стремлении узнать что-то новое;

— **познавательная** направленность и активность в любой деятельности и пр. [1–5; 8].

Обобщая современные достижения науки и практики следует отметить:

— **любознательность развивается с рождения и очень активно проявляется в дошкольном возрасте**;

— связана она у дошкольника с той информацией, которую он слышит в быту, общении со взрослым и сверстниками, а также при исследовании объектов и предметов окружающего мира, в практической деятельности и пр.;

— в ее основе лежит познавательная потребность и познавательный интерес;

— необходимым условием ее развития и стимулирования является разнообразная и возрастосообразная деятельность, особенно поисковая и опытно-экспериментальная и пр.;

— часто проявляется в детских вопросах, которые бывают распознающие, сравнительные, причинно-следственные и пр. [1–8].

Любознательность старшего дошкольника получает активное развитие при наличии внешних условий, при осуществлении деятельности, познавательного интереса к ней и при постепенном накоплении собственного опыта жизнедеятельности. Особое место при этом имеют способы получения и восприятия информации. В этой связи особое значение имеет инфографика и иные способы ви-

визуализации изучаемого старшими дошкольниками материала.

Как правило, инфографика рассматривается как:

— графический способ подачи информации, позволяющий сложный материал превращать в краткую, яркую и доступную для восприятия форму;

— новая и востребованная на современном этапе технология подачи информации в виде понятных для восприятия ребенком визуальных образов, которая соответствует наглядно-образному мышлению детей и возрастным особенностям их восприятия информации и пр.

Она позволяет:

— объяснять или представить сложную информацию самыми простыми образами и символами;

— подавать большой объем информации в организованном, сжатом, простом и необычном, интересном, а самое главное удобном и интересном для восприятия ребенка виде;

— стимулировать любознательность, повышать заинтересованность и лучше воспринимать и запоминать информацию, а также легче усваивать новый материал и пр. Итак, использование инфографики позволяет решать много задач: воспитывать любопытство и любознательность детей, активизировать их деятельность, развивать у них визуальную грамотность [6].

На наш взгляд, работа по воспитанию или стимулированию любознательности у старших дошкольников посредством инфографики должна осуществлять поэтапно. На подготовительном этапе важно грамотно сформулировать цели, разработать проект дизайна визуальной опоры, затем собрать материал для раскрытия темы, обработать информацию, проанализировать ее, решить, какой вид инфографики будет интересным и доступным для вос-

приятия старших дошкольников в рамках изучаемой темы. При этом учитывать, что для стимулирования и развития любознательности у старших дошкольников посредством инфографики необходимо подавать материал ярко, лаконично, доступно, а также создавать благоприятную эмоциональную среду, учитывать интересы детей, побуждать их к многочисленным вопросам и пр. Главное, чтобы визуализация пробудила у дошкольников, как субъектов познавательной деятельности, неподдельный интерес, желание исследовать или узнавать новое [1–8].

Непосредственно при организации взаимодействия с дошкольниками также важно соблюдать три основных этапа. На первом этапе перед детьми должна ставиться проблема и затем создаются условия для ее разрешения и пр. Для этого может быть использованы различные способы визуализации (мнемотаблица, пиктограмма, решетки Кардано и пр.). В ходе второго этапа дети стараются получить ответы на свои познавательные вопросы, в том числе и на основе использования различных видов инфографики. При этом важно вовлекать дошкольников в поиск самостоятельных ответов на собственные вопросы, помогать им анализировать, сопоставлять различную информацию и пр. На третьем этапе, совместно с детьми следует обрабатывать и обсуждать полученную информацию используя плакаты, интеллект-карты, маршрутные листы и пр.

Итак, инфографика играет важную роль в организации поисковой и познавательной деятельности старших дошкольников, а также в воспитании и стимулировании детской любознательности. И она активно используется в дошкольных образовательных организациях для визуализации изучаемого дошкольниками материала на разных этапах работы с информацией.

Литература:

1. Александрова, И. В. Воспитание любознательности и познавательных интересов в ДОУ / И. В. Александрова. — Текст: непосредственный // Символ науки. — 2016. — № 11. — С. 70–73.
2. Баркова, Г. А. Особенности развития любознательности в дошкольном детстве: сборник трудов конференции // Научное сообщество студентов: материалы IV Международная студенческая научно-практическая конференция / редакция: О. Н. Широков. — Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. — С. 21–22. — ISBN 978-5-906626-67-7.
3. Голованова, Н. Ф. Педагогика: учебник и практикум для вузов / Н. Ф. Голованова. — 2-е издание. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 372 с.– ISBN 978-5-534-01228-6. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/boode/511716>.
4. Красова, Т. Д. Специфика развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста / Т. Д. Красова. — Текст: непосредственный // Традиции и инновации в начальном образовании: материалы Российской научно-практической конференции — Елец, 2018. — С. 178–182.
5. Парамонова, Д. В. К вопросу о теоретических основах развития любознательности в дошкольном возрасте / Д. В. Парамонова. — Текст: непосредственный // Молодой учёный. — 2017. — № 12. — С. 535–536.
6. Профессиональные перспективы — 2025: сборник материалов Всероссийского конкурса научно-образовательных проектов студентов / редакция: Н. В. Винокурова, Е. П. Шалаева [и др.]; Мордовский государственный педагогический университет. — Саранск, 2025. — 1 электронный оптический диск. — Текст: электронный.
7. Северова, Т. С. Инфографика: учебное пособие / Т. С. Северова. — Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. — 96 с. — ISBN 978-5-5-4263-1215-9. — Текст: электронный // Цифровой образовательный ресурс IPR SMF ART: [сайт]. — URL: <https://www.iprbookshop.ru/130128.html>.

8. Фирстов, А. С. Проблема развития любознательности в детском возрасте / А. С. Фирстов. — Текст: непосредственный // Вопросы психологии. — 2004. — № 1. — С. 18.
9. Столяренко Л. Д. Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко // Ростов-на-Дону: Феникс, 2016–544 с.
10. Шалаева, Г. П. Кем мне стать? Большая книга профессий [Текст] / Г. П. Шалаева. — АСТ, Слово, 2015. — 22 с.
11. Бендуков, М. А. Ступени карьеры: азбука профориентации [Текст] / М. А. Бендуков. — Санкт-Петербург: Речь.: 2015 — С. 236.
12. Болотина, Л. Р. Методика внеклассной воспитательной работы в начальных классах [Текст] /Л. Р. Болотина, Д. И. Латышина М.: Просвещение, 2015–128 с.
13. Антонова, М. В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста [Текст] /М. В. Антонова //Современные научноемкие технологии. –2017. — № 2. — С. 93–96.
14. Беликов, В. А. Образование. Деятельность. Личность [Электронный ресурс]: Монография / В. А. Беликов. — М.: Академия естествознания, 2010 // Режим доступа: <http://www.rae.ru/monographs/76>. (дата обращения 06.12.2025)

Коррекционно-развивающие упражнения для формирования фонетических навыков английского языка у детей с фонетико-фонематическим нарушением речи

Лаврушина Анастасия Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Потапова Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент,
заместитель директора Института лингвистики
Московская международная академия

В статье рассматривается проблема формирования фонетических навыков английского языка у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи (ФФНР). Обоснована необходимость специального коррекционного подхода, основанного на интеграции логопедических методов и методики преподавания иностранного языка. Представлена система коррекционно-развивающих упражнений, построенная на принципах полимодальности, этапности и игровой деятельности. Описаны содержание и методика проведения упражнений на подготовительном, основном и заключительном этапах работы. Сформулированы методические рекомендации по организации занятий и междисциплинарному взаимодействию учителя-логопеда и учителя английского языка.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое нарушение речи, ФФНР, коррекционно-развивающие упражнения, фонетические навыки, английский язык, полимодальный подход, этапность, игровая деятельность, междисциплинарное взаимодействие.

Correctional and developmental exercises for forming phonetic skills in English in children with phonetic-phonemic speech disorders

The article addresses the problem of forming English phonetic skills in primary schoolchildren with phonetic-phonemic speech disorders. The necessity of a special correctional approach based on the integration of speech therapy methods and foreign language teaching methodology is substantiated. A system of correctional and developmental exercises built on the principles of multimodality, phasing, and play activity is presented. The content and methodology of exercises at the preparatory, main, and final stages of work are described. Methodological recommendations for organizing classes and interdisciplinary interaction between a speech therapist and an English teacher are formulated.

Keywords: phonetic-phonemic speech disorder, correctional and developmental exercises, phonetic skills, English language, multimodal approach, phasing, play activity, interdisciplinary interaction.

Введение

Фонетико-фонематическое нарушение речи представляет собой расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и интеллектом нарушены процессы формирования звуковой стороны речи. Это проявляется

в дефектах звукопроизношения, несформированности фонематического восприятия и слуха, что затрудняет различение акустически близких звуков. При изучении английского языка дети с ФФНР сталкиваются со значительными трудностями, обусловленными как особенностями их речевого развития, так и спецификой фонетической

системы английского языка, которая существенно отличается от русской. Возникает явление интерференции — отрицательного влияния навыков родного языка на изучаемый [5].

Актуальность исследования определяется ростом числа детей с речевыми нарушениями и одновременным смещением начала обучения английскому языку на младший школьный возраст. Традиционные методики обучения фонетике оказываются недостаточно эффективными для данной категории детей, поскольку не учитывают структуру дефекта при ФФНР. Это создаёт необходимость разработки специальной системы коррекционно-развивающих упражнений, интегрирующей достижения логопедии и лингводидактики.

Цель статьи — представить и теоретически обосновать систему коррекционно-развивающих упражнений, направленную на формирование фонетических навыков английского языка у детей с ФФНР.

Теоретические основы разработанной системы

Разработанная система упражнений базируется на трёх ключевых принципах, доказавших свою эффективность в коррекционной педагогике.

1. **Полимодальность** — одновременное воздействие различных каналов восприятия: слухового, зрительного, тактильного и кинестетического. Это позволяет создать многомерный образ звука и компенсировать возможные дефициты в одном из сенсорных каналов. Например, при постановке звука используются не только слуховой образец, но и зрительная демонстрация артикуляции с помощью зеркала, тактильное ощущение воздушной струи и кинестетическое запоминание положения органов артикуляции.

2. **Этапность** — последовательное движение от простого к сложному. Система включает три взаимосвязанных этапа: подготовительный (развитие базовых предпосылок), основной (постановка и автоматизация звуков) и заключительный (введение звуков в связную речь). Такой подход обеспечивает системность и прочность формируемых навыков.

3. **Игровая деятельность** — использование игровых приёмов и упражнений, соответствующих возрастным особенностям младших школьников. Игра создаёт положительную мотивацию, снижает психологическое напряжение и способствует непроизвольному усвоению учебного материала [7].

Система упражнений тесно **связана с логопедическими методами коррекции ФФНР**. В её основе лежат традиционные для логопедии направления работы: развитие фонематического восприятия, артикуляционной моторики, речевого дыхания и просодической стороны речи. Однако содержательное наполнение этих направлений адаптировано для целей обучения английской фонетике с учётом явления интерференции и специфики звуков, отсутствующих в русском языке [6].

Содержание и методика проведения упражнений

Этап 1. Подготовительный

Цель: развитие неречевого и речевого слуха, формирование артикуляционной базы английских звуков, нормализация речевого дыхания.

1. **Упражнения на развитие неречевого слуха.** «Угадай, что звучит» (ребёнок на слух определяет источник звука — колокольчик, барабан, погремушка); «Громко — тихо» (различение звуков по силе) [3].

2. **Упражнения на развитие фонематического слуха.** «Поймай звук» — учитель произносит ряд звуков ([f], [v], [θ], [s]), а ребёнок хлопает в ладоши, когда слышит заданный звук, например [θ]. «Правильно — неправильно» — ребёнок определяет, верно ли учитель произнёс слово (например, «fankyou» вместо «thank you»).

3. **Артикуляционная гимнастика.** Упражнения проводятся с опорой на образные названия и зеркало. Для подготовки к произнесению английских звуков эффективны упражнения «Заборчик» (широкая улыбка), «Трубочка» (вытягивание губ вперёд), «Чашечка» (подъём кончика и боковых краёв языка), «Индюк» (быстрые движения широким языком по верхней губе).

4. **Дыхательные упражнения.** «Снегопад» (сдувание ватных комочек с ладони), «Погреем ладошки» (произнесение звука [h] с направлением тёплой воздушной струи на ладони) [2].

Этап 2. Основной

Цель: постановка и автоматизация изолированных звуков, их дифференциация и введение в слоги и слова.

Постановка звуков с использованием полимодальных опор

— **Звук [θ].** Ребёнку объясняют, что «язычок выглядывает из домика и дует на ветерок». Кончик языка помещается между зубами. Для тактильного контроля ребёнок может дотронуться до кончика своего языка, чувствуя его положение. Для создания воздушной струи используется упражнение «Дуем на чёлку».

— **Звук [w].** «Дуем на одуванчик». Губы вытягиваются вперёд и округляются. Для зрительного контроля используется зеркало. Ребёнок может почувствовать мышечное напряжение губ, приложив к ним пальцы [1].

Автоматизация звуков с помощью игр

— **«Фонетическое лото».** Дети получают карточки с картинками. Учитель произносит слова, а дети закрывают те картинки, в названии которых есть отрабатываемый звук.

— **Игра «Please».** Учитель даёт команды: «Please, say [θ]», «Please, say [w]». Дети выполняют только те команды,

которые сопровождаются словом «please», что способствует многократному произнесению звука в игровой ситуации.

— **Использование рифмовок и скороговорок.** Короткие стихи с насыщенностью целевым звуком, например, для звука [w]: «Why do you cry, Willie? Why do you cry? Why, Willie, why, Willie, why?» [4].

Этап 3. Заключительный

Цель: введение автоматизированных звуков в связную речь и работа над просодической стороной речи (ритмом, интонацией).

— **Разучивание диалогов и инсценировок,** где активно используются отработанные звуки. Например, диалог-знакомство, содержащий вопросительные структуры с правильной интонацией.

— **Работа со скороговорками и стихами,** направленная на отработку беглости и чёткости речи. Например, скороговорка «Three thin thieves thought a thousand thoughts» для закрепления звука [θ].

— **Использование фонетической ритмики** — сочетание произнесения слов и фраз с двигательными упражнениями (хлопками, шагами), что помогает усвоить ритмическую структуру английской речи [6].

Методические рекомендации

Условия проведения занятий. Занятия должны проводиться в спокойной, доброжелательной атмосфере. Оптимальная продолжительность индивидуального или подгруппового занятия — 25–30 минут для младших школьников. Частота — 2–3 раза в неделю. Необходимо использовать наглядные пособия, зеркала, индивидуальные карточки, игрушки для развития дыхания.

Литература:

- Богачева Т. В. Методы и приёмы обучения фонетике с учётом возрастных особенностей обучающихся [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.1urok.ru/categories/2/articles/30508> (дата обращения: 27.10.2025).
- Заховаева Н. Г. Работа над фонетикой на уроках английского языка в начальной школе [Электронный ресурс] // Инфоурок. — URL: <https://infourok.ru/rabota-nad-fonetikoy-na-urokah-angliyskogo-yazika-v-nachalnoy-shkole-833050.html> (дата обращения: 27.10.2025).
- Комплекс упражнений по развитию фонетической стороны речи в коррекционно-развивающей работе с детьми с ТНР [Электронный ресурс] // Дефектология Проф. — URL: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/kompleks_uprazhnenij_po_razvitiyu_foneticheskoy_storonyi_rechi_v_korrekcionno Razvivayushhej_rabote_s_detmi_s_tnr/ (дата обращения: 27.10.2025).
- Корсакова Ю. Весёлые упражнения на развитие речи: делаем дома! [Электронный ресурс] // Канал О. — URL: <https://www.kanal-o.ru/news/14764> (дата обращения: 27.10.2025).
- Анохина О. М. Актуальность логопедической работы с детьми-билингвами на разных уровнях образования (ДО и НОО) / О. М. Анохина, Р. Р. Муртазина // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. — М., 2017. — 397–399. — URL: <https://www.inclusive-edu.ru/wp-content/uploads/2017/06/maket4.0-v-pechat.pdf#page=397>
- Туряева И. А. Основные приёмы и техника развития произносительных навыков у учащихся младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Социальная сеть работников образования. — URL: <https://nsportal.ru/>

Взаимодействие учителя английского языка и логопеда является залогом успешности коррекционной работы. Их совместная деятельность должна включать:

— **диагностику:** логопед обследует состояние фонематических процессов и звукопроизношения на родном языке, а учитель английского языка выявляет специфические трудности при овладении английской фонетикой;

— **планирование:** совместное определение целей, задач и приоритетных направлений коррекционной работы с учётом структуры дефекта ребёнка;

— **обмен информацией:** логопед знакомит учителя с результатами диагностики и рекомендует приёмы работы, а учитель информирует логопеда о возникающих у ребёнка трудностях на уроках английского языка;

— **интеграцию содержания:** логопед включает в свои занятия элементы английской фонетики для отработки сложных звуков, а учитель английского языка использует в своей работе адаптированные логопедические приёмы [7].

Заключение

Представленная в статье система коррекционно-развивающих упражнений обладает высокой практической значимостью. Её внедрение в образовательный процесс позволяет целенаправленно и системно работать над преодолением специфических трудностей в овладении английской фонетикой у детей с ФФНР. Использование принципов полимодальности, этапности и игровой деятельности делает процесс обучения доступным и мотивирующим для детей. Разработанная система может быть использована в работе учителей английского языка, логопедов общеобразовательных и коррекционных школ, а также стать основой для дальнейших исследований в области методики обучения иностранным языкам детям с особыми образовательными потребностями.

- nachalnaya-shkola/inostrannyi-yazyk/2022/05/27/osnovnye-priemy-i-tehnika-razvitiya-proiznositelnyh (дата обращения: 27.10.2025).
2. Шолпо И. Л. Как научить дошкольника говорить по-английски. СПб.: Специальная литература, 1999. 152 с.

Обучение фонетике английского языка как средство профилактики дисграфии и дислексии у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи

Лаврушина Анастасия Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Потапова Екатерина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Института лингвистики
Московская международная академия

В статье рассматривается потенциал обучения фонетике английского языка как средства профилактики дисграфии и дислексии у младших школьников с фонетико-фонематическим нарушением речи (ФФНР). Анализируется связь между несформированностью фонематических процессов и риском возникновения нарушений письма и чтения. Теоретически обосновывается профилактический эффект систематической работы над английской фонетикой, которая способствует развитию метаязыковых навыков, фонематического анализа, слуховой памяти и артикуляционной чёткости. Предлагаются конкретные направления профилактической работы на уроках английского языка, интегрирующие цели коррекции и иноязычного образования.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое нарушение речи, ФФНР, дисграфия, дислексия, профилактика, фонетика английского языка, метаязыковые навыки, фонематический слух.

Teaching English phonetics as a means of preventing dysgraphia and dyslexia in primary school children with phonetic-phonemic speech disorders

The article explores the potential of teaching English phonetics as a means of preventing dysgraphia and dyslexia in primary schoolchildren with phonetic-phonemic speech disorders. It analyzes the connection between the lack of formation of phonemic processes and the risk of writing and reading disorders. The preventive effect of systematic work on English phonetics, which contributes to the development of metalinguistic skills, phonemic analysis, auditory memory, and articulatory clarity, is theoretically substantiated. Specific directions for preventive work in English lessons that integrate the goals of correction and foreign language education are proposed.

Keywords: phonetic-phonemic speech disorder, dysgraphia, dyslexia, prevention, English phonetics, metalinguistic skills, phonemic awareness.

Введение

Фонетико-фонематическое нарушение речи представляет собой расстройство процессов восприятия и произношения фонем, при котором у ребёнка с сохранным слухом и интеллектом возникают стойкие трудности в овладении звуковой стороной речи. Многочисленные исследования свидетельствуют, что дети с ФФНР составляют группу риска по возникновению вторичных нарушений — дисграфии и дислексии, что обусловлено общностью психофизиологических механизмов, лежащих в основе этих состояний [2]. Дисграфия, определяемая как специфическое нарушение процесса письма, и дислексия — нарушение чтения — часто являются следствием несформированности фонематического восприятия, анализа и синтеза, а также недостаточности других высших психических функций [6].

Актуальность проблемы обусловлена ростом числа детей с речевой патологией в общеобразовательных школах и недостаточной проработкой вопросов профилактики нарушений письменной речи средствами учебных дисциплин, в частности иностранного языка. Традиционно коррекционная работа ведется логопедами на материале родного языка, однако потенциал уроков английского языка, особенно в аспекте фонетики, используется не в полной мере. Систематическая работа над иной фонетической системой создаёт уникальные условия для усиленной тренировки базовых компонентов речевой деятельности.

Целью данной статьи является теоретическое обоснование роли целенаправленного обучения фонетике английского языка как эффективного средства профилактики дисграфии и дислексии у младших школьников с ФФНР.

Теоретическое обоснование профилактического эффекта

Профилактический эффект обучения фонетике английского языка базируется на фундаментальных положениях психолингвистики и дефектологии о единстве высших психических функций, обеспечивающих процессы письма и чтения независимо от конкретного языка. Письмо и чтение являются сложными многокомпонентными навыками, требующими сформированности фонематического восприятия, слухоречевой памяти, операций анализа, синтеза и серийной организации движений. У детей с ФФНР эти функции изначально ослаблены, что и создаёт почву для возникновения трудностей в овладении письменной речью [6].

Ключевым понятием в данном контексте становится понятие «**метаязыковая способность**», означающее умение ребёнка сознательно анализировать язык как систему, выделять и осмысливать его единицы и правила. Работа над сравнением фонетических систем русского и английского языков вынуждает ученика постоянно переключаться между двумя кодами, проводить между ними сравнение и противопоставление. Эта деятельность активно стимулирует развитие метаязыковых навыков, которые, будучи сформированными, переносятся на владение родным языком, способствуя более осознанному оперированию его звуковой и графической сторонами [5].

Данная работа над английской фонетикой оказывает комплексное развивающее воздействие на ограниченные функции детей с ФФНР:

1. Тренировка фонематического анализа. Освоение звуков, отсутствующих в русском языке (например, межзубных [θ], [ð]), требует тонкой слуховой дифференциации. Упражнения на различение минимальных пар слов (ship — sheep, thin — sin) развивают фонематический слух, что является прямым вкладом в профилактику ошибок звуко-буквенного анализа на письме.

2. Развитие слуховой памяти и внимания. Необходимость запоминать и воспроизводить непривычные звукоряды и ритмико-интонационные примеры английской речи тренирует вербальную память и способность к концентрации слухового внимания, дефицит которых часто наблюдается при ФФНР.

3. Формирование артикуляционной чёткости и моторного контроля. Освоение новой артикуляционной базы (например, отсутствие палатализации, аспирация) способствует развитию гибкости и точности движений артикуляционного аппарата. Это положительно сказывается и на качестве звукопроизношения в родной речи, что особенно важно для детей с ФФНР [4; 6].

Направления профилактической работы на уроках английского языка

Профилактическая работа на уроках английского языка должна быть системной, целенаправленной и инте-

грированной в процесс обучения. Её можно структурировать по следующим основным направлениям:

1. Сравнительный анализ звуковых систем и развитие фонематического слуха. На данном этапе важно в доступной форме знакомить детей с ключевыми различиями между звуковым строем русского и английского языков. Эффективными являются задания:

а) на слуховое различение оппозиционных звуков (например, [i:] — [ɪ], [θ] — [s]);

б) на сопоставление артикуляции сходных звуков (русского [t] и английского [t] с аспирацией) с использованием зеркала и тактильного контроля;

с) на идентификацию звука в слове (игра «Поймай звук») и дифференциацию слов-квазиомонимов (минимальные пары звуков). Эта деятельность напрямую корректирует основной дефект при ФФНР — несформированность фонематического восприятия [1].

2. Уточнение артикуляции и развитие моторных навыков. Работа над артикуляцией английских звуков (даже тех, которые имеют аналоги в русском языке) способствует общему совершенствованию звукопроизношения. Следует использовать:

а) артикуляционную гимнастику, направленную на овладение специфическими укладами (например, для межзубных звуков, округления губ для [w]);

б) мультисенсорные технологии, предполагающие опору на зрительное (зеркало), слуховое (образец), тактильное (ощущение воздушной струи) и кинестетическое (запоминание положения органов) восприятие. Такой подход, заимствованный из методики Ортона — Гиллингем, доказал свою эффективность для детей с трудностями в обучении [8].

3. Формирование звуко-буквенных соответствий как тренировка операций анализа и синтеза. Освоение правил чтения на английском языке, несмотря на их кажущуюся сложность, может служить мощным тренажёром для операций анализа и синтеза. Рекомендуется:

а) последовательное и системное введение графем и соответствующих им фонем;

б) выполнение упражнений на чтение и составление слов по аналогии, слоговой анализ;

с) использование фонетических ритмик для отработки звуко-слоговой структуры слова. Этот вид работы дисциплинирует мышление, учит выявлять закономерности и способствует развитию языковой догадки, что крайне важно для профилактики ошибок письма и чтения, связанных с несформированностью операций звуко-буквенного анализа и синтеза [3; 7].

Заключение и перспективы

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о двойной направленности предлагаемого подхода к обучению фонетике английского языка детей с ФФНР. С одной стороны, оно решает свою прямую задачу —

формирование иноязычной произносительной компетенции. С другой стороны, выступает как эффективное средство профилактики дисграфии и дислексии, целенаправленно укрепляя базовые речевые функции и высшие психические процессы, нарушение которых лежит в основе этих состояний. Интеграция коррекционных и общеобразовательных целей позволяет максимально использовать ресурс учебного процесса без его перегрузки.

Перспективой дальнейших исследований является организация долгосрочного эксперимента, направлен-

ного на отслеживание отдалённых результатов такой работы. Необходимо эмпирически проверить, насколько систематические занятия английской фонетикой снижают частоту и стойкость специфических ошибок письма и чтения на родном языке у детей с ФФНР по сравнению с контрольными группами. Кроме того, требует разработки и апробации конкретный методический инструментарий — система упражнений и дидактических материалов, адаптированных для решения профилактических задач в условиях общеобразовательной школы.

Литература:

1. Five from Five. Phonics and at risk learners [Электронный ресурс]. — URL: <https://fivefromfive.com.au/phonics-teaching/phonics-and-at-risk-learners/> (дата обращения: 27.10.2025).
2. International Dyslexia Association. Understanding Dysgraphia [Электронный ресурс]. — URL: <https://dyslexiaida.org/understanding-dysgraphia/> (дата обращения: 27.10.2025).
3. Белоусова К. Зарубежные методики коррекции дислексии [Электронный ресурс] // Ассоциация родителей и детей с дислексией. — URL: <https://dyslexiarf.com/baza-znanii/zarubezhnye-metodiki-korrektsii-disleksi> (дата обращения: 27.10.2025).
4. Горлова Н. А. Методика как теория обучения. Лингвистические основы // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 3. — С. 25–32.
5. Горлова Н. А. Методика обучения иностранному языку. — Москва : Академия, 2013. — 336 с.
6. Медведев П. Н., Маркова М. Г., Малий Д. В. К вопросу о профилактике дисграфических нарушений в процессе обучения младших школьников письму на английском языке [Электронный ресурс] // Международный научно-исследовательский журнал. — URL: <https://research-journal.org/archive/11-101-2020-november/k-voprosu-o-profilaktike-disgraficheskix-narushenij-v-processe-obucheniya-mladshix-shkolnikov-pismu-na-anglijском-yazyke> (дата обращения: 27.10.2025).
7. Чистякова М. В. Формирование коммуникативных умений старших дошкольников на английском языке / М. В. Чистякова, Л. Г. Шадрина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2020. — Т. 25, № 187. — С. 72–79. — DOI 10.20310/1810-0201-2020-25-187-72-79. — EDN DVPDTN.
8. Сахно, Д. А. Проблемы обучения детей с дислексией восприятию англоязычного текста / Д. А. Сахно // Германские языки и сопоставительное языкознание : современные проблемы и перспективы развития. — Институт иностранных языков ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет». — Том Выпуск № 4. — Москва : Языки народов мира, 2022. — С. 91–95. — EDN HENSEB.

Владение инструментами искусственного интеллекта как базовая компетенция современного педагога

Линник Елена Викторовна, преподаватель
Краснодарское президентское кадетское училище

В данной статье рассматривается трансформация профессионального профиля педагога в условиях цифровизации образования. Определяются ключевые аспекты ИИ-компетенций, включающие работу с данными, использование цифровых инструментов, этику и критическое мышление. Статья также затрагивает практические аспекты внедрения ИИ в образовательный процесс и вызовы, с которыми сталкивается современный учитель. Делается вывод о том, что непрерывное обучение и адаптация к новым технологиям становятся центральными элементами педагогической профессии.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цифровая грамотность, компетенции педагога, персонализация обучения, анализ образовательных данных, этика ИИ, непрерывное образование, цифровая трансформация образования.

Mastery of artificial intelligence tools as a basic competence of a modern educator

Linnik Elena Viktorovna, lecturer
Krasnodar presidential cadet school

This article examines the transformation of the professional profile of a teacher in the context of digitalization of education. Key aspects of AI competencies are identified, including working with data, using digital tools, ethics, and critical thinking. The article also touches upon the practical aspects of implementing AI in the educational process and the challenges faced by a modern teacher. It is concluded that continuous learning and adaptation to new technologies are becoming central elements of the teaching profession.

Keywords: artificial intelligence, digital literacy, teacher competencies, personalization of learning, analysis of educational data, AI ethics, continuous education, digital transformation of education.

Введение

Современная образовательная парадигма переживает фундаментальные изменения, вызванные четвертой промышленной революцией. Цифровые технологии проникают во все сферы жизни, и образование не является исключением. На этом фоне традиционная роль педагога как единственного источника знания трансформируется. Сегодня учитель становится навигатором в мире информации, фасilitатором образовательного процесса и проектировщиком индивидуальных траекторий обучения [5]. Для выполнения этих новых функций от преподавателя требуются принципиально иные компетенции, среди которых владение технологиями искусственного интеллекта занимает ключевое место [6].

Профессия учителя всегда была связана с постоянным развитием и адаптацией. Если раньше ключевыми компетенциями были предметные знания и умение донести их до аудитории, то сегодня на первый план выходит способность ориентироваться в цифровой среде. Владение инструментами искусственного интеллекта (ИИ) перестает быть факультативным навыком для ИТ-энтузиастов и стремительно становится такой же базовой необходимостью, как умение работать с текстовым редактором или использовать интерактивную доску. Это не про то, чтобы «дружить с роботами», а про то, чтобы оставаться эффективным, релевантным и востребованным специалистом в новой реальности.

Искусственный интеллект перестал быть футуристической концепцией; он стал реальным инструментом, способным автоматизировать рутинные задачи, анализировать большие данные и предоставлять глубокие аналитические выводы [6]. В связи с этим, игнорирование потенциала ИИ рискует привести к профессиональному отставанию педагога и снижению эффективности его работы [3].

Таким образом, целью данной статьи является обоснование тезиса о том, что владение основами ИИ и его инструментарием является не дополнительным навыком, а базовой компетенцией современного педагога, необходимой для повышения качества образования и подготовки конкурентоспособных выпускников.

1. От цифровой грамотности к ИИ-компетенциям: эволюция требований к педагогу

Понятие «цифровая грамотность» для педагога уже давно вышло за рамки простого умения пользоваться офисными приложениями и электронной почтой. Сегодня это комплекс навыков, включающий работу в облачных сервисах, использование LMS (Learning Management Systems), создание цифрового контента и обеспечение кибербезопасности [4]. Однако стремительное развитие ИИ требует нового витка эволюции — перехода к целенаправленным ИИ-компетенциям [1].

Эти компетенции можно разделить на три уровня:

1) Пользовательский уровень: Умение работать с существующими ИИ-инструментами, интегрированными в образовательные платформы (например, автоматизированные системы проверки заданий, адаптивные тренажеры, чат-боты для консультаций) [2].

2) Аналитический уровень: Способность интерпретировать данные, генерируемые ИИ-системами (анализ прогресса студентов, выявление групп риска, оценка эффективности педагогических методик) для принятия обоснованных решений.

3) Этико-критический уровень: Понимание ограничений и рисков ИИ, таких как алгоритмическая предвзятость (bias), конфиденциальность данных, и способность критически оценивать предлагаемые ИИ-решения и выводы [3].

Формирование этих компетенций позволяет педагогу не быть замененным технологией, а стать ее эффективным оператором и соавтором образовательного процесса [5].

2. Ключевые направления применения ИИ в педагогической практике

Практическое применение ИИ-компетенций педагога реализуется в нескольких ключевых направлениях.

2.1. Персонализация и адаптивность обучения

ИИ-алгоритмы способны анализировать скорость и стиль обучения каждого студента, уровень его знаний и пробелы. На основе этого анализа система может автома-

тически предлагать индивидуальные задания, рекомендовать дополнительные материалы или адаптировать сложность контента [2]. Задача педагога в этой связке — не просто делегировать процесс машине, а курировать предлагаемые траектории, вносить содержательные корректизы и обеспечивать педагогическое сопровождение, основанное на человеческом empathy и понимании контекста [1].

2.2. Автоматизация административных и рутинных задач

Значительную часть времени преподаватель тратит на проверку однотипных домашних заданий, тестов, составление отчетности и расписаний. Инструменты на основе ИИ (например, системы прокторинга для контроля на экзаменах, AI-ассистенты для проверки эссе по заданным критериям) способны взять на себя этот объем работы [6]. Это высвобождает ценный ресурс педагога для творческой и методической работы, индивидуальных консультаций и проектной деятельности с учениками [4].

2.3. Аналитика образовательных данных

Современные LMS накапливают огромный массив данных: от логинов и времени просмотра лекций до результатов всех промежуточных аттестаций. ИИ помогает педагогу превратить эти сырье данные (raw data) в значимую информацию (meaningful information). Например, выявить, какой материал вызвал наибольшие трудности у всей группы, спрогнозировать успеваемость студентов или оценить эффективность новой методики преподавания. Это позволяет перейти от интуитивных решений к управлению образовательным процессом на основе данных (data-driven education) [3].

3. Вызовы и этические дилеммы

Интеграция ИИ в образование сопряжена с рядом вызовов, осознание которых — также часть компетенции современного педагога [3].

— Цифровой разрыв: Не все педагоги готовы психологически и технически к таким изменениям. Возрастает риск расслоения внутри коллектива на «продвинутых» и «консервативных». Неравенство в доступе к технологиям и качественным ИИ-инструментам между регионами и учебными заведениями может усугубить образовательное неравенство [4].

— Отсутствие инфраструктуры и регламентов. Школы часто не имеют подписки на необходимые сервисы, а также четких правил использования ИИ (что можно, что нельзя, как оформлять).

Литература:

1. Баева, Л. В. Цифровой поворот в российском образовании: от проблем к возможностям / Л. В. Баева, С. А. Храпов, И. М. Ажмухamedов. — Текст: непосредственный // Ценности и смыслы. — 2020. — № 5 (69). — С. 28–44.

— Недостаток подготовки. Курсы повышения квалификации часто отстают от реальности. Педагогам приходится во многом разбираться самостоятельно.

— Дегуманизация образования: Существует риск чрезмерного упования на данные и алгоритмы, что может привести к нивелированию индивидуального подхода, основанного на человеческом отношении, мотивации и воспитании [1].

— Конфиденциальность данных: Работа с образовательными данными требует строгого соблюдения этических норм и законодательства о защите персональных данных. Педагог должен понимать, какие данные собираются, как они используются и защищаются.

— Алгоритмическая предвзятость: ИИ-модели могут воспроизводить и усиливать социальные и культурные стереотипы, заложенные в обучающие данные (training data). Учитель должен критически оценивать рекомендации системы, чтобы не допустить дискrimинации учащихся [3].

Преодоление этих вызовов лежит в плоскости развития цифровой и этической культуры всего педагогического сообщества [5].

Заключение

Владение искусственным интеллектом как инструментом педагогической деятельности перестает быть опциональным навыком и переходит в разряд обязательных, или базовых, компетенций современного педагога [6]. Это не подразумевает необходимости быть программистом или data scientist. Речь идет о формировании цифрового мышления — способности грамотно и критически использовать возможности ИИ для образовательного процесса, оставаясь при этом его центральной, человеческой, составляющей [1].

Педагог, владеющий искусственным интеллектом, — это не учитель будущего. Это учитель настоящего, который уже сегодня готовит своих учеников к жизни в мире, где взаимодействие с ИИ станет такой же обыденностью, как использование калькулятора. Его цель — не конкурировать с машиной, а использовать ее как мощнейший инструмент для выполнения самой человеческой из задач — воспитания мыслящей, творческой и ответственной личности.

Становление этой компетенции требует целенаправленных усилий как от самого педагога, в рамках концепции lifelong learning, так и от системы повышения квалификации и вузовской подготовки, которые должны активно внедрять соответствующие курсы и практикумы [2]. Учитель же будущего — это не противник технологии и не ее бездумный потребитель, а критический соавтор и гуманитарный компаньон искусственного интеллекта, который использует его силу для раскрытия потенциала каждого ученика [5].

2. Гусейнова, Г. Ф. Искусственный интеллект в педагогическом процессе: современный взгляд / Г. Ф. Гусейнова. — Текст: непосредственный // Педагогический журнал. — 2022. — № 12(4A). — С. 190–195.
3. Даггэн, С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / С. Даггэн. — М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020. — 44 с. — Текст: непосредственный.
4. Немытых, С. Л. Искусственный интеллект в образовании: вызовы, возможности, перспективы / С. Л. Немытых, А. В. Дьячкова. — Текст: непосредственный // Российские регионы в фокусе перемен: сборник докладов XVIII Международной конференции (Екатеринбург, 16–18 ноября 2023 г.). — Екатеринбург: Ажур, 2023.
5. Искусственный интеллект и высшее образование: возможности, практики и будущее. — Текст: непосредственный —: Институт образования НИУ ВШЭ, Яндекс Образование.
6. Правительство, РФ Национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации» / РФ Правительство. — Текст: электронный // Официальный сайт Правительства РФ: [сайт]. (дата обращения: 20.01.2026).

Игровая деятельность как средство адаптивного физического воспитания младших школьников с расстройствами аутистического спектра

Максимова Елена Владимировна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

В статье рассматриваются возможности игровой деятельности как базового средства адаптивного физического воспитания (АФВ) младших школьников с расстройствами аутистического спектра (ПАС). Автор анализирует специфику организации процесса АФВ, которая заключается в целенаправленном отборе и адаптации игровых форм деятельности на основе учета сенсорных профилей, уровней развития коммуникации и поведенческих особенностей обучающихся с ПАС. Делается вывод о том, что систематическое включение специально организованной игровой деятельности в процесс АФВ способствует не только развитию физических качеств и моторных навыков, но и успешной социально-педагогической интеграции младших школьников с ПАС, формируя базовые предпосылки для их включения в инклюзивную образовательную среду.

Ключевые слова: игровая деятельность, адаптивное физическое воспитание, расстройства аутистического спектра, младшие школьники, адаптированные игровые средства.

Playing activity as a means of adaptive physical education of primary school students with autism spectrum disorders

Maximova Elena Vladimirovna, master's student
South Federal University (Rostov-on-don)

The article discusses the possibilities of playing activities as a basic means of adaptive physical education (AFP) for younger schoolchildren with autism spectrum disorders (ASD). The relevance of the research is due to the need to develop motivating and correctional-effective practices that consider the psychophysical characteristics of this group of students. The author analyzes the specifics of the organization of the AFV process, which consists in the purposeful selection and adaptation of game forms of activity based on the consideration of sensory profiles, levels of communication development and behavioral characteristics of students with ASD. Special attention is paid to the peculiarities of the use of adapted game tools (sensory-integrative, structural, communicative) in the framework of adaptive physical education. The methodological principles of their use are substantiated, including visual support, predictability, and dosed social interaction. It is concluded that the systematic inclusion of specially organized play activities in the AFV process contributes not only to the development of physical qualities and motor skills, but also to the successful socio-pedagogical integration of younger schoolchildren with ASD, forming the basic prerequisites for their inclusion in an inclusive educational environment.

Keywords: playing activities, adaptive physical education, autism spectrum disorders, primary school students, adapted play equipment.

В условиях роста числа младших школьников с расстройствами аутистического спектра (ПАС) поиск эффективных средств их адаптивного физического вос-

питания приобретает особую значимость. Физическая культура представляет собой неотъемлемый компонент гармоничного развития личности, что обуславливает

обязательность ее реализации в образовательных учреждениях любого профиля и для всех категорий обучающихся, включая детей с РАС. Основной проблемой обучения данной нозологии является низкая мотивация к традиционной двигательной активности и сложности включения в структурированные занятия. Актуальность исследования обусловлена противоречием между признанной необходимостью физического развития детей с РАС и дефицитом научно обоснованных, учитывающих их психофизические особенности средств адаптивного физического воспитания. В этом ракурсе игровая деятельность, благодаря своей естественности, многофункциональности и возможности адаптации, выступает как перспективное средство, способное минимизировать и преодолеть эти барьеры. Целью статьи является теоретическое обоснование эффективности игровой деятельности в АФВ школьников с РАС.

Адаптивное физическое воспитание (АФВ) является ядром адаптивной физической культуры (АФК) [1], представляющей собой интегративную социокультурную и педагогическую систему. Если АФК определяет широкое поле деятельности, включающее реабилитацию, рекреацию, спорт и творчество лиц с ограниченными возможностями здоровья, к которым относятся дети с РАС, то АФВ является его целенаправленным образовательно-педагогическим процессом, обеспечивающим системное формирование физической культуры личности. Таким образом, АФВ служит основным каналом и методологическим инструментом реализации целей АФК в инклюзивном образовательном пространстве, трансформируя ее общие идеи в конкретные учебные программы, методы и организационные формы, ориентированные на развитие двигательных способностей, коррекцию нарушений и интеграцию обучающегося с РАС.

Аналитический обзор научной литературы по теме исследования, сопоставленный с данными педагогических наблюдений на занятиях по физической культуре с детьми с РАС, позволяет выявить комплекс характерных особенностей двигательной сферы младших школьников данной нозологической группы. К таким особенностям относятся наличие стереотипных моторных актов (движения конечностями, качание головой, кружение), недостаточный уровень произвольного двигательного контроля, несформированность пространственно-координационных способностей, а также общая скованность и неритмичность движений [2]. Известно, что выполнение физических упражнений, как целенаправленной деятельности, определено состоянием всей познавательной сферы ребенка. Данная деятельность способствует формированию пространственно-двигательных представлений, умения планировать действия, а также переживанию успеха и развитию коммуникации в группе [3]. Регулярные и системные занятия физической культурой, основанные на волевых усилиях и сформированной мотивации, способствуют осознанному принятию норм здорового образа жизни и успешной социализации школьников с РАС.

Важным методическим условием повышения осознанной включенности детей с РАС в двигательную активность является принцип динамической организации занятия. Педагоги отмечают, что его реализация достигается за счет частой (каждые 2–3 минуты) и предсказуемой смены видов деятельности, способов подачи материала и локаций. Такой подход, структурирующий время и пространство через систему коротких игровых «станций» и четких алгоритмов перехода между ними, служит действенным мотивационным инструментом, который позволяет удерживать внимание, предотвращать поведенческие срывы и последовательно формировать у ребенка опыт успешного завершения кратких игровых задач [4]. Таким образом, специально организованная игровая деятельность представляет собой действенный механизм социальной интеграции и адаптации детей с РАС. Структурированное групповое взаимодействие в рамках игровых сценариев на занятиях АФВ создает безопасную среду для освоения базовых моделей социального поведения и коммуникативных паттернов [5]. Формирование эмоционально-принимающей и поддерживающей атмосферы в ходе занятий, в свою очередь, выступает важным условием для личностного роста и коррекции эмоционально-волевой сферы обучающихся с РАС. Критерием эффективного включения игровых средств является их соответствие сенсорным предпочтениям и актуальному уровню развития ребенка, чтобы минимизировать тревожность и обеспечить позитивную мотивацию к участию.

В структуру адаптивного физического воспитания младших школьников с РАС целесообразно включать игровые приемы, направленные на обогащение сенсорного опыта. Для детей с РАС мотивация к предметно-практической деятельности зачастую определяется не социально заданной функцией объекта, а его перцептивными свойствами (тактильными, зрительными, вестибулярными). Это проявляется в стремлении к манипулированию предметами с целью получения определенных ощущений — вращения или бросания [6]. Таким образом, сенсорные характеристики объектов приобретают доминирующее значение над их утилитарным назначением, что необходимо учитывать при подборе дидактического материала и построения занятия.

Игровая деятельность выступает оптимальным средством для обогащения сенсорного опыта и является ведущей мотивирующей формой организации занятий адаптивного физического воспитания. В основе таких занятий лежит принцип сенсорной интеграции, предполагающий не просто получение мультимодальной сенсорной информации из внешней среды, а ее последующую нейронную обработку, необходимую для формирования адаптивных поведенческих и двигательных ответов [7]. Данный метод является целостным, так как действует все тело, обеспечивая слаженную работу мышц и суставов, что, в свою очередь, генерирует хорошо организованный поток проприоцептивных и вестибулярных сигналов в центральную нервную систему. Глобальные движения всего тела выступают ключевым ме-

ханизмом для интеграции различных сенсорных модальностей. Способность мозга структурировать эти поступающие ощущения и формировать на их основе адекватные реакции лежит в основе организации высших психических функций и двигательного планирования.

В заключение стоит отметить, что психофизические особенности младших школьников с РАС обуславливают необходимость поиска высоко мотивирующих и структурированных средств в рамках АФВ, которыми в полной мере обладает игровая деятельность. Важно использо-

вать такие виды игровой активности, как сенсорно-интегративные игры, игры с четкой структурой и правилами, а также элементы сюжетно-ролевых и парных игр, отобранных с учетом индивидуальных сенсорных профилей и актуального уровня развития ребенка. Таким образом, игровая деятельность как средство адаптивного физического воспитания школьников с РАС позволяет не только решать задачи физического развития, но и создавать базовые предпосылки для успешной социально-педагогической интеграции младших школьников с РАС.

Литература:

1. Кнутас, В. И. Роль адаптивного физического воспитания в развитии учащихся с ограниченными возможностями / В. И. Кнутас // Качество современного образования: традиции, инновации, опыт реализации: сборник материалов IX Всероссийской научно-практической конференции, Ставрополь, 25 апреля — 16 2023 года. — Ставрополь: Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», 2023. — С. 205–209.
2. Орлова, А. В. Использование адаптивной физкультуры в работе с обучающимися начального звена, имеющими расстройства аутистического спектра / А. В. Орлова, Я. В. Орлова // Студенческая наука и XXI век. — 2024. — Т. 21, № 1–2(24). — С. 205–207.
3. Ребриева, Д. Д. Двигательное развитие детей младшего школьного возраста с РАС / Д. Д. Ребриева, А. А. Казакова // Адаптивная физическая культура и адаптивный спорт. Современные векторы развития: Сборник научных статей Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Воронеж, 28–29 ноября 2024 года. — Воронеж: Издательство ООО «РИТМ», 2025. — С. 77–79.
4. Специфика методики адаптивного физического воспитания детей 7–9 лет с расстройством аутистического спектра / Б. Тулеген, Е. Голикова, С. Кубиева [и др.] // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. — 2024. — № 4(36). — С. 23–39.
5. Ряднина, В. И. Особенности игровой деятельности ребенка с расстройствами аутистического спектра (РАС) / В. И. Ряднина // IV Всероссийский конкурс профессиональных достижений «ИнваПрофи» среди работников образовательно-реабилитационных организаций для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья: Сборник материалов финалистов конкурса, Москва, 19–20 ноября 2024 года. — Москва: Российский государственный университет социальных технологий, 2024. — С. 140–145.
6. Лозовая, Е. В. Особенности развития игровой деятельности у ребенка с РАС / Е. В. Лозовая // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: Материалы Международной научно-практической конференции, Краснодар, 14 февраля 2025 года. — Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2025. — С. 245–246.
7. Марутова, И. В. Сенсорная интеграция как эффективный способ проведения занятий по адаптивной физической культуре для младших школьников с особенностями в развитии / И. В. Марутова, Н. В. Ермолина // Актуальные проблемы физической культуры и спорта: Материалы региональной научно-практической конференции, Астрахань, 19 декабря 2023 года. — Астрахань: Астраханский государственный университет им. В. Н. Татищева, 2024. — С. 102–104.

Содержание и структура цифровой культуры студента СПО

Мельниченко Анна Михайловна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Вопросы цифровой культуры личности довольно активно разрабатываются отечественными исследователями. Чаще всего эти работы связаны с проблематикой определения данного феномена; выделения его компо-

нентов; соотношением понятий «цифровая культура», «цифровая грамотность», «цифровая компетентность», «информационная культура»; вопросами цифровой социализации; особенностей цифровой культуры отдельных

категорий (педагогов, студентов, государственных служащих, молодежи, лиц с ОВЗ, пожилых людей и т. п.).

В результате анализа все представленные концепции можно разделить на две большие группы. В первую группу входят работы, где цифровая культура определяется через набор компетенций и навыков, которыми должен обладать человек для эффективной работы с цифровыми технологиями и ресурсами, то есть акцент делается на когнитивно-функциональных, инструментальных компонентах, разрабатываются различные аспекты цифровой грамотности, компетентности.

Другую группу разработок представляют концепции, в которых содержание цифровой культуры помимо указанных компонентов также включает различные ценностные, мировоззренческие, смысловые и этические составляющие. На наш взгляд именно второй подход наиболее полно отражает суть понятия «культура» в целом и «цифровая культура» в частности.

Так, отечественные исследователи М. Е. Кудрявцева и А. В. Пряхина приводят наиболее обобщенную трактовку цифровой культуры личности, определяя её как культуру личности в аспекте ее реализации в цифровом пространстве. Вместе с тем они конкретизируют данное определение, говоря о том, что цифровая культура личности представляет собой результат интеграции трех компонентов: онтологического, информационного и коммуникационно-этического [1, с. 102].

Онтологический компонент цифровой культуры дает человеку возможность обрести точку опоры, обеспечить его личностную целостность, его подлинную идентичность. Информационный компонент позволяет наиболее эффективно использовать информацию, а коммуникативно-этический компонент определяет навыки сетевого взаимодействия индивида [1, с. 102–106].

О. В. Флёрнов и О. Н. Кутайцева, рассматривая цифровую культуру и цифровую грамотность как важные

элементы безопасности человека, выделяют в структуре цифровой культуры ценностно-смысловой, мировоззренческий, когнитивный и мотивационно-целевой компоненты [4, с. 100–103].

Ценностно-смысловой компонент проявляется в настойчивости и терпении в поиске и отборе информации для решения поставленных задач в современных условиях изобилия и доступности информации. Это осознание ценности информации и ее смысловой значимости. Мировоззренческий компонент определяет стратегию потребления информации индивидом. Когнитивный компонент предполагает наличие широкого кругозора и развитых навыков познавательной деятельности, что позволяет эффективно определять уровень качества получаемой информации. Мотивационно-целевой компонент лежит в основе работы с информацией и подразумевает осознанность и понимание действий индивида в цифровой среде.

Существуют и другие попытки структурировать содержание понятия «цифровая культура». Ю. А. Сприданова, говоря о структуре цифровой культуры будущих педагогов выделяет когнитивный, мотивационный, деятельностный и рефлексивный компоненты [3, с. 86–87]. М. С. Мельников, рассматривая реализацию информационной компетенции студентов СПО, также структурирует понятие цифровой культуры и выделяет когнитивно-смысловой, мотивационно-ценственный, коммуникативный, инструментальный, морально-этический и рефлексивный компоненты [2, с. 191–192].

Помимо представленных концептуальных разработок понятия цифровой культуры и ее структуры, нередко встречаются исследования, фокусирующие внимание на её отдельных аспектах и компонентах.

Опираясь на приведённые разработки, определим компонентную модель цифровой культуры личности с конкретизацией специфики ее компонентов для цифровой культуры студента СПО (рис. 1).



Рис. 1. Структура цифровой культуры студента

Когнитивно-смысовой компонент включает в себя знания и познавательные навыки, в состав которых входят:

- базовые знания о цифровой среде (принципы работы цифровых устройств; основы функционирования интернета и сетевых технологий; осведомленность о трендах цифровизации; базовые знания о кибербезопасности и т. д.);
- навыки работы с информацией (поиск данных с использованием различных технологий и ресурсов; анализ и систематизация информации; оценка достоверности источников и т. д.);
- навыки критического мышления в цифровой среде (помогает выделять релевантную информацию для решения поставленных задач; распознавать фейки; проверять подлинность источников информации; распознавать попытки манипуляции и т. д.).

Ценностно-мотивационный компонент представляет собой совокупность ценностно-мотивационных установок личности, определяющих её отношение к цифровой среде в целом, к необходимости использования цифровых технологий и ресурсов для решения различных задач.

Основными характеристиками ценностно-мотивационного компонента являются внутренняя мотивация личности к освоению цифровых технологий, осознание ценности овладения цифровыми навыками для личностного и профессионального развития.

Понимание важности совершенствования знаний и навыков в области цифровых технологий представляется для студентов особенно значимым, поскольку пре-вращает освоение технологий из «скучной обязанности» в осознанный непрерывный увлекательный процесс, что, в свою очередь, способствует повышению эффективности обучения и успеваемости, определяет устойчивость цифровой грамотности личности, повышает готовность к освоению профессиональных цифровых инструментов. Мотивационно-ценостный компонент выступает движущей силой для развития цифровой культуры личности.

Коммуникативный компонент включает в себя знания, навыки и нормы поведения, позволяющие эффективно и безопасно взаимодействовать в цифровой среде. Это не только технические навыки работы с цифровыми средствами коммуникации, но и её социальные аспекты.

На сегодняшний день цифровая коммуникация является важной составляющей образовательного процесса, особенно в контексте развития дистанционных образовательных технологий и электронного обучения на всех уровнях образования, в том числе в системе среднего профессионального образования.

Совершенствование коммуникативного компонента цифровой культуры у студентов способствует повышению эффективности обучения посредством развития навыков коммуникации между участниками образова-

тельного процесса; даёт возможность принимать участие в различных онлайн-мероприятиях за пределами образовательной организации, что позволяет расширять границы коммуникации как в рамках образовательного, так и профессионального сообщества; повышает конкурентоспособность выпускника на рынке труда, открывает доступ к международным стажировкам и удаленной работе.

Инструментальный компонент представляет собой совокупность практических навыков работы с цифровыми технологиями. Это то, что чаще всего олицетворяет понятие «цифровая компетентность». Инструментальный компонент включает широкий спектр навыков от базовых цифровых компетенций до умения использовать профессиональные цифровые инструменты.

В системе среднего профессионального образования развитие инструментального компонента цифровой культуры студентов имеет важное значение. Прежде всего, современные федеральные образовательные стандарты среднего профессионального образования включают требования к результатам освоения образовательной программы, в том числе к владению цифровыми инструментами, того же от выпускников ждут и работодатели, предъявляя потенциальному работнику определенные требования к уровню владения цифровыми инструментальными навыками. Также владение современными цифровыми инструментами повышает эффективность обучения в целом, делает освоения всей образовательной программы продуктивнее.

Этический компонент цифровой культуры личности объединяет нормы, принципы, установки, регулирующие ответственное, правомерное и уважительное поведение человека в цифровой среде. Этическая составляющая цифровой культуры проявляется в соблюдении норм цифрового этикета, ответственном обращении со своими и чужими персональными данными, соблюдении авторских прав, в поддержании конструктивного диалога и отказе от дискриминации, экстремизма и подобных негативных установок во взаимодействии с другими участниками цифровой коммуникации и т. п.

Развитие этического компонента цифровой культуры студентов способствует формированию комфортной и доверительной цифровой среды для учебы и общения, снижению рисков киберпреступлений, а также дальнейшему формированию положительной профессиональной цифровой репутации.

Таким образом, цифровая культура студента — это интегративное качество личности, представляющее собой сложную многоаспектную систему взаимосвязанных компонентов, которая обеспечивает эффективное и безопасное функционирование обучающегося в цифровой образовательной среде и будущей профессиональной деятельности в условиях информационного общества и цифровой экономики.

Литература:

1. Кудрявцева М. Е., Пряхина А. В. Цифровая культура личности как фактор социально-психологической безопасности цифрового пространства // ДИСКУРС. 2023. Т.9, № 5. С. 98–116

2. Мельников М. С. Информационная компетенция в структуре цифровой культуры студентов СПО // Самарский научный вестник. — 2025. — Т. 14. — № 2. — С. 189–193.
3. Спиридонова Ю. С. Структура цифровой культуры будущего педагога и уровни сформированности её компонентов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2024. № 2 (303). С. 85–90.
4. Флёров О. В., Кутайцева О. Н. Цифровая культура как основа развития информационной компетенции в социально-коммуникативных реалиях 2010–2020-х годов // Образовательные ресурсы и технологии. 2023. № 4 (45). Стр. 96–107.

Развитие методики бережливого образования в инклюзивной среде для повышения социальной адаптации детей-сирот и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Музагитова Ильмира Мугамбаровна, преподаватель;

Годлевская Ксения Олеговна, преподаватель;

Габбасова Наталья Васильевна, преподаватель;

Гайнулин Рустам Габитович, преподаватель;

Безпалова Ирина Ивановна, преподаватель;

Волохов Андрей Александрович, мастер производственного обучения

Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум имени А. В. Яковleva

Исследование посвящено изучению и применению принципов бережливого производства в образовании, адаптированных для особых категорий учащихся, включая детей-сирот и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Основное внимание уделено формированию эффективных моделей социального воспитания и бытовой адаптации школьников и студентов с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: бережливые технологии, социальная адаптация, формирование навыков, стандартизация.

Анализируя опыт внедрения системы бережливого производства в сфере образования, мы обратили внимание на ключевую особенность: основным принципом выступает тщательное исследование каждого этапа образовательного процесса с целью выявления неоптимальных действий и устранения ненужных затрат временных, интеллектуальных и финансовых ресурсов. Именно этот подход позволяет достичь значимого роста качества образовательных услуг, повышая эффективность воспитательной и учебной деятельности. [1, 2, 3]

Особенно важно применение методики бережливого подхода в условиях инклюзивной образовательной среды, где обучение осуществляется учащихся с особыми образовательными потребностями. Наше учреждение работает с детьми 7-го и 8-го видов, имеющими выраженные нарушения умственного развития, которым сложно освоить традиционные формы организации учебного процесса. Для них наиболее эффективным способом передачи необходимых жизненных навыков становится формирование четких последовательных алгоритмов поведения и усвоения материала.

Эти обстоятельства обуславливают необходимость особого внимания к вопросам воспитания и социализации учеников, многие из которых попадают в категорию социальных сирот, воспитанников детских домов или подопечных семьи опеки. Зачастую дети имеют низкий

уровень сформированности элементарных бытовых и социальных навыков, а значит, нуждаются в целенаправленном подходе, направленном на развитие самостоятельности и социальной адаптации.

При разработке проекта внедрения бережливой философии в систему инклюзивного образования нами были выявлены следующие ключевые проблемы в учреждении:

Отсутствие комплексной подготовки студентов к самостоятельной жизни. Основная задача большинства учебных заведений заключается в обучении профессиональной квалификации, однако аспект формирования жизненно важных социальных навыков оказывается менее приоритетным. Хотя проживание некоторых детей в общежитиях подразумевает частичное участие воспитателей в процессе социализации, эта работа часто носит фрагментарный характер и недостаточна для полноценного освоения необходимых навыков.

Разрозненность педагогических подходов к формированию социально-бытовых навыков и отсутствие единого плана действий приводят к тому, что каждый специалист — социальный педагог, психолог, преподаватель специальных дисциплин и воспитатель — работают отдельно друг от друга. Программы, используемые каждым специалистом, нередко дублируют друг друга либо же, наоборот, пропускают важные компоненты, необходимые для полноценной социализации ребенка. [4]

Следующая проблема — недостаточная диагностика уровня сформированности социально-бытовых навыков. У преподавателей и воспитателей отсутствуют стандартные критерии оценки прогресса ученика в освоении навыков самообслуживания и бытового устройства. Тестирования проводятся различными специалистами, используя разные методики, что затрудняет объективную оценку достигнутых результатов и препятствует своевременному реагированию на возникающие трудности.

Нераскрытым потенциалом педагогического состава в рамках инклюзивных практик. Многие педагоги, работающие с учащимися с особыми образовательными потребностями, обладают достаточным уровнем компетенции, однако возможности эффективного использования этих ресурсов ограничиваются отсутствием согласованных планов действий и ясных целей в области развития социально — бытовых навыков.

По итогам анализа текущего состояния процесса мы разработали подробный проект изменений, который включает ряд мероприятий, нацеленных на решение обозначенных ранее проблем. Среди ключевых направлений реализации проекта выделялись:

Организация специализированной тренировочной квартиры внутри студенческого общежития, обеспечивающей реальные условия проживания и тренировок по освоению бытовых навыков.

Формирование набора диагностических инструментов для точной оценки уровня владения студентами необходимыми жизненными навыками.

Разработка нормативных документов, регулирующих создание индивидуальных маршрутов развития каждого студента с учетом особенностей его личностных качеств и потребностей.

Регулярное обновление программ воспитания и сопровождения учащихся с учётом современных требований инклюзивного образования.

Реализовав разработанный план мероприятий, мы достигли значимых положительных изменений в результатах нашей работы:

Доля студентов, испытывавших серьёзные трудности в обустройстве своего жилья, сократилась с первоначальных 65 % до абсолютного нуля. Теперь практически все учащиеся способны обустроить своё личное пространство самостоятельно.

Литература:

1. Суйкова О. А. Технологии бережливого производства в системе образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-berezhlivogo-proizvodstva-v-sisteme-obrazovaniya> (дата обращения: 23.01.2026).
2. Давыдова, Н. С. Андрагогика в контексте преподавания дисциплин в области бережливого управления / Н. С. Давыдова // Девятые Чарновские чтения. — Сборник трудов IX Всероссийской научной конференции по организации производства. — 2020. — С. 24–32.
3. Давыдова, Н. С. От бережливого производства — к бережливой личности: психолого-управленческие аспекты развития теории бережливого управления / Н. С. Давыдова // Вестник Удмуртского университета. — Серия «Экономика и право». — 2025. — Том 35. — № 2. — С. 228–236.

Количество тех, кто успешно справляется с организацией собственного быта, увеличилось с исходных 35 % до внушительных 76 %. Дополнительно появились студенты, демонстрирующие высокий уровень навыков в быту, составившие 24 %.

Уровень владения основными бытовыми приборами (стиральными машинами, плитами, микроволновыми печами, чайниками и проч.) вырос с изначальных 45 % до высоких показателей в 72 %, полностью ликвидировав группу студентов, не обладающих подобными навыками.

Оптимизация организационных процедур позволила добиться сокращения периода формирования базовых социально-бытовых навыков почти в четыре раза: если ранее стандартный срок составлял около трёх месяцев (около 90 дней), то теперь полный цикл разработки необходимого умения укладывается в три недели интенсивных занятий (21 день), после чего ещё 21 день закрепляется практика путём автономного проживания в специально оборудованной тренировочной квартире.

Все созданные программы, нормативно-правовая база, диагностический инструментарий и планы мероприятий были объединены в единую структуру и представлены в форме регламентированного документа, позволяющего тиражировать полученные достижения в виде готовых «коробочных решений».

Применение подобной техники даёт основания утверждать, что отечественное профессиональное сообщество располагает необходимым набором уникальных знаний и практических навыков, которые можно эффективно применять в массовом масштабе. Важнейшим итогом проведенных работ является возможность обобщения накопленного опыта и стандартизации полученных рекомендаций для последующего массового тиражирования.

Разработанные методики позволили существенно повысить уровень социальной зрелости и готовности к взрослой жизни учащихся, проживающих в интернатах и детдомах.

Опыт показывает важность комплексного подхода к образованию и воспитанию детей, страдающих от дефицита социальных контактов и дефицитности семейных ценностей.

Современные российские школы и колледжи располагают необходимой базой и инструментами для качественного преобразования своей внутренней структуры и перевода воспитательно-педагогического процесса на более эффективный уровень функционирования.

4. Разумовский, В. А. Ретроспективный опыт развития теоретических принципов бережливого производства в комплексе научных дисциплин психолого-педагогического цикла / В. А. Разумовский, К. Ю. Милованов // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2024. — № 4. — С. 92–98.
5. Семенов, А. Л. Задачи, которые «неизвестно-как-решать», в современной школе цифрового мира / А. Л. Семенов // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: 80-летию Российской академии образования посвящается: монография / Российская академия образования. — Москва: ООО «МАКС Пресс», 2023. — С. 27–32.

От техники чтения к вершинам смысла: применение акмеологического подхода на уроках литературного чтения в начальной школе

Новичкова Марина Борисовна, учитель начальных классов;
Долгова Светлана Валерьевна, учитель начальных классов
МБОУ СШ № 85 г. Ульяновска

В статье рассматривается потенциал акмеологического подхода в контексте преподавания литературного чтения в начальной школе. Автор обосновывает актуальность ориентации учебного процесса не только на формирование технических навыков чтения, но и на достижение учениками «вершин» личностного, смыслового и творческого развития. Раскрываются ключевые принципы акмеологии, адаптированные для младшего школьного возраста: субъектность, диалогичность, ориентация на успех и творческую самореализацию. Представлена система конкретных методов и приёмов работы с текстом на различных этапах урока, направленных на становление ребёнка как вдумчивого читателя и рефлексирующей личности.

Ключевые слова: акмеологический подход, литературное чтение, начальная школа, личностное развитие, субъектность, творческая деятельность, рефлексия, смысловое чтение.

Введение: вызовы современного урока чтения

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) выдвигает на первый план задачу формирования не просто функциональной грамотности, а **личностных и метапредметных результатов**. Урок литературного чтения перестаёт быть лишь тренировкой беглости и пересказа. Он призван стать пространством для становления личности, развития эмоционального интеллекта, критического мышления и системы ценностей.

Однако на практике учитель часто оказывается в тисках между необходимостью «выполнить программу», проверить технику чтения и желанием увлечь детей миром литературы. Как превратить чтение из учебной обязанности в процесс самопознания и диалога с культурой? Ответом на этот вызов может стать сознательное применение **акмеологического подхода**.

Акмеология (от греч. *akme* — вершина, расцвет) — наука о достижении высших результатов в деятельности, о закономерностях самореализации на разных этапах жизни. В педагогическом контексте этот подход фокусируется на создании условий для достижения учеником своего **индивидуального «акме»** — максимально возможного на данном этапе уровня мастерства, понимания и личностного роста.

Цель данной статьи — теоретически обосновать и предложить практический инструментарий для применения акмеологического подхода на уроках литературного чтения в начальной школе.

1. Философия подхода: от ученика-исполнителя к ученику-творцу

Суть акмеологического подхода на уроке чтения заключается в смене парадигмы: **не текст является объектом изучения для ученика, а ученик является субъектом, открываяшим для себя смыслы текста**. Фокус смещается с вопроса «Чему учит эта сказка?» на вопросы «Что ты думаешь об этом поступке?», «Как ты бы поступил на месте героя?», «Как это связано с твоим опытом?».

Ключевые принципы, на которых строится такой урок:

– **Принцип субъектности:** Ребёнок — активный творец образовательного процесса. Его вопросы, гипотезы, интерпретации становятся ядром обсуждения.

– **Принцип диалогичности и рефлексивности:** Урок — это система диалогов (с автором, героем, другими читателями). Обязательным этапом становится рефлексия — осмысление не только содержания, но и своих чувств, мыслей и изменений в собственном понимании.

– **Принцип ориентации на успех и индивидуальный маршрут:** Задача учителя — помочь каждому ребёнку достичь своей «вершины». Для одного — это впервые про-

читать стихотворение с выражением, для другого — сформулировать глубокую нравственную идею рассказа. Важен прогресс относительно себя.

– Принцип творчества как высшего проявления понимания: Наивысшим «акме» работы с текстом считается творческий продукт, рождённый на его основе (инсценировка, эссе, проект), который демонстрирует личностное присвоение смыслов.

2. Акмеологический инструментарий: методы и приёмы на разных этапах урока

2.1. Этап предчтения (Антиципация):

Восхождение к замыслу

Цель — не просто угадать сюжет, а настроиться на смысловую волну, актуализировать свой жизненный опыт.

– **«Вершинный прогноз»:** «Посмотрите на иллюстрацию и заголовок. Как вы думаете, какой главный выбор будет стоять перед героем? В чём будет его главное испытание?»

– **«Ключевые слова-маячки»:** Учитель записывает на доске 3–5 ключевых слов из текста (например: «одиночество», «дружба», «риск», «правда»). Ученики строят предположения о будущем сюжете и конфликте, участвуя в создании смыслового поля урока.

2.2. Этап чтения и анализа: В поисках кульминации

Цель — прожить текст, идентифицировать точки нравственного и эмоционального напряжения.

– **«Чтение с остановками»:** В момент кульминации или напряжённого выбора учитель останавливается и даёт «акмеологические» вопросы: «Что сейчас происходит в душе героя?», «Почему это — переломный момент?», «Какие дороги здесь расходятся?».

– **«Создание „карты роста“ героя»:** Дети вместе с учителем отмечают на воображаемой карте ключевые точки пути персонажа: старт (какой он был?), испытания, момент принятия решения (вершина испытания), финал (каким он стал?). Это учит видеть литературу как историю развития личности.

2.3. Этап после чтения: На вершине интерпретации и творчества

Цель — выразить своё понимание, совершив акт творчества, обобщить личный опыт.

«Техники глубокой рефлексии»:

– **«Письмо герою»:** Написать письмо персонажу в самый трудный момент его жизни, чтобы поддержать или дать совет.

– **«Синквейн»:** Составление пятистрочной минипоэмы (1 тема, 2 прилагательных, 3 глагола, 4-словная фраза, 1 синоним-резюме). Это развивает способность к смысловому сжатию и выделению главного.

– **Рефлексивные круги:** «Сегодня я открыл для себя»..., «Меня задело за живое, когда»..., «Я изменил своё мнение о»....

Творческие проекты как «акме»-продукты:

– **Создание «Книги жизненных мудростей класса»:** По итогам изучения раздела или темы дети записывают на отдельных листах-«страничках» самые важные мысли, которые они вынесли из произведений, иллюстрируют их. Листы собираются в общую книгу — материальное воплощение коллективного смыслотворчества.

– **Театр этического выбора:** Инсценировка не всего произведения, а только ключевой сцены нравственного выбора с возможностью обсуждения разных вариантов развития событий («суд над поступком героя»).

– **Проект «Моё литературное открытие»:** Ученик готовит небольшое выступление или плакат о произведении, которое его потрясло, аргументируя, почему эта «вершина» книги важна именно для него.

3. Роль учителя: от контролёра к фасилитатору восхождения

В акмеологической парадигме учитель кардинально меняет позицию. Он:

1. **Диагност:** Чутко улавливает зону ближайшего развития каждого ребёнка, его эмоциональный отклик на текст.

2. **Создатель среды:** Формирует атмосферу психологической безопасности, где ценится не только правильный, но и искренний, глубокий ответ.

3. **Навигатор:** Не навязывает единственную трактовку, а помогает детям прокладывать собственные маршруты в мире текста, задавая точные и глубокие вопросы.

4. **Со-читатель:** Делится своим читательским опытом, эмоциями, остаётся открытым для диалога, демонстрируя модель вдумчивого, рефлексирующего читателя.

Заключение: к вершинам личности через вершины текста

Применение акмеологического подхода на уроках литературного чтения выводит предмет на качественно новый уровень. Это переход от обучения чтению **как на-выку** к воспитанию **читателя как личности**. Такой урок становится лабораторией человеческих отношений, тренажёром эмоционального интеллекта и площадкой для строительства собственной системы ценностей.

Достигая своих маленьких «акме» — будь то удачная метафора, найденная в обсуждении, сочувствие герою или созданный творческий проект — младший школьник не просто осваивает программу. Он учится главному: вступать в диалог с культурой, рефлексировать свой внутренний мир и восходить к собственным смысловым и личностным вершинам. И в этом восхождении литературное чтение становится не школьным предметом, а незаменимым проводником.

Литература:

1. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. — М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2004. — 752 с.
2. Кузина, Н. В. Акмеологический подход к образованию: сущность и перспективы реализации / Н. В. Кузина // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2011. — Вып. 13 (115). — С. 171–175.
3. Матюхина, М. В. Психология младшего школьника / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, К. Т. Патрина. — М.: Пропагандист, 1976. — 208 с.
4. Никонова, О. В. Акмеологический подход в формировании читательской компетентности младших школьников / О. В. Никонова // Начальная школа. — 2018. — № 5. — С. 29–33.
5. Светловская, Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н. Н. Светловская // Начальная школа. — 2003. — № 1. — С. 11–18.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утверждён приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/>
7. Цукерман, Г. А. Введение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школе / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. — М.: Вита-Пресс, 2012. — 128 с.
8. Яковлева, Е. Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е. Л. Яковлева. — М.: Флинта, 1997. — 224 с.

Формирование лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку

Ортээлек Олеся Алимовна, студент магистратуры
Тувинский государственный университет (г. Кызыл)

Изучение иностранного языка начинается с освоения словарного запаса, который закладывает основу для дальнейшего развития языковых навыков. На начальных этапах важно правильно структурировать процесс развития словарного запаса, чтобы обеспечить успешное усвоение языка в дальнейшем. Словарный запас представляет собой способность эффективно использовать слова и выражения в различных контекстах. Он играет решающую роль в общении, поскольку позволяет нам передавать мысли, идеи и эмоции. В контексте межкультурной коммуникации необходимость освоения словарного запаса становится особенно актуальной.

Ключевые слова: лексические навыки, игровые методы, визуальные средства, повторение, индивидуальный подход, языковая компетенция, обучение иностранному языку.

Formation of lexical skills at the initial stage of foreign language teaching

Orteelek Olesya Alimovna, master's student
Tuva State University (Kyzyl)

This article examines the theoretical foundations of vocabulary development, as well as practical methods and approaches used in teaching. Vocabulary development is a key aspect of language learning that affects overall language competence. Particular attention is paid to the stages of vocabulary acquisition, as well as strategies that facilitate the effective memorization and use of new words. Vocabulary skills determine learners' ability to effectively use words and phrases in different contexts, which is critical to their language competence. This article analyzes modern methods for developing vocabulary skills at the initial stage of foreign language learning, as well as the role of visual aids, context, and game-based activities in the process. The findings can serve as a basis for further research into improving English language teaching methods.

Keywords: lexical skills, game methods, visual aids, repetition, individual approach, language competence, foreign language teaching.

Изучение иностранного языка начинается с освоения словарного запаса, который закладывает основу для дальнейшего развития языковых навыков. На на-

чальном этапе важно правильно организовать процесс развития словарного запаса, чтобы обеспечить успешное усвоение языка.

Словарный запас представляет собой способность эффективно использовать слова и выражения в различных контекстах. Он играет жизненно важную роль в общении, поскольку позволяет нам передавать мысли, идеи и эмоции. В межкультурной коммуникации владение словарным запасом играет ключевую роль.

Цели формирования лексических навыков:

- расширение словарного запаса. Основная цель — развить навыки обучающихся в использовании активного и пассивного словарного запаса;

- умение применять лексику в контексте. Важно, чтобы обучающиеся могли не только запоминать слова, но и применять их в различных ситуациях;

- развитие произношения и интонации. Правильное произношение слов необходимо для ясного общения и восприятия.

Теоретические аспекты формирования лексических навыков

1. Психолингвистические аспекты

Формирование лексических навыков связано с процессами восприятия, запоминания и воспроизведения информации. Согласно теории когнитивной лингвистики, слова не существуют изолированно; они имеют значения, которые формируются в контексте. Это подчеркивает важность обучения лексике через контекстуализированные примеры и ситуации.

2. Этапы усвоения лексики

Формирование лексических навыков можно разделить на несколько этапов:

- **знакомство с лексикой** — обучающиеся впервые сталкиваются с новыми словами;

- **запоминание** — использование mnemonicеских приемов и повторение для закрепления слов в памяти;

- **практика** — применение новых слов в устной и письменной речи;

- **автоматизация** — достижение свободного использования лексики без предварительного обдумывания.

Практические подходы к формированию лексических навыков

Контекстуальное обучение: обучение лексике должно происходить в контексте. Использование текстов, диалогов и ситуационных упражнений помогает обучающимся понять, как слова функционируют в языке. Например, чтение аутентичных текстов способствует расширению словарного запаса и улучшению понимания контекста.

Игровые методы: игры и интерактивные упражнения могут значительно повысить интерес обучающихся к изучению лексики. Ролевые игры, кроссворды и викторины способствуют активному использованию новых слов и делают процесс обучения более увлекательным.

— **Технологии в обучении:** использование цифровых технологий, таких как приложения для изучения языков и онлайн-курсы, предоставляет обучающимся возможность практиковать лексику в интерактивной форме. Такие приложения часто предлагают адаптивные упражнения, которые учитывают уровень знаний пользователя.

— **Мнемотехника:** методы мнемотехники помогают обучающимся запоминать слова с помощью ассоциаций и визуализаций. Например, использование образов или историй, связанных с новыми словами, может значительно облегчить процесс запоминания.

Методы и технологии обучения

— **Игровая деятельность:** использование игр (кроссворды, словесные игры) способствует запоминанию новой лексики в игровой форме.

— Работа с визуальными материалами: картинки, карточки и ассоциативные карты помогают создать прочные связи между словом и его значением.

— **Слушание и повторение:** аудиозаписи диалогов и речевых образцов для тренировки восприятия на слух и воспроизведения.

— **Коммуникативные методы:** внедрение ситуационного обучения с акцентом на общении и взаимодействии.

Факторы, влияющие на успешность формирования лексических навыков

— Возраст обучающихся: младшие школьники лучше воспринимают информацию через игру и визуализацию.

— Мотивация: Заинтересованность в языке и культуре страны изучаемого языка.

— Регулярная практика: постоянное использование новой лексики в речи и на письме.

Советский и российский учёный-педагог А. А. Мироцубов [2, с. 115] подчеркивает, что богатый словарный запас улучшает речевые и мыслительные возможности. Вместе с тем при усвоении лексики основные усилия обучающихся должны быть направлены не на запоминание изолированных слов, не на количественное увеличение активной лексики, а на формирование умения использования уже усвоенной. При этом педагогу следует выделять для обучающихся наиболее применимые речевые ситуации. Такие коммуникативные ситуации необходимы для того, чтобы активизировать употребление лексики за счет речевых мотивов к ее использованию.

Все предлагаемые обучающимся задания должны быть направлены на формирование их личной заинтересованности в учебной деятельности и опираться на занимательный по содержанию и форме материал. Существенное значение при этом имеет проблематика заданий, обладающая личностной значимостью и вызывающая интерес к обсуждению, а также разнообразие форм их выполнения, включая элементы дискуссии. Комплекс упражнений должен отличаться вариативностью, что обес-

печивает возможность выбора заданий в соответствии с индивидуальными способностями и интересами обучающихся, создает условия для выражения собственного мнения и способствует раскрытию их речевого, познавательного и жизненного опыта.

Советский и российский преподаватель и переводчик Р. К. Миньяр-Белоручев [1, с. 144] характеризует этапы работы над лексическим материалом как отрезки времени, которые отличаются друг от друга собственными задачами и способами обучения:

- 1) ознакомление;
- 2) повторение;
- 3) поиск.

Стихотворения и песни могут применяться на различных этапах урока, например в начале урока для фонетической зарядки; на этапе введения, первичного закрепления, а также тренировки обучающихся в употреблении лексического и грамматического материала; на любом этапе урока для стимулирования развития речевых навыков и умений; в середине или в конце урока, когда обучающимся требуется разрядка для снятия напряжения и восстановления работоспособности.

При отборе данного материала необходимо учитывать следующие принципы: аутентичность; воздействие на эмоциональную и мотивационную сферу личности с учетом интересов и возрастных особенностей обучающихся; наличие проблематики; методическую ценность для формирования и совершенствования базовых и речевых навыков и умений обучающихся.

Известный российский ученый и профессор Н. И. Гез предлагает следующие этапы работы [3, с. 205]:

- 1) знакомство с новой лексикой (значением, функцией и формальными признаками);
- 2) первичное закрепление (тренировка в усвоении слов, упражнения);
- 3) использование новой лексики в различных видах речевой деятельности.

Методисты, рассматривая различные подходы к поэтапности процесса формирования лексических навыков, подчеркивают особую значимость начального этапа обучения — этапа ознакомления и введения. В его рамках основное внимание уделяется усвоению графической и фонетической формы слова, а также его грамматическим и структурным характеристикам. Именно на ознакомительном этапе, направленном на развитие рецептивных лексических навыков, в значительной степени закладывается успешность дальнейшего усвоения лексического материала. Обучающиеся должны научиться находить слово при чтении, на слух в процессе аудирования, а также по его внешней форме.

Первоначально лексическая единица вводится как активная, после чего обучающимся предоставляется необходимая информация для ее узнавания при чтении и восприятии на слух. Формирование лексических навыков целесообразно организовывать в рамках трехэтапной работы с текстом: до-текстового, текстового и послетекстового этапов.

На дотекстовом этапе важно дать краткую информацию об авторе и его произведении, чтобы активизировать интерес обучающихся и мотивировать их на дальнейшее ознакомление с текстом. К тому же на данном этапе следует предвидеть возможные трудности, связанные с фонетическими, лексическими и грамматическими особенностями материала. Для этого используются задания, направленные на постановку речевой задачи перед первичным чтением или прослушиванием текста.

Фонетические затруднения могут быть преодолены с помощью хорового и индивидуального воспроизведения текста, грамматические — посредством объяснений учителя с опорой на ранее усвоенный грамматический материал, а лексические — путем разграничения слов, входящих в активный и пассивный словарь обучающихся.

Основной целью текстового этапа является извлечение общей информации о главной идее текста, литературных героях, месте и теме высказывания, а также контроль уровня понимания, от которого зависит эффективность последующей работы. Количество прослушиваний и объем информации должны соответствовать уровню языковой подготовки обучающихся. В процессе восприятия текста им предлагаются задания на заполнение пропусков, что способствует развитию рецептивных лексических навыков. После совместного воспроизведения стихотворения или песни с диктором текст повторяется хором и индивидуально, без опоры на аудиозапись, после чего обучающиеся отвечают на вопросы с использованием новой лексики для извлечения более детальной информации.

Следующий этап процесса работы с текстом включает выполнение упражнений, направленных на формирование лексических навыков, таких как имитация, подстановка и трансформация, в том числе в игровой форме. Постепенно переходя к более сложным заданиям, учитель расширяет коммуникативные ситуации употребления изучаемой лексики, включая ранее усвоенный языковой материал, что способствует более прочному закреплению знаний.

Эффективными средствами повышения мотивации обучающихся являются игровые задания и загадки, в особенности в стихотворной или песенной форме, что усиливает результат усвоения лексики, — например, игра «Угадай пропущенное слово», где одна команда загадывает загадки, а другая отгадывает недостающее слово в каждом четверостишии.

Инсценировки с репликами участников в песенной форме также вызывают значительный интерес у обучающихся. Предварительно учитель знакомит их с новой лексикой: выполняющий задание ученик называет глагол и изображает соответствующее действие, а остальные должны попытаться определить его значение — к примеру, приготовление пищи или один из видов спорта. Такой тип задания может сопровождаться использованием визуальных материалов, например изображениями действий на слайдах презентации. После разучивания стихотво-

рения обучающимся предлагается задание на заполнение пропущенных глаголов в форме -ing.

Так, на начальном этапе работы с песней *What Can You See?* обсуждаются объекты живой природы и животные, обитающие в различной среде. Вводится лексика, связанная с названиями животных, природных зон и характерных признаков окружающей среды. В ходе презентации могут использоваться наглядные материалы и задания на установление соответствия между изображениями и лексическими единицами, восстановление порядка слов и выбор правильного варианта. В качестве дополнительного задания обучающимся предлагается описать, изобразить или письменно представить животное и место его обитания. Далее работа с песенно-стихотворным материалом, который также ориентирован на начальный этап обучения, продолжается в рамках темы «*Daily Routine*». Вводится элементарная лексика, отражающая повседневные действия обучающихся, такие как прием пищи, утренние и вечерние процедуры и подготовка ко сну. Закрепление новых лексических единиц можно также осуществлять с опорой на наглядность и игровые задания, включающие установление соответствия между действиями и изображениями, восстановление последовательности действий и выбор правильного варианта. В качестве творческого задания обучающимся предлагается устно назвать или изобразить отдельные элементы собственного распорядка дня. На завершающем этапе занятия песенно-рифмованный материал используется для повторения изученной лексики, подведения итогов урока и речевого оформления завершения учебной деятельности.

Использование дополнительных образовательных ресурсов, включая онлайн-платформы, электронные библиотеки и федеральные порталы, дает возможность обновления и разнообразия лексического материала, делая процесс его усвоения более мотивирующим и познава-

тельным, а также приближенным к условиям реального иноязычного общения.

Из этого следует, что тщательный и осознанный отбор, грамотное применение стихотворных и песенных текстов на различных этапах урока иностранного языка способствуют не только повышению интереса обучающихся к изучению языка и улучшению качества обучения, но и развитию их творческих способностей и расширению кругозора. Представленные приемы и упражнения могут быть активно использованы в практике преподавания английского языка в начальной школе, где результативность обучения зависит как от качества занятий в классе, так и от активности обучающихся в процессе самостоятельной деятельности.

Работа со стихотворениями и песнями является одним из действенных способов повторения языкового материала, поскольку многократное воспроизведение лексических и грамматических единиц происходит в естественной и ненавязчивой форме. Кроме того, аналогичные тексты создают все условия для самовыражения обучающихся и развития их творческого потенциала. С методической точки зрения песенно-рифмованный материал обладает универсальностью, так как позволяет формировать все языковые навыки и виды речевой деятельности, а также его можно использовать для создания комфортной эмоциональной атмосферы на уроке без обязательного сосредоточения на дословном переводе.

Поэтические и современные песенные тексты отлично подходят для формирования чувства ритма и интонации иноязычной речи, способствуют совершенствованию произносительных навыков и расширению словарного запаса в условиях ограниченной языковой среды. Способы работы с данным материалом могут варьироваться в зависимости от этапа обучения, индивидуальных особенностей обучающихся и конкретных дидактических задач, которые ставит перед собой учитель.

Литература:

1. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода. / Р. К. Миньяр-Белоручев. Текст: непосредственный // М.: Московский Лицей, 1996. 208 с.
2. Миролюбов А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А. А. Миролюбов. Текст: непосредственный // Обнинск, 2010. 344 с.
3. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Гез Н. И., Ляховицкий М. В., Миролюбов А. А. и др. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
4. Алесина Е. В. Учебные игры на уроках английского языка // / Е. В. Алесина. Иностранные языки в школе, 1987. № 4. С. 45–47.
5. Баринова, О. Ю. Современные технологии в обучении иностранным языкам: учебно-методическое пособие / О. Ю. Баринова, Г. Г. Мингазизова. — Казань : КЮИ МВД России, 2022. — 60 с.
6. Фролова, Г. М. Основы методики преподавания иностранного языка: учебное пособие для семинарских занятий / Г. М. Фролова, Г. А. Кузнецова, А. Ю. Куркина. — М. : Проспект, 2022.

Роль упражнений репродуктивного и продуктивного характера в формировании лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку

Ортээлек Олеся Алимовна, студент магистратуры
Тувинский государственный университет (г. Кызыл)

The role of reproductive and productive exercises in the formation of lexical skills at the initial stage of teaching a foreign language

Orteelek Olesya Alimovna, master's student
Tuva State University (Kyzyl)

Формирование лексических навыков является одной из приоритетных задач обучения иностранному языку на начальном этапе, поскольку именно словарный запас выступает основой для развития всех видов речевой деятельности. В статье рассматривается роль упражнений репродуктивного и продуктивного характера в процессе формирования лексических навыков обучающихся. Анализируются особенности использования данных типов упражнений на начальном этапе обучения иностранному языку, раскрывается их методическая значимость и взаимодополняемость. Особое внимание уделяется характеристике репродуктивных и продуктивных упражнений, а также приведены примеры заданий, направленных на формирование активного и пассивного лексического запаса. Делается вывод о целесообразности комплексного использования упражнений различных типов для повышения эффективности усвоения лексического материала и развития коммуникативной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: лексические навыки, начальный этап обучения, репродуктивные упражнения, продуктивные упражнения, иностранный язык, методика обучения.

The formation of lexical skills is one of the key tasks of foreign language teaching at the initial stage. The level of lexical skills development determines the success of further formation of students' communicative competence. The article examines the role of reproductive and productive exercises in the process of forming lexical skills at the initial stage of foreign language learning. The methodological features, functions and place of these exercises in the teaching system are analyzed. Special attention is paid to examples of exercises aimed at the development of receptive and productive lexical skills. The author concludes that the comprehensive and step-by-step use of reproductive and productive exercises is necessary to ensure effective vocabulary acquisition and the development of students' speaking skills.

Keywords: lexical skills, foreign language, initial stage of learning, reproductive exercises, productive exercises, foreign language teaching methodology.

Современное иноязычное образование ориентировано на формирование коммуникативной компетенции обучающихся, важнейшим компонентом которой является лексическая компетенция. Владение лексикой обеспечивает понимание и порождение иноязычных высказываний, а также возможность полноценного участия в речевом общении. Особенно значимым процесс формирования лексических навыков становится на начальном этапе обучения иностранному языку, поскольку именно в этот период закладывается основа дальнейшего языкового развития.

Методисты подчёркивают, что недостаточная сформированность лексических навыков на начальном этапе обучения затрудняет развитие всех видов речевой деятельности и снижает мотивацию обучающихся [1, с. 105]. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема отбора и организации упражнений, направленных на поэтапное усвоение лексического материала.

В системе обучения иностранному языку широко применяются упражнения различного типа, среди которых

важное место занимают репродуктивные и продуктивные упражнения. Их рациональное сочетание позволяет обеспечить как прочное усвоение лексики, так и её активное использование в речи.

Цель работы — определить роль упражнений репродуктивного и продуктивного характера в формировании лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку.

В методике обучения иностранным языкам лексические навыки рассматриваются как автоматизированные действия по распознаванию, пониманию и употреблению лексических единиц в процессе речевой деятельности [2, с. 87]. Они включают знание значения слова, его формы, сочетаемости и условий употребления в речи.

На начальном этапе обучения формируются элементарные лексические навыки, обеспечивающие понимание простых высказываний и построение элементарной иноязычной речи. По мнению Е. И. Пассова, формирование лексических навыков должно осуществляться в процессе речевой деятельности, а не изолированно от неё [3, с. 54].

Особенностями начального этапа являются ограниченный словарный запас обучающихся, преобладание репродуктивных видов деятельности и необходимость опоры на образец. В этих условиях упражнения играют ведущую роль в процессе формирования лексических навыков. Репродуктивные упражнения направлены на воспроизведение изученного языкового материала по образцу или с опорой на заданные элементы. Их основной функцией является закрепление лексических единиц и формирование устойчивых ассоциативных связей между формой и значением слова [4, с. 112].

На начальном этапе обучения иностранному языку репродуктивные упражнения способствуют:

- первичному усвоению новых слов;
- закреплению их фонетического и графического образа;
- формированию правильного употребления лексики в типовых речевых ситуациях.

К наиболее распространённым репродуктивным упражнениям относятся повторение слов за учителем, подстановочные упражнения, соотнесение слов с изображениями, упражнения на выбор правильного варианта. Например, при изучении тематической лексики обучающимся предлагаются соотнести новые слова с наглядными образами, что способствует более прочному усвоению материала [5, с. 69].

Несмотря на высокую эффективность репродуктивных упражнений, они не обеспечивают в полной мере развитие самостоятельной речевой деятельности, что требует их сочетания с продуктивными упражнениями.

Продуктивные упражнения предполагают самостоятельное использование обучающимися лексических единиц в устной или письменной речи. Они направлены на активизацию словарного запаса и развитие коммуникативных умений.

Литература:

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. — М.: АРКТИ, 2018. — 192 с.
2. Щукин А. Н. Методика обучения иностранным языкам. — М.: Флинта, 2019. — 256 с.
3. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение, 2017. — 223 с.
4. Бим И. Л. Теория и практика обучения иностранным языкам. — М.: Просвещение, 2016. — 287 с.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс. — М.: Астрель, 2018. — 238 с.
6. Леонтьев А. А. Психолингвистические основы обучения иностранным языкам. — М.: Смысл, 2017. — 159 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2019. — 384 с.

На начальном этапе обучения продуктивные упражнения выполняют следующие функции:

- перевод лексики из пассивного словаря в активный;
- развитие навыков говорения;
- формирование речевой инициативы обучающихся [6, с. 91].

К продуктивным упражнениям относятся составление предложений с заданными словами, ответы на вопросы, построение диалогов по ситуации, описание предметов или изображений. Важно, чтобы такие упражнения имели опору в виде ключевых слов, образцов или наглядных средств, что снижает языковые трудности и способствует успешному выполнению заданий [7, с. 138].

Например, после ознакомления с лексикой по теме «Семья» учащиеся могут выполнить задание: «Расскажи о своей семье, используя слова: *mother, father, sister, brother, grandmother*». Здесь воспроизводятся уже знакомые лексические единицы, но в новом, лично значимом контексте. Подобный подход позволяет не только закрепить лексику, но и развить умение выстраивать связное высказывание.

Упражнения репродуктивного и продуктивного характера играют значимую роль в формировании лексических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку. Репродуктивные упражнения обеспечивают усвоение и закрепление лексического материала, в то время как продуктивные упражнения способствуют его активному использованию в речевой деятельности.

Эффективность обучения иностранному языку на начальном этапе во многом зависит от комплексного и поэтапного применения данных типов упражнений, что позволяет обеспечить прочное усвоение лексики и развитие коммуникативной компетенции обучающихся.

Специфика преподавания эстрадно-джазового вокала в условиях центра творчества и музыкальной школы: сходства и противоречия

Серебрякова Татьяна Евгеньевна, студент магистратуры
Новосибирский государственный педагогический университет

Статья посвящена сравнительному анализу двух наиболее распространенных форм дополнительного образования в сфере эстрадно-джазового вокала: детской музыкальной школы (ДМШ/ДШИ) и центра детского творчества (культурно-досугового учреждения). Автор рассматривает методологические подходы, организационные особенности и пси-

хологические аспекты обучения в данных организациях. Выявляются ключевые сходства в технологической базе и фундаментальные противоречия, обусловленные различными образовательными целями: предпрофессиональной подготовкой и творческой самореализацией.

Ключевые слова: эстрадно-джазовый вокал, дополнительное образование, методика преподавания, ДМШ, центр творчества, музыкальная педагогика.

Современная социокультурная ситуация характеризуется глубокой трансформацией системы дополнительного образования, где эстрадно-джазовый вокал занимает одно из лидирующих полос по востребованности среди детей и молодежи. Активное развитие музыкальной индустрии, медийных проектов и цифровых технологий диктует необходимость модернизации педагогических подходов. Однако на практике преподаватель эстрадно-джазового вокала сталкивается с необходимостью адаптации методического инструментария под специфику конкретного образовательного учреждения, что зачастую происходит интуитивно, в отсутствие четко выстроенной научной компаративистики [4, с. 24].

В педагогическом пространстве современной России сложилась уникальная ситуация параллельного существования двух институциональных моделей: академизированной системы детских музыкальных школ (ДМШ) и школ искусств (ДШИ), и более гибкой системы культурно-досуговых учреждений (центров детского творчества, дворцов молодежи, студий). Актуальность данного исследования обусловлена назревшим противоречием между необходимостью соблюдения единых технологических стандартов вокальной подготовки и существенными различиями в целеполагании, нормативных требованиях и психологическом климате этих организаций.

Проблема специфики преподавания в разных типах учреждений не ограничивается лишь формальными различиями учебных планов. Она затрагивает фундаментальные вопросы вокальной педагогики: как сохранить баланс между академической дисциплиной и творческой свободой, импровизационной природой джаза; как обеспечить предпрофессиональный уровень подготовки, не подавляя индивидуальность исполнителя в условиях жесткого конкурсного отбора или, напротив, досуговой расслабленности.

Научная новизна исследования заключается в попытке системного сопоставления этих двух моделей, выявления точек их соприкосновения и зон методологического конфликта. Целью статьи является теоретическое обоснование и практический анализ специфики преподавания эстрадно-джазового вокала в ДМШ и центрах творчества, что позволит педагогам более осознанно подходить к проектированию образовательных траекторий в зависимости от институционального контекста.

Независимо от типа учреждения, фундамент вокальной педагогики остается неизменным. Методологические сходства проявляются в следующих аспектах:

1. Психофизиологическая база. Оба типа организаций опираются на единые законы физиологии звукоизвлечения

(работа над фонационным дыханием, развитие резонаторной системы, охрана голосового аппарата). В. А. Багадуров подчеркивал, что вокальная педагогика должна базироваться на твердых данных акустики и физиологии, чтобы «сознательно направлять развитие аппарата» [1, с. 12]. Это включает работу над фонационным дыханием и координацию гортани по методу В. В. Емельянова [3, с. 72].

2. Технологическая оснащенность. Эстрадно-джазовый вокал немыслим без использования звукоусилиительной аппаратуры, систем мониторинга и мультимедийных технологий. И в школах, и в центрах творчества сегодня активно применяются цифровые аудиостанции (DAW) и минусовые фонограммы. По мнению И. Б. Горбуновой, музыкально-компьютерные технологии (МКТ) трансформируют среду обучения, делая её интерактивной и высокотехнологичной [2, с. 15].

3. Репертуарная основа. В обоих случаях педагоги обращаются к мировому джазовому наследию и современной эстрадной песне как к основному материалу для формирования художественного вкуса.

Основные различия кроются в целеполагании и нормативно-правовой базе деятельности организаций.

Детская музыкальная школа (ДМШ/ДШИ):

1. Программная строгость. Обучение ведется по предпрофессиональным или общеразвивающим программам с жесткой сеткой академических часов, зачетами и экзаменами.

2. Академизация. Эстрадный вокал здесь часто подвергается «академическому фильтру». Приоритет отдается чистоте интонирования, технической безупречности и знанию теоретических дисциплин (сольфеджио, музыкальная литература).

Противоречие: часто возникает конфликт между жестким учебным планом и спецификой джаза, требующей свободы, импровизации и отклонения от канонов. Академическая среда может подавлять индивидуальную манеру исполнения («субтон», «расщепление») в угоду общепринятым вокальным стандартам, вопреки предупреждениям классиков о недопустимости «шаблонного обучения» [1, с. 45].

Центр детского творчества (КДУ):

1. Сценическая доминанта. Основная цель здесь — концертная деятельность, участие в фестивалях и самовыражение. Программы носят максимально гибкий, вариативный характер. Как отмечает М. Кац, в таких условиях критически важны интерактивные инструменты для быстрой коррекции звука, позволяющие ученику «увидеть реальную картину работы своего голосового аппарата» [5, с. 42].

2. Коммуникативность. В центре творчества вокал часто рассматривается как средство социальной адаптации и досуга. Отношения «педагог-ученик» более неформальны.

Противоречие: погоня за быстрым сценическим результатом («шоу») часто идет в ущерб вокальной технике. Отсутствие обязательных теоретических дисциплин приводит к поверхностному пониманию музыкального материала, когда вокалист копирует манеру исполнения без понимания гармонической и ритмической структуры.

Подводя итог проведенному сравнительному анализу, можно констатировать, что противопоставление систем ДМШ и КДУ носит скорее организационный, нежели методологический характер. Специфика преподавания в музыкальной школе, ориентированная на фундаментальность и системность, находит свое логическое продолжение в практике центров творчества, где доминируют сценическая свобода и коммуникативная открытость.

Однако в условиях современной музыкальной индустрии востребован исполнитель нового типа — вокалист-универсал, обладающий не только эталонной техникой и академической грамотностью, но и высокой степенью адаптивности, импровизационной смелостью и умением работать с высокотехнологичным инструментарием.

Следовательно, оптимальный путь развития вокальной педагогики лежит в плоскости конвергенции этих двух моделей. Создание единого образовательного простран-

ства, в котором научная объективность интерактивных методов (визуализации звука, спектрального анализа, цифрового мониторинга) органично сочетается с глубоким психологизмом и художественными традициями отечественной школы, является залогом воспитания конкурентоспособного артиста. В конечном итоге, именно такая синергия позволяет превратить процесс обучения из механического освоения навыков в осознанный акт творческого самовыражения, способствуя сохранению профессионального долголетия и яркой индивидуальности молодого исполнителя в динамично меняющемся цифровом мире.

Для музыкальных школ целесообразно внедрение элементов «студийности»: расширение прав учащегося в выборе репертуара, поощрение импровизации, использование интерактивных технологий для записи и создания собственных аранжировок.

Для центров творчества необходима методическая дисциплина: внедрение системы вокальных упражнений, основанных на доказательной физиологии (EVT, CTV), и повышение теоретической грамотности вокалистов через интерактивные формы (квизы, лаборатории).

Эффективное обучение требует интеграции преимуществ обеих систем. Как указывает Б. Макдональд, использование спектрального анализа в сочетании с традиционным показом позволяет объективизировать контроль, сокращая время освоения технических аспектов вокала на 30–40 % [6, с. 89].

Литература:

- Багадуров, В. А. Очерки по истории вокальной педагогики / В. А. Багадуров. — М.: Музгиз, 1956. — 156 с.
- Горбунова, И. Б. Музыкально-компьютерные технологии в системе современного музыкального образования / И. Б. Горбунова. — Текст: непосредственный // Научно-технические ведомости. — 2012. — № 1(141). — С. 15.
- Емельянов, В. В. Развитие голоса: координация и тренаж / В. В. Емельянов. — СПб.: Лань, 2015. — 176 с.
- Заэр-Бек, С. И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: актуальные вопросы педагогики / С. И. Заэр-Бек. — М.: Просвещение, 2011. — 223 с.
- Кац М. Л. Ваш голос. Секреты вокального мастерства / М. Л. Кац. — М.: Арт, 2019. — 192 с.
- McDonald B. Acoustic Analysis in the Voice Studio: Visual Feedback as a Pedagogical Tool / B. McDonald. — New York: Vocal Science Press, 2016. — 210 p.

Использование мультимедийных средств для ознакомления младших школьников с профессиями

Серкова Алена Евгеньевна, студент

Научный руководитель: Газизова Фарида Самигулловна, кандидат педагогических наук, доцент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В статье представлен теоретический анализ и практический обзор применения мультимедийных технологий в системе ранней профориентации. Исследование базируется на данных о психофизиологических особенностях восприятия информации современными младшими школьниками, для которых характерен клиповый тип мышления. Рассмотрена эффективность различных цифровых инструментов: от электронных 3D-книг и карьерных покетбуков до интерактивных квестов и технологий дополненной реальности. На основе анализа эмпирических данных доказано, что инте-

грация мультимедиа (видео, анимации, интерактивной графики) повышает уровень усвоения информации о профессиях до 70 % и способствует росту показателей самоэффективности учащихся. Особое внимание уделено авторским методикам, включая игровые профессиональные пробы и технологии обратного наставничества в медиасфере.

Ключевые слова: ранняя профориентация, мультимедийные технологии, младшие школьники, интерактивное обучение, игровые методы, цифровые образовательные ресурсы, профессиональные пробы, карьерное самоопределение.

В условиях стремительной цифровизации экономики и трансформации рынка труда проблема профессионального самоопределения приобретает особую остроту, смещаясь на более ранние этапы онтогенеза. Традиционные вербальные методы профориентации, доминировавшие в педагогической практике прошлого столетия, демонстрируют снижение эффективности при работе с современным поколением детей, чье восприятие формируется в насыщенной информационной среде. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска и научного обоснования новых, технологичных подходов к ознакомлению младших школьников с миром труда. Целью данной работы является анализ дидактического потенциала мультимедийных средств как инструмента формирования первичных профессиональных представлений и ранней профориентации обучающихся.

Педагогическая целесообразность интеграции мультимедийных технологий в профориентационную работу с младшими школьниками обусловлена их соответствием психофизиологическим особенностям данной возрастной группы. Современный учебно-педагогический дискурс требует адаптации контента с учетом когнитивных стилей обучающихся, что достигается за счет трансформации линейного текста в поликодовые структуры. Как отмечает О. Р. Лысова, использование различных семиотических кодов (видео, анимации, инфографики) выполняет не только иллюстративную, но и мотивационную, ситуативную и интенсифицирующую функции, делая текстовую информацию более доступной для понимания [3, с. 1]. Для детей с доминирующим наглядно-образным мышлением такая визуализация является ключевым фактором успешного усвоения материала.

Классификация средств профориентации, представленная А. А. Сосниной и соавторами, включает два уровня: традиционные печатные пособия и рекомендованные ФГОС электронные образовательные ресурсы (ЭОР) [5, с. 32]. Именно второй уровень обладает наибольшим дидактическим потенциалом. В качестве примера можно привести технологию создания интерактивных 3D-книг на базе ПО 3D PageFlip Professional. Данный инструмент, как описывает М. В. Токмянина, позволяет интегрировать в привычный книжный формат аудио- и видеоматериалы, анимированные объекты и гиперссылки для самоконтроля. Это не только повышает наглядность и интерактивность, но и способствует развитию самостоятельной учебной деятельности учащихся, что является одной из ключевых задач современного образования [7, с. 43].

Эмпирическая валидация подобных подходов подтверждает их высокую эффективность. В исследовании

М. Рахим, посвященном разработке мультимедийного пособия «Career Pocketbook», зафиксирован статистически значимый рост показателей карьерного понимания у младших школьников: средний балл в экспериментальной группе увеличился с 51,2 до 83,7 после использования пособия ($p<0.05$). Экспертная оценка дидактической ценности продукта составила 9,14 из 10, что свидетельствует о высоком качестве методической проработки [8, с. 61]. Это доказывает, что системное применение мультимедиа позволяет не просто информировать, а формировать устойчивые знания о мире труда.

Особую роль в ранней профориентации играют игровые технологии, реализованные с помощью мультимедийных средств. Они позволяют моделировать профессиональную деятельность, погружая ребенка в квазиреальные условия. Методика проведения игровых квестов-проффроб, предложенная Р. Р. Валеевой и А. Е. Давыдовым, является ярким примером такого подхода. Участники, следуя по маршрутному листу (см. Таблицу 1), выполняют задания, имитирующие реальные производственные операции, при этом процесс сопровождается видеоинструкциями и интерактивными подсказками. Согласно данным анкетирования 969 участников, такой формат обеспечивает усвоение до 70 % информации о технологическом процессе. Примечательно, что 87 % респондентов отметили ценность данного опыта для личного самоопределения, хотя на момент опроса лишь 37 % из них определились с выбором будущей профессии, что указывает на необходимость системного и многократного проведения подобных мероприятий [1, с. 129].

Помимо игровых симуляций, значительным потенциалом обладают мультимедийные технологии в сфере творческих и медиапрофессий. Опыт создания школьных медиацентров, описанный З. Ю. Устяниной и Н. Н. Зайкиной, демонстрирует эффективность модели «обучения через вызов» (Challenge Based Learning). Школьники, осваивая роли журналистов, видеооператоров и SMM-специалистов, используют профессиональное ПО для видеомонтажа, графического дизайна и создания контента. В рамках этой деятельности реализуется принцип реверсивного наставничества («дети-детям»), что способствует не только освоению hard skills, но и развитию коммуникативных навыков и ответственности [6, с. 15].

Теоретической основой эффективности мультимедиа в обучении является когнитивная теория Р. Майера, согласно которой информация обрабатывается по двум каналам — визуальному и аудиальному. Исследование А. Юзена и С. Перкмена показало, что видеоматериалы, разработанные с учетом принципов снижения когнитивной нагрузки (сег-

Таблица 1. Фрагмент маршрутного листа игрового квеста-профпробы [1, с. 130]

Этап	Профессия профпробы	Место проведения	Содержание деятельности
Знакомство с производством	-	Актовый зал	Видеопрезентация технологии производства, деление на команды.
Компоненты смеси	Лаборант, инженер	Стенд	Выбор карточки с заданием, определение компонентов смеси на интерактивном стенде.
Приготовление смеси	Оператор аппарата	Пост 1	Взвешивание компонентов согласно рецептуре, смешивание («тесто» как имитация резины).
Сборка и формование	Вальцовщик, сборщик	Пост 2, 3	Раскатка материала, сборка слоев покрышки на модели станка.

ментация, модальность, избыточность), приводят к статистически значимому росту показателей самоэффективности в принятии карьерных решений у подростков [10, с. 715]. Систематический обзор М. Д. Абдулрахамана подтверждает, что видео (19,5 %) и анимация (11 %) являются наиболее часто используемыми компонентами в образовательных мультимедийных продуктах, поскольку они эффективно визуализируют абстрактные концепции [9, с. 10]. Это доказывает, что осознанное проектирование мультимедийного контента на основе когнитивной психологии является ключом к его успешному применению.

В заключение, проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что использование мультимедийных средств в профориентационной работе с младшими школьниками

является не просто данью моде, а педагогической необходимостью. Мультимедийные технологии позволяют преодолеть разрыв между абстрактным описанием профессий и реальной трудовой деятельностью за счет визуализации, интерактивности и игрового моделирования. Результаты исследований подтверждают, что применение цифровых ресурсов (3D-книг, квестов, видеоконтента, специализированного ПО) достоверно повышает уровень осведомленности учащихся о мире профессий, способствует росту их познавательной активности и формированию первичных профессиональных интересов. Эффективность данной работы напрямую зависит от качества методического сопровождения и соблюдения принципов психологического-педагогической целесообразности при выборе цифровых инструментов.

Литература:

1. Валеева Р. Р., Давыдов А. Е. Игровые формы профориентационной работы // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2018. № 4 (52). С. 126–133. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-formy-proforientatsionnoy-raboty> (дата обращения 20.12.2025 г.)
2. Иванова Г. М., Селиверстова Е. Н. Использование мультимедийных средств обучения в процессе развития познавательной активности учащихся на уроках технологии // Наука и образование: новое время. 2017. № 6 (17). С. 5–7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-multimediyh-sredstv-obucheniya-v-protsesse-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-uchaschihsya-na-urokah-tehnologii> (дата обращения 01.12.2025 г.)
3. Лысова О. Р. Мультимедийные технологии как средство адаптации текстов учебно-педагогического дискурса // Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 7 (43). URL: <https://rulb.org/archive/7-43-2023-july/10.18454/RULB.2023.43.1> (дата обращения 01.12.2025 г.)
4. Соколова Ю. В. Использование мультимедийных арт-технологий в обучении иностранному языку младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68–4. С. 171–174. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovaniya-multimediyh-art-tehnologii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 02.12.2025 г.)
5. Соснина А. А., Стерхова Н. С., Разливинских И. Н., Милованова Л. А. Характеристика средств профориентационной работы с учащимися младших классов общеобразовательных школ // Научное обозрение. Педагогические науки. 2022. № 5. С. 30–35. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2447> (дата обращения 02.12.2025 г.)
6. Устянина З. Ю., Заикина Н. Н. Современные проблемы и опыт профориентации школьников в сфере медиа // Образование. Карьера. Общество. 2024. № 2 (81). С. 13–16. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremenneye-problemy-i-opyt-proforientatsii-shkolnikov-v-sfere-media> (дата обращения 29.12.2025 г.)
7. Токмянина М. В. Использование современных мультимедийных технологий для организации самостоятельной учебной деятельности на уроках математики: выпускная квалификационная работа. Екатеринбург: УрГПУ, 2022. 69 с. URL: <https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/56764/2/2022Tokmyanina.pdf> (дата обращения 28.12.2025 г.)
8. Rahim M., Hulukati W., Alwi N. M. Career Pocketbook: A Media to Improve Primary School Students' Career Understanding // Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling. 2023. Vol. 8, No. 1. P. 59–68. URL: https://www.researchgate.net/publication/370846434_Career_Pocketbook_A_Media_to_Improve_Primary_School_Students'_Career_Understanding (дата обращения 05.12.2025 г.)

9. Abdulrahman M. D. et al. Multimedia tools in the teaching and learning processes: A systematic review // Heliyon. 2020. Vol. 6, Issue 11. e05312. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7644889/> (дата обращения 15.12.2025 г.)
10. Yüzen A., Perkmen S. Multimedia use in career counseling: Is it useful? // Journal of Educational Technology & Online Learning. 2022. Vol. 5, Issue 3. P. 706–720. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1352357.pdf> (дата обращения 09.12.2025 г.)

Обеспечение преемственности в системе образования: роль и значение непрерывного обучения

Слотвицкая Елена Петровна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Данная статья посвящена исследованию теоретико-методологических основ управления системой начального общего образования в контексте реализации концепции непрерывного образования. В современную эпоху быстрых изменений и развития технологий осуществление эффективного управления образовательными процессами на начальных ступенях требует разработки современных теоретических подходов и методологических инструментов, которые бы способствовали повышению качества образовательной деятельности и гармоничности обучения на всех этапах жизненного пути.

Ключевые слова: методология управления, инновационные подходы, концепция непрерывного образования, управление образовательной системой.

Цель данного исследования — определить основные теоретические и методологические основы управления системой начального общего образования в условиях внедрения концепции непрерывного образования, выявить ключевые управленческие модели.

В рамках данной статьи проведен анализ современных концепций и подходов к управлению системой образования, выделены особенности и требования, предъявляемые к управленческим процессам в условиях реализации идеи непрерывности образования. Были использованы методы анализа документов, педагогического наблюдения, сравнительного анализа и моделирования управленческих процессов. Осуществлен сбор информации по данной теме, проведено эмпирическое исследование, направленное на проверку гипотез и подтверждение теоретических положений.

Все опросы и глубинное интервью проводились на площадке МБОУ «Лицей № 102 имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта Комарова В. М.». Полученные результаты позволяют определить оптимальные направления и практические инструменты управления системой начального образования с учетом задач непрерывного развития.

Управление начальной школой — это один из важнейших аспектов в управлении общеобразовательным учреждением, это организация образовательного процесса. В этом процессе необходимо взаимодействие с учащимися, родителями и педагогами.

Следует отметить, что это сложный и многогранный процесс, включающий в себя планирование, организацию, координацию и контроль образовательной дея-

тельности, а также эффективное управление ресурсами и кадрами. В условиях современной образовательной политики, где акцент ставится на качество образования, инновации и эффективность, роль менеджмента в образовательных учреждениях становится все более важной.

Стоит выделить некоторые основные аспекты управления.

I. Организация образовательного процесса:

1. Разработка учебных программ, включающая несколько основных компонентов:

— анализ государственных требований и стандартов: исследование образовательных стандартов, программ, требований, установленных Министерством просвещения Российской Федерации или образовательными органами;

— определение целей и задач обучения: формулирование целей, которые должны достичь учащиеся к концу начальной школы, а также конкретных задач по каждому предмету;

— разработка содержания учебных дисциплин: подбор и структурирование тематического содержания по предметам, обеспечение их логической последовательности и соответствия возрастным особенностям детей.

2. Выбор методов и форм организации обучения: планирование методов, форм и технологий обучения (игровые методы, проектная деятельность, групповые задания и т. д.).

3. Разработка программных средств и учебных пособий: создание или подбор учебных материалов, пособий, рабочих тетрадей, мультимедийных ресурсов.

II. Критерии оценки и контроля знаний: определение методов и критериев оценки достижения целей обучения.

III. Формирование благоприятной адаптационной среды: включение элементов дифференцированного подхода и индивидуальных программ.

Формирование благоприятной адаптационной среды в современном управлении начальной школой играет важную роль в обеспечении эффективного функционирования образовательного процесса, благополучия учеников и профессиональной деятельности педагогов. Адаптационные мероприятия позволяют смягчить стрессовые ситуации, обеспечить комфортную среду для всех участников образовательного процесса и повысить качество образования.

Ключевыми аспектами формирования благоприятной адаптационной среды в управлении начальной школой являются:

1) разработка и внедрение программ психологической адаптации для новоприбывших учеников и их родителей (помогает облегчить переход в новую среду, снизить тревожность и повысить вовлеченность в учебный процесс);

2) создание комфортной и безопасной учебной среды (обеспечение условий, способствующих психологическому и физическому благополучию детей: уютные классы, поддержка со стороны педагогов, организация совместных мероприятий);

3) внедрение систем поддержки педагогов (обучение учителей методикам работы с учениками, стресс-менеджменту и управлению конфликтами, способствующее их профессиональной адаптации и повышению эффективности работы);

4) использование гибких программ обучения и индивидуальных подходов (позволяет учитывать особенности каждого ребенка, его потребности и уровень развития);

5) мониторинг и оценка адаптационных процессов (регулярное отслеживание психологического состояния учеников и педагогов, помогающее своевременно выявлять затруднения и корректировать меры поддержки);

6) вовлечение родителей и сообществ (активное участие семьи и местных сообществ для поддержки и укрепления социальной адаптации детей).

Современное управление начальной школой ориентировано на создание условий для планового и комфортного перехода детей в образовательную среду, что позволит снизить риски стрессовых ситуаций и будет способствовать их успешной социализации и учебной активности.

Внедрение адаптационных моментов требует системного подхода, междисциплинарного сотрудничества и постоянного совершенствования организационных и педагогических практик.

Представим основные принципы управления системой начального общего образования в условиях непрерывного образования.

1. Принцип целостности и системности:

— управление — целостная система, где все компоненты взаимосвязаны и взаимодействуют;

— в условиях непрерывного образования важно учитывать связь начальной школы с последующими ступенями обучения.

2. Принцип гуманизации и личностно ориентированного подхода: уделяется внимание развитию личности ребенка, его интересам, способностям и педагогическому сопровождению.

3. Принцип дифференциации и индивидуализации обучения: учет индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка, что важно в условиях непрерывного образования.

4. Принцип инновационности и адаптивности: внедрение новых педагогических технологий, методов и подходов, соответствующих современным требованиям.

5. Принцип открытости и взаимодействия: взаимодействие всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей, государственных структур) для повышения эффективности управления.

6. Принцип результативности: основное внимание уделяется достижению образовательных результатов и их своевременной коррекции.

Основные методы управления системой начального общего образования в условиях реализации концепции непрерывного образования включают:

1. Диагностический метод: сбор и анализ данных о состоянии системы, уровне развития детей, эффективности учебных программ и педагогической деятельности.

2. Координационный метод: обеспечение согласованной деятельности различных структур и участников системы (школ, муниципалитетов, родителей).

3. Мотивационный метод: внедрение стимулов для повышения профессиональной мотивации педагогов и заинтересованности учащихся и родителей.

4. Проектный метод: реализация управленческих и образовательных проектов, направленных на развитие системы в рамках концепции непрерывного образования.

5. Инновационный метод: активное внедрение инноваций в педагогическую практику и систему управления.

6. Контроль и оценка: постоянный мониторинг деятельности системы и ее отдельных элементов для определения необходимости коррекций.

7. Информационно-коммуникационные технологии: использование современных информационных средств для эффективного управления и организации образовательного процесса.

Основными принципами преемственности между детским садом, начальной школой и средней школой являются:

1. Последовательность и постепенность: обеспечение плавного перехода ребенка от одного этапа образования к другому с учетом психологических, физиологических и интеллектуальных особенностей возрастной категории.

2. Целенаправленность педагогического процесса: формирование непрерывной системы обучения, которая способствует развитию компетенций и навыков, необходимых на каждом следующем этапе.

3. Интеграция программ и содержания образования: создание связных программ, обеспечивающих преемственность знаний, умений и ценностей, чтобы новые этапы не начинались с нуля, а основывались на достигнутом ранее.

4. Развитие личности и социализация: поддержка формирования позитивных установок к обучению, развитие инициативы, ответственности, самостоятельности у детей через последовательное развитие личностных качеств.

5. Координация деятельности педагогов и родителей: обеспечение взаимодействия всех участников образовательного процесса для своевременной коррекции учебных траекторий.

Эти принципы направлены на создание условий для гармоничного развития ребенка, снижение стресса и усиление мотивации к обучению на всех уровнях образования.

Оптимальные направления и практические инструменты управления системой начального образования с учетом задач непрерывного развития включают следующие ключевые компоненты:

1. Стратегическая и инновационная политика:

- внедрение программ развития, ориентированных на личностно ориентированный подход и формирование универсальных компетенций;

- использование современных педагогических технологий и цифровых решений для повышения эффективности обучения.

2. Развитие профессионального потенциала педагогов:

- постоянное повышение квалификации и обучение новым методикам;

- внедрение систем наставничества и обмена опытом.

3. Интеграция современных информационных технологий:

- использование электронных обучающих платформ, интерактивных досок, мобильных приложений;

- создание систем дистанционного обучения и оценки достижений учеников.

4. Индивидуализация и дифференциация обучения:

- разработка адаптивных программ, учитывающих особенности каждого ребенка;

- внедрение диагностики и мониторинга прогресса учащихся.

5. Создание условий для непрерывного развития системы:

- формирование системы саморегулирования и обратной связи среди участников образовательного процесса;

- внедрение системы оценки и анализа эффективности образовательных инноваций.

Таким образом, к практическим инструментам управления относятся:

- многоуровневая система планирования и мониторинга (государственные, региональные, муниципальные программы);

- использование информационных систем для сбора и анализа данных о ходе обучения и развития учеников;

- внедрение управлеченческих решений на основе показателей эффективности и показателей качества образования;

- организация профессионального и межведомственного обмена опытом, проведение региональных и национальных форумов, тренингов;

— создание благоприятных условий для взаимодействия всех участников системы (учеников, педагогов, родителей, администрации).

Эффективное управление системой начального образования при учете задач непрерывного развития достигается через адаптацию этих стратегий и инструментов к конкретным условиям региона и потребностям образовательного процесса.

Изучение научной литературы по данной теме позволило выявить основные направления исследований.

1. Преемственность в системе образования как целостный процесс.

Эти исследования рассматривают цепочку образовательных ступеней как взаимосвязанную систему, где успехи на ранних этапах влияют на последующие. В этом контексте изучается, как педагогические практики, стандарты, образовательные программы и межэтапная коммуникация способствуют или мешают плавному переходу.

2. Программы интеграции и согласованности между уровнями.

Анализируются модели совместной работы учителей разных ступеней, единые образовательные стандарты и программы подготовки к переходам, в том числе посредством внеурочных проектов, совместных мероприятий и обмена информацией через педагогические сообщества.

3. Социально-психологические аспекты перехода.

Исследования показывают, как подготовка к переходу, эмоциональная поддержка, вовлеченность родителей и взаимодействие с новым окружением влияют на адаптацию учащихся и их академические показатели.

4. Влияние технологий и дистанционных платформ.

Современные исследования также рассматривают роль цифровых решений в укреплении преемственности между уровнями образования.

В области методологии управления системами начального общего образования в условиях реализации концепции непрерывного образования отмечают несколько значимых инновационных прорывов, обусловленных развитием информационных технологий, новых педагогических подходов и управлеченческих стратегий. Ключевыми из них являются:

1. Интеграция цифровых технологий и искусственного интеллекта:

- внедрение систем автоматизированного мониторинга и аналитики для оценки качества образования, динамического планирования и адаптации учебных программ;

- использование искусственного интеллекта для индивидуализации обучения, выявления слабых зон и формирования рекомендаций для педагогов и административных структур.

2. Модель управляемого коллективного принятия решений:

- в условиях цифровизации развивается практика совместного принятия решений с участием педагогов, роди-

телей, учеников и экспертов с помощью платформ и систем электронного взаимодействия;

— создание прозрачных механизмов управления на основе данных и обратной связи.

3. Развитие системы непрерывного образования через цифровые платформы:

— модель образовательной экосистемы, объединяющей школы, колледжи, образовательные центры и онлайн-платформы;

— коррекция педагогических стратегий и структуры системы на основе анализа больших данных по всему образовательному пути ребенка.

4. Модернизация моделей педагогического развития и обучения кадров: внедрение онлайн-курсов, симуляционных тренажеров, способствующих постоянному профессиональному росту педагогов и административного аппарата системы образования.

5. Гибкие и адаптивные организационные структуры:

— переход к проектным, сетевым и сквозным моделям управления, способным оперативно реагировать на изменение условий;

— использование технологий для управления ресурсами, планирования и оценки эффективности внедряемых инноваций.

6. Поддержка процессов непрерывного образования через внедрение новых стандартов и методик:

— разработка инновационных программ, включающих компетентностный подход, проектное обучение, моделирование ситуаций;

— внедрение модульных образовательных траекторий с возможностью получения микрокредитов и цифровых сертификатов.

Эти инновационные подходы помогают создавать более эффективную, гибкую и адаптивную систему начального общего образования, соответствующую вызовам современности и требованиям к системе непрерывного образования.

Литература:

1. Аббасова, О. С. Система непрерывного образования: реальность и перспективы / О. С. Аббасова, А. П. Владиславлев ; под ред. В. Г. Афанасьева. — Ташкент : Ўқитувчи, 1983. — 160 с.
2. Владиславлев, А. П. Непрерывное образование: проблемы и перспективы / А. П. Владиславлев. — М. : Молодая гвардия, 1978. — 175 с.
3. Маслов, В. И. Непрерывное образование: подходы к сущности / В. И. Маслов, Н. Н. Зволинская, В. М. Корнилов // Труды ученых ГЦОЛИФКа. 75 лет : ежегодник. — М., 1993. — С. 102–117.
4. Начальное образование в системе непрерывного образования. — URL: https://studopedia.ru/11_143133_nachalnoe-obrazovanie-v-sisteme-neprevivnogo-obrazovaniya.html?ysclid=mjoejp46b2147528977
5. Виноградова, Н. Ф. Что такое универсальные учебные действия / Н. Ф. Виноградова // Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе. Книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. — М. : Изд-во Ин-та стратегии развития образования РАО, 2016.
6. Фундаментальное ядро содержания общего образования / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — М. : Проприети, 2009. — 48 с.
7. Федеральный закон Российской Федерации от 10.04.2000 № 51-ФЗ «Об утверждении Федеральной программы развития образования» // Российская газета. — 2000. — 13 апр. (№ 72).
8. Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании» // СПС «КонсультантПлюс». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/
9. Постановление Правительства Российской Федерации от 17.06.2004 № 288 (ред. от 08.08.2009) «О Федеральном агентстве по образованию» // СПС «КонсультантПлюс». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48116/
10. Постановление Правительства Российской Федерации от 17.06.2004 № 300 (ред. от 24.10.2011) «Об утверждении Положения о Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки» // СПС «КонсультантПлюс». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_48126/
11. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза // Общество «Знание» России. — 2001. — URL: <https://www.znanie.org/docs/memorandum.html>
12. Концепция непрерывного образования : утв. Гос. ком. СССР по нар. образованию 18.03.1989 // Бюллетень Государственного Комитета СССР по народному образованию. — 1989. — № 7. — С. 9–20.
13. Вахштайн, В. Контур непрерывности / В. Вахштайн // Платное образование. — 2007. — № 5 (55). — С. 10–13.
14. Владиславлев, А. П. Система непрерывного образования: состояние и перспективы / А. П. Владиславлев // Социально-философские проблемы современного образования. — М. : Политиздат, 1996.
15. Герушинский, Б. С. Педагогические аспекты непрерывного образования / Б. С. Герушинский // Вестник высшей школы. — 1987. — № 8.
16. Даринский, А. В. Непрерывное образование / А. В. Даринский // Советская педагогика. — 1975. — № 1.
17. Зинченко, Г. П. Предпосылки становления теории непрерывного образования / Г. П. Зинченко // Советская педагогика. — 1991. — № 1. — С. 81–87.

18. Зуев, В. М. Непрерывное образование: проблемы и перспективы развития / В. М. Зуев, В. С. Яценко ; под науч. ред. А. Я. Савельева. — М. : НИИ ВШ, 1998. — 52 с.

Математические квесты как инструмент мотивации школьников

Спирина Александра Евгеньевна, учитель математики

МОБУ СОШ № 80 г. Сочи имени Героя Советского Союза Д. Л. Калараша (Краснодарский край)

В статье автор повествует о том, как математические квесты повышают мотивацию к изучению математики, описывает их типы, алгоритм создания, примеры заданий, инструменты, критерии оценки.

Ключевые слова: математические квесты, мотивация школьников, обучение через игру, типы квестов, командная работа, межпредметность, образовательный результат, интерактивные задания.

Каждый учитель математики сталкивался с тем, что у школьников постепенно пропадает интерес к предмету. В средней школе это особенно заметно: формулы и задачи начинают казаться сухими и оторванными от жизни, а уроки — рутинными. Как сделать так, чтобы ребята снова смотрели на математику не как на повинность, а как на увлекательное приключение? Один из проверенных способов — математические квесты. Почему же квесты не просто развлекают, а действительно работают на обучение? Давайте разберём их педагогические преимущества — не на языке сухих терминов, а через живой опыт класса.

Во первых, квест зажигает в детях азарт. Это не то же самое, что «надо выучить». Это — «а что там дальше?», «сможем ли мы первыми найти ответ?», «как обойти препятствие?». Дух соревнования (даже дружеского, внутри команды) подталкивает искать решение, не отступать перед сложностью. А когда после верного ответа открывается «новый уровень» — возникает чувство победы, которое хочется повторить. Так формируется внутренняя мотивация: ребёнок начинает ценить сам процесс поиска.

Во вторых, квест переводит знания из пассивного запаса в активное действие. Вместо того, чтобы механически воспроизводить формулы, ученики применяют их для решения конкретной задачи: рассчитать маршрут, расшифровать код, спрогнозировать исход. Мозг включается по другому: это уже не «запомнил — повторил», а «понял — использовал — проверил». Такой опыт глубже оседает в памяти и легче переносится на новые ситуации.

В третьих, квест раскрывает силу команды. В игре естественно распределяются роли: кто лучше видит логику, кто быстрее считает, кто организует процесс. Слабый ученик перестаёт чувствовать себя «отстающим» — он вносит вклад в общее дело, получает поддержку, пробует высказывать идеи. Сильный — учится объяснять, вести за собой, принимать чужие предложения. Так математика становится пространством для общения и взаимной помощи, а не поводом для сравнения и тревожности.

В четвёртых, квест легко делает математику частью большого мира. Можно вплести в сюжет исто-

рический факт (как решали задачи в Древнем Египте), литературную загадку (расшифровать послание героя романа), цифровой инструмент (построить график в программе). Так дети видят: математика — не изолированный предмет, а язык, который помогает понимать другие области. Это и есть метапредметность: не на словах, а на деле. И наконец, квест даёт гибкость в сложности. Для одной команды я могу дать задачу с готовыми данными, для другой — с пропущенными параметрами, которые надо найти самим. Кто будет двигаться по линейному сценарию, а кто-то получит « бонусные испытания » на глубину. Так каждый чувствует вызов, но не перегружается: уровень подбирается не под абстрактный стандарт, а под реальные силы ребят.

Типы математических квестов

Оффлайн квесты — классика, которая никогда не устаревает. Представьте класс, где на партах разложены «древние карты» с зашифрованными координатами. Чтобы найти «сокровище», нужно решить цепочку уравнений: каждое верное число — это буква в ключевом слове. Или другая картина: команды переходят от станции к станции, на каждой — новая задача: собрать геометрическую фигуру, рассчитать вероятность, расшифровать послание. Здесь всё по-настоящему: бумага, ручки, движение по классу, шум обсуждений. Такие квесты особенно хороши для младших и средних классов: они дают тактильный опыт, учат работать в пространстве, создают атмосферу живого поиска.

Цифровые квесты переносят игру в онлайн среду. Например, на платформе Learnis можно создать интерактивный сюжет, где ученик выбирает путь героя, решая математические головоломки. Или квест в мессенджере: бот присыпает задания, проверяет ответы, выдаёт подсказки. Здесь есть свои плюсы: мгновенная обратная связь (не надо ждать проверки учителя); визуальная привлекательность (анимации, звуки); возможность играть индивидуально, даже дома. Такие форматы нравятся подросткам: они привычны для них, как компьютерные игры.

Но важно не потерять живое общение, поэтому цифровые квесты лучше сочетать с обсуждением в классе.

Смешанные форматы объединяют реальный и цифровой мир. Представьте: в коридорах школы расклеены QR коды. Ученики сканируют их смартфонами — и получают задачу. Решив её, находят следующий код. Или — AR приложение, которое «оживает» геометрические фигуры на парте: нужно измерить их параметры, чтобы открыть следующую загадку. Такие квесты создают эффект чуда: математика буквально выходит за пределы учебника. Они требуют технической подготовки, но окупаются невероятным вовлечением. Если нужно быстро взбодрить класс — берём краткосрочный онлайн квест, хочется добавить технологичности — пробуем цифровой или смешанный вариант. Планируем глубокое погружение — строим долгосрочный проект. Главное — помнить: квест не самоцель. Это мост, который ведёт от интереса к знаниям, от игры — к осмысленному пониманию математики. И чем разнообразнее эти мосты, тем больше детей смогут найти свой путь.

Создание математического квеста начинается с учебной задачи: что именно нужно отработать. Сюжет не должен быть сложным, но обязан создавать контекст. Детектив: «Пропажа цифрового кода» — нужно решить задачи, чтобы восстановить доступ к системе. Космическое путешествие: «Поломка на Марсе» — расчёты траектории, запасов кислорода и т. п. Спасение королевства: «Заклятье злого мага» — каждое верное решение снимает часть чар.

Составление заданий строится по принципам: от простого к сложному (начните с задания, которое решит каждый — например, устный счёт, затем добавляйте многоуровневые задачи; подсказки (встройте их естественно: «Если застряли, посмотрите на обратную сторону карты —

там зашифрована подсказка»); ловушки — стимул думать критически. Например, в задаче есть лишнее данное, или ответ требует проверки на реалистичность («Может ли скорость велосипедиста быть 100 км/ч?»). Пример задания: «Чтобы открыть сейф, нужно ввести код — сумму корней уравнения $x^2 - 5x + 6 = 0$ ».

Определение механик — это то, как ученики взаимодействуют с квестом. Выбирайте 2–3 варианта, чтобы не перегрузить процесс: поиск предметов (карточки спрятаны в классе, а координаты — в решении задачи); расшифровка кодов (ответы превращаются в буквы (1 = А, 2 = Б и т. д.); головоломки (пазлы из дробей, логические ребусы, «магические квадраты»); эстафеты (команды передают друг другу листы с заданиями, где каждое следующее зависит от предыдущего ответа). Добавьте элемент случайности (например, кубик, определяющий номер задания), чтобы усилить азарт.

Весь материал должен быть готов до начала квеста. Для онлайн — формата: карточки с заданиями, «ключи» (вырезанные из бумаги цифры/буквы), карты маршрута, реквизит (например, «волшебный кристалл» для подсказок). Для цифрового: ссылки на формы, QRкоды, чатбот с заготовленными сообщениями. Для смешанного: распечатки QRкодов, инструкции по использованию ARприложения. После квеста обязательно обсудите, что было самым интересным, какое задание вызвало сложности и почему, как можно было решить его иначе, что бы вы добавили в следующий квест. Квест — это способ вернуть математике её природную суть: быть инструментом познания, играть ума и полем для сотрудничества. И когда дети выходят с такого урока с горящими глазами и вопросом: «А когда ещё будет квест?», понимаешь, что именно так и должна жить настоящая учебная мотивация.

Литература:

1. Напалков С. В. Тематические образовательные вебквесты как средство развития познавательной самостоятельности учащихся при обучении алгебре в основной школе: теория и методика обучения и воспитания. — Саранск, 2013. — 166 с.
2. Бунимович Е. А. Математика. 5–6 классы: методическое пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2020.
3. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.
4. Степанов В. Д. Активизация внеурочной работы по математике в средней школе: книга для учителя. — М.: Просвещение, 1991.
5. Игумнова Е. А., Радецкая И. В. Квесттехнология в образовании: учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений. — Чита: Забайкальский государственный университет, 2016.
6. Железникова Е. С. Использование квесттехнологий для повышения мотивации на уроках математики в 5–6 классах // Современный урок. — 2025.
7. Корыбко О. Г., Борисова Л. Н., Ковалевская О. Н. Математический квест как современная форма игровой технологии // Материалы методических разработок по алгебре (9 класс). — Саратов, 2019.

Роль внеурочной деятельности в ознакомлении младших школьников с профессиями

Хайруллина Камилла Ильсировна, студент

Научный руководитель: Газизова Фарида Самигулловна, кандидат педагогических наук, доцент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета (Республика Татарстан)

В статье рассматривается роль внеурочной деятельности в формировании у младших школьников первых представлений о мире профессий и развитии интереса к трудовой деятельности, а также представлены результаты исследования по выявлению когнитивного, мотивационно-ценостного и деятельностного критерия профессионального самоопределения младших школьников.

Ключевые слова: профориентация, младшие школьники, внеурочная деятельность, профориентационная работа.

Именно в начальных классах зарождаются первые интересы и формируется представление о многообразии профессий. Внеурочная деятельность играет ключевую роль, позволяя выйти за рамки урочной системы, примерить новые роли, увидеть примеры из жизни, пообщаться с профессионалами и получить практический опыт. Благодаря гибкому формату внеурочные занятия создают безопасную среду для исследования личных склонностей и выявления первых профессиональных увлечений. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ) в статьях 42 и 66 подчеркивает важность профориентации как неотъемлемой части школьного образования, направленной на подготовку к самостоятельному выбору жизненного пути [9].

Профориентация — «обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения...» [7].

Целью профориентации младших школьников является формирование базовых представлений о мире профессий и о роли труда в жизни человека через участие в разнообразной деятельности, а также выявление и учет интересов и склонностей детей начального класса [4].

По Н. И. Макаровой, задачами профессиональной ориентации, решаемыми в начальной школе, являются: расширить изначальные представления о роли труда в жизни людей; расширить изначальные представления о мире профессий; предоставить возможность опробовать различные профессии в игровой форме [6].

Для того, чтобы цель и задачи решались эффективно, следует учитывать психологические особенности младших школьников при ознакомлении с профессиями и подбирать соответствующие формы и методы для профориентации. Д. С. Лашкова в своей работе подчеркивает, что период 6–11 лет характеризуется активным развитием физических и психических качеств, а развитие представлений строится на воображении, мышлении, восприятии и реализуется через участие в разных видах деятельности [5]. У младших школьников ведущая деятельность с игровой меняется на учебную. Об этом в своей работе верно подмечает автор А. М. Анненкова [1]. В этот период познавательной активности важно углубить знания детей о мире профессий. Но игровая деятельность остается по-прежнему эффективным методом в профориентационной работе, особенно ролевые игры [2].

Внимание младших школьников в 1 классе составляет 30–35 минут, увеличиваясь со 2 класса до 45 минут. Память преимущественно механическая, лучше запоминается яркая, эмоциональная информация. Мысление развивается от наглядно-образного к словесно-логическому. К концу начальной школы объем, устойчивость, переключаемость и концентрация приближаются к показателям взрослых [10].

Внеурочная деятельность — «образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы» [8]. Внеурочная деятельность играет важную роль для профориентационной работы. Она открывает широкие возможности благодаря разнообразию форм и методов: профориентационные игры, профессиональные пробы, мастер-классы, ярмарки профессий, экскурсии на предприятия, встречи со специалистами, проекты, создание уголка профессий и другое. Учитель должен придерживаться определенных принципов внеурочной деятельности в работе с детьми: принцип связи внеурочной деятельности с учебными занятиями; принцип учета и развития индивидуальных особенностей учеников; принцип развития инициативы и самодеятельности; принцип комплексности; принцип увлеченности [3].

В рамках профориентационной работы с младшими школьниками через внеурочную деятельность дети не только знакомятся с профессиями, но и учатся работать в команде, приобретают уверенность в себе, формируются начальные навыки, которые в дальнейшем будут способствовать их самоопределению.

В целях выявления уровня представления о профессиях детей младшего школьного возраста было проведено диагностирование по трем методикам. Исследование проводилось на базе МБОУ «Средняя школа № 1» Елабужского муниципального района Республики Татарстан. В исследовании приняли участие две группы детей младшего школьного возраста: контрольная группа (25 детей из 4 «А» класса) и экспериментальная группа (25 детей из 4 «Б» класса).

Для выявления профессиональных намерений использовались следующие диагностические методики: тест «Знаешь ли ты профессии?» (Е. Доренбуш). Детям предлагается ответить на 15 вопросов, выбирая правильный ответ из трех предложенных. Вопросы содержат ту или иную информацию о профессии; методика «Отношение к труду» (Г. Абулкаирова, А. Аллагулов). Детям предлагается 10 вопросов с целью выявления у них мотивации и отношения к труду. Их задача напротив каждого вопроса поставить «+» — если полностью согласны, «-» — если не согласны или «?» — если не знаете или затрудняетесь дать ответ; методика наблюдения трудовых умений (Т. Рылова). Родителям предлагается заполнить таблицу на основе своих наблюдений о трудовых умениях ребенка баллами от 1 до 5, где 1 — очень плохо, а 5 — очень хорошо.

Обобщенные результаты по первому тесту о знаниях младших школьников о профессиях представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Результат по методике «Знаешь ли ты профессии? (Е. Доренбуш)»

Уровень методики «Знаешь ли ты профессии? (Е. Доренбуш)»	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	% от класса	Кол-во человек	% от класса
Высокий уровень	5	20	4	16
Средний уровень	10	40	9	36
Низкий уровень	10	40	12	48

Обобщенные результаты по второй методике о мотивации младших школьников к труду представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Результат по методике «Отношение к труду (Г. Абулкаирова, А. Аллагулов)»

Уровень методики «Отношение к труду (Г. Абулкаирова, А. Аллагулов)»	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	% от класса	Кол-во человек	% от класса
Высокий уровень	6	24	5	20
Средний уровень	13	52	11	44
Низкий уровень	6	24	9	36

Обобщенные результаты по третьей методике о наблюдении трудовых умений младших школьников представлены в Таблице 3.

Таблица 3. Результат по методике «Наблюдение трудовых умений (Т. Рылова)»

Уровень методики «Наблюдение трудовых умений (Т. Рылова)»	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Кол-во человек	% от класса	Кол-во человек	% от класса
Высокий уровень	3	12	4	16
Средний уровень	12	48	13	52
Низкий уровень	10	40	8	32

Анализ обобщенных результатов по трём критериям — когнитивному, мотивационно-ценностному и деятельностиному — показывает, что в контрольной группе профессиональные намерения выше, чем в экспериментальной. В обеих группах младшего школьного возраста преобладает средний уровень, что свидетельствует о наличии у большинства детей представлений о некоторых профессиях, частичной самостоятельности и умениях в труде при поддержке взрослого. Низкий уровень остаётся у отдельных учащихся, что подчеркивает необходимость профориентационных мероприятий для младших школьников.

Опираясь на полученные результаты, нами было принято разработать план внеурочных мероприятий по ознакомлению с профессиями младших школьников, а также методические рекомендации к нему.

Таким образом, внеурочная деятельность является благоприятным пространством для ознакомления детей с профессиями при условии соблюдения особенностей младших школьников и разнообразных методов организации проводимых мероприятий.

Литература:

1. Анненкова, А. М. Исследовательские методы обучения и игровые технологии как средство формирования интереса к профессиям у младших школьников / А. М. Анненкова // Молодежная наука: тенденции развития. — 2020. — № 2. — С. 22–28.

2. Бариева, Л. Ф. Ранняя профессионализация младших школьников как педагогическая проблема / Л. Ф. Бариеva. — Текст: непосредственный // Молодой учёный. — 2024. — № 3 (502). — С. 128–130. — URL: <https://moluch.ru/archive/502/110344>.
3. Вовк, Е. В. Сущность внеурочной деятельности в научно-методической литературе и нормативных документах, регламентирующих современную систему образования / Е. В. Вовк // Педагогический вестник. — 2022. — № 22. — С. 24–29. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-vneurochnoy-deyatelnosti-v-nauchno-metodicheskoy-literature-i-normativnyh-dokumentah-reglamentiruyuschih-sovremennoyuu>.
4. Киструй, А. К. Профориентационная работа с младшими школьниками / А. К. Киструй. — Текст: непосредственный // Молодой учёный. — 2020. — № 27.1 (317.1). — С. 46–48. — URL: <https://moluch.ru/archive/317/72440>.
5. Лашкова Д. С. Особенности формирования представлений о профессиях у младших школьников / Д. С. Лашкова // Вестник науки. — 2024. — № 11(80). — С. 613–616. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-predstavleniy-o-professiyah-u-mladshih-shkolnikov>.
6. Макарова Н. И. Профориентация младших школьников шаг к выбору профессии / Н. И. Макарова // Научные исследования и современное образование. 2020. — № 5. — С. 43–45.
7. Постановление Минтруда РФ от 27 сентября 1996 г. N 1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации». —URL: <https://docs.cntd.ru/document/9032762>.
8. Примерная основная образовательная программа начального общего образования» (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 N 1/15) (ред. От 28.10.2015). — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_220258/500ff5ab89cf791fa287a67c872717b139cd5a/.
9. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 15.10.2025) «Об образовании в Российской Федерации». — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/.
10. Юзбашева, Ю. А. Индивидуально-психологические особенности детей младшего школьного возраста / Ю. А. Юзбашева. — Текст: непосредственный // Молодой учёный. — 2022. — № 48 (443). — С. 520–522. — URL: <https://moluch.ru/archive/443/97107>.

Изучение слоговой структуры слова дошкольников с общим недоразвитием речи

Швецова Кристина Михайловна, студент;
 Конакова Марина Сергеевна, старший преподаватель
 Тюменский государственный университет

Статья посвящена важности исследования особенностей слоговой структуры слов у дошкольников с общим недоразвитием речи. В статье представлен анализ исследований, раскрывающих слоговую структуру как один из важнейших компонентов речи. Раскрыты результаты исследования слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи. Определены наиболее частые проявления нарушений слоговой структуры.

Ключевые слова: речевое развитие, дети раннего и дошкольного возраста, коррекционно-педагогический процесс, диагностические методы, инклузивная форма обучения, слоговая структура, нарушения.

Studying the syllabic structure of words in older preschool children with speech impairment

Shvetsova Kristina Mikhaylovna, student;
 Konakova Marina Sergeevna, senior lecturer
 Tyumen State University

Слоговая структура слова является одним из важнейших компонентов речи, который оказывает влияние на формирование речевого высказывания, понимания речи, в дальнейшем на чтение и письмо. Трудности воспроизведения слоговой структуры слова затрудняют процесс усвоения языковых обобщений. Наиболее выра-

жено нарушение слоговой структуры проявляется у дошкольников с общим недоразвитием речи.

В исследованиях Левиной Р. Е., Филичевой Т. Б., Лалаевой Р. И., Серебряковой Н. В. рассматриваются нарушения различных компонентов речи у детей с ОНР. Авторы обозначают общее недоразвитие речи (ОНР) как

системное нарушение, отмечается, что при таком системном нарушении не проявляются нарушения слуха и интеллекта. Проявления нарушения отдельных компонентов устной речи могут быть различными. Они могут от отдельных ошибок до полного отсутствия отдельных компонентов, что обозначается определенным уровнем общего недоразвития речи.

Исследованиями слоговой структуры слова занимались Лурия А. Р., Жукова Н. С., Маркова А. К., Ковшиков В. А. и др. В работах Марковой А.К. С логопедической точки зрения слоговая структура слова описывает взаимное расположение и связь слогов внутри слова. Дети уже способны повторить 3–4 составляющие слова, но в самостоятельной речи часто наблюдаются типичные

ошибки: они сокращают количество слогов, переставляют их, уподобляют слоги, искажают структуру слога; пропускают звуки на совпадении согласных в слове [1].

Своевременная диагностика позволяет выявить и предотвратить нарушения речи. На базе детского сада проводилось экспериментальное исследование слоговой структуры слова у дошкольников с ОНР.

В ходе исследования использована методика диагностики обследования слоговой структуры слова у дошкольников Марковой А. К. «Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих алалией». В ходе исследования при необходимости детям оказывалась дифференцированная помощь, в зависимости от возможностей каждого испытуемого.

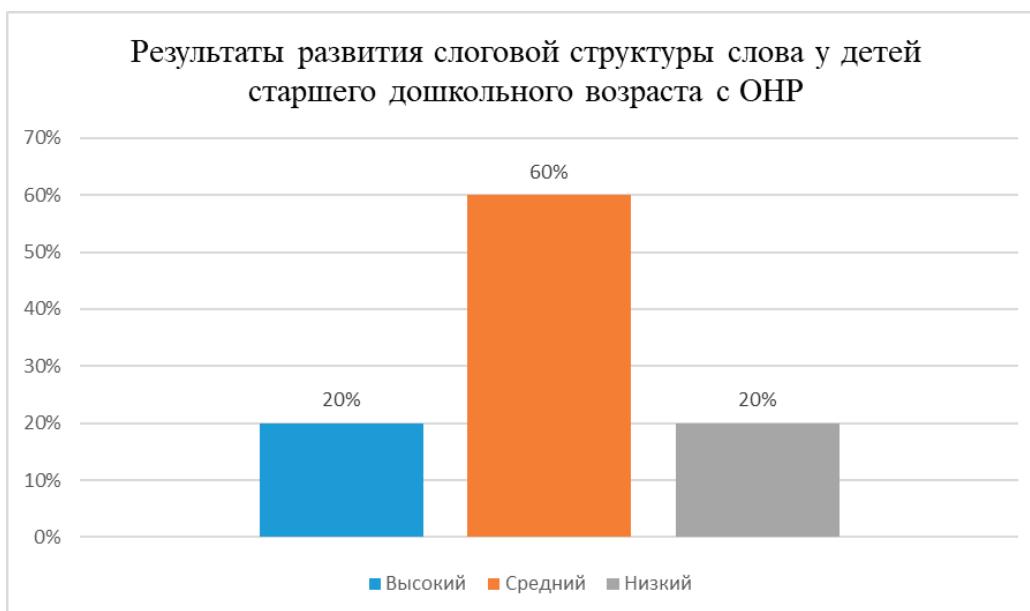


Рис. 1. Результаты исследования развития слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Анализ результатов исследования показал, что у дошкольников с ОНР имеются различные нарушения слоговой структуры слова.

У всех дошкольников на этапе первичного обследования наблюдались нарушения слоговой структуры слова, выражавшиеся преимущественно в упрощении слов, пропусках слогов, искажение слоговой последовательности при повторении слов за логопедом. Приведем пример проявлений нарушений слоговой структуры слова у трех дошкольников, отмечая особенности каждого и их результаты после проведения коррекционной работы.

Дошкольник 1 воспроизводил только простые по структуре слова, соответствующие 1–4 типам слоговой структуры. Более сложные многосложные слова вызывали значительные трудности и сопровождались искажениями. В процессе коррекционной работы была отмечена положительная динамика. Он стал более точно воспроизводить слоговую последовательность, уменьшилось количество пропусков слогов. В результате занятий удалось

сформировать и закрепить 6-й и 8-й типы слоговой структуры слова. Ошибки в воспроизведении сложных слов стали носить единичный и нестойкий характер. Таким образом, нарушения слоговой структуры у ребёнка 1 носили функциональный характер и успешно поддавались коррекции.

У дошкольника 2 нарушения слоговой структуры слова носили более выраженный характер. На этапе первичного обследования отмечались искажения, пропуски и вставки отдельных звуков и слогов, что приводило к нарушению целостности слоговой структуры слова. Наиболее трудными для ребёнка являлись слова 3-го и 4-го типов слоговой структуры, в которых наблюдалось смешение слогов и их слияние. В ходе коррекционных занятий произошло частичное преодоление выявленных нарушений. Он стал более осознанно воспроизводить слоговой состав слов, уменьшилось количество пропусков и вставок слогов. Были отработаны и закреплены 3-й, 4-й и 5-й типы слоговой структуры слова. Однако в самостоя-

тельной речи сохраняется тенденция к слоговому слиянию в составе фразы, что указывает на недостаточную сформированность навыков слогового анализа и синтеза. Нарушения слоговой структуры у данного ребёнка можно охарактеризовать как умеренно выраженные.

У дошкольника 3 нарушения слоговой структуры слова проявлялись вискажении сложных по структуре слов. При первичном обследовании ребёнок испытывал трудности при воспроизведении слов с несколькими слогами, особенно содержащих стечения согласных. Были сформированы лишь 5–7 типы слоговой структуры, при этом наблюдались перестановки слогов и их упрощение. После проведения коррекционной работы отмечается улучшение в воспроизведении слоговой структуры слов.

Ребёнок стал более устойчиво воспроизводить 5-й, 6-й и 7-й типы слоговой структуры, сократилось количество искажений и перестановок слогов. Тем не менее, при усложнении речевого материала сохраняются отдельные трудности, что свидетельствует о недостаточной автоматизации навыков. Нарушения слоговой структуры у ребёнка 3 носят стойкий характер, однако поддаются постепенной коррекции при систематической логопедической работе.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи (ОНР), имеются различные нарушения слоговой структуры, что требует дифференцированного подхода в процессе реализации коррекционной работы.

Литература:

1. Маркова А. К. Особенности усвоения слоговой структуры слова у детей, страдающих азалией / Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Левиной Р. Е. М., 1961. С. 65–70.
2. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. М.: Сфера, 2017. 182 с.
3. Максакова А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок. Книга для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 2018. 187 с.
4. Мелехова Л. В., Фомичева М. Ф. Речь дошкольников и ее исправление. М.: Просвещение, 2017. 96с.
5. Ткаченко, Т. А. Коррекция нарушений слоговой структуры слова: Альбом для индивида. работы с детьми 4–6 лет: Пособие для логопедов, воспитателей и родителей: учим говорить правильно / Т. А. Ткаченко. 2001. 39 с.
6. Филичёва, Т.Б., Соболева, А. В. Развитие речи дошкольника. Екатеринбург. 2019. 207с.
7. Хиль А. М. исследование сформированности слоговой структуры слова у младших дошкольников с общим недоразвитием речи // Материалы научно-практической конференции. 2022. С. 55–57
8. Четверушкина Н. С. Слоговая структура слова. Системный метод устранения нарушения. М.: Просвещение. 2009. 127 с.
9. Чугурова Е. Н. Нарушения слоговой структуры слова у детей 4–5 лет с общим недоразвитием речи // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. 2018. С. 376–377.
10. Шарипова К. Ф., Цилюгина И. Б. Характеристика состояния слоговой структуры слов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Традиции и инновации в национальных системах образования. Материалы Международной научно-практической конференции. 2021. С. 446–450.
11. Яшина В. И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. Учреждений высш. Проф. Образования. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 448 с.

ПРОЧЕЕ

Перспективы развития обучения по охране труда

Аксенов Иван Николаевич, студент магистратуры
Московский политехнический университет

В статье автором анализируются эффективные подходы по улучшению качества обучения по охране труда.

Ключевые слова: производственный травматизм, эффективность обучения охране труда.

Неотъемлемой составляющей предотвращения производственного травматизма, несчастных случаев и профессиональной заболеваемости является информированность работников в сфере безопасности о методах и приемах проведения работ, что достигается путем проведения обучения по охране труда. Однако некоторые теоретические и практические вопросы данного направления недостаточно изучены и требуют дальнейшего исследования, а также проработки предложений по совершенствованию правового и информационного обеспечения процесса.

Анализ данных случаев производственного травматизма за период 2015–2024 гг. подтверждает, что несчастные случаи происходят, в том числе и по причинам недостатков в организации проведения подготовки работников по охране труда. Это подтверждает необходимость постоянного обновления знаний сотрудников и регулярного проведения обучающих мероприятий.

Развитие программ обучения по охране труда в России охватывает различные аспекты, которые становятся все более актуальными в условиях современных производственных реалий. Одно из основных направлений — это адаптация образовательных программ к текущим требованиям науки и техники. В этом контексте важно учитывать специфику каждой отрасли и современных технологий, что позволит сделать подготовку более эффективной и целенаправленной [3].

Сотрудничество образовательных учреждений с работодателями играет ключевую роль в обеспечении безопасных условий труда. Проведение совместных тренингов, семинаров и практических занятий с участием преподавателей, и практиков позволяет создать более эффективные образовательные программы. Регулярная проверка знаний и сертификация специалистов должны стать стандартной практикой, способствующей повышению уровня безопасности на производстве [1].

Процесс повышения качества образовательных программ должен ориентироваться на лучшие междуна-

родные практики. Исследования показывают, что эффективные обучающие программы в области охраны труда не должны быть статичными, а должны постоянно обновляться с учетом новых данных и тенденций в области безопасности. Это требует от обучающих организаций гибкости в адаптации своих методов и программ к меняющимся условиям.

Государство также играет важную роль в этом процессе, содействуя организации обучения по охране труда и отслеживанию его эффективности. Разработка стандартов и внедрение системы сертификации для специалистов в области охраны труда создают основу для повышения общего уровня безопасности на рабочих местах [2].

Современные технологии также входят в сферу обучения по охране труда. Внедрение цифровых платформ и дистанционного обучения позволяет сократить время на подготовку и повысить доступность образовательных ресурсов для всех категорий работников. Использование интерактивных методов обучения, виртуальной реальности и симуляций предоставляет возможность создавать более реалистичные условия для изучения процессов, связанных с охраной труда.

Успешное развитие образовательных программ зависит от активного участия всех заинтересованных сторон: государства, образовательных организаций и работодателей. Создание совместных инициатив и проектов позволит поднять уровень подготовки специалистов и повысить имидж профессий, связанных с охраной труда.

В целях повышения эффективности обучения охране труда считаем рациональным предложить:

1. Введение в федеральную образовательную программу основного общего образования предметов, формирующих культуру безопасности труда. Воспитание мотивации к безопасности будет способствовать пониманию важности соблюдения правил и норм безопасности;

2. усовершенствование качества подготовки специалистов, обучающихся по направлению «Техносферная

безопасность» в высших учебных заведениях, а также повышение стандартов профессиональной переподготовки в сфере охраны труда, поскольку они впоследствии несут ответственность за обучение персонала на производстве;

3. Увеличение осведомленности как работодателей, так и работников о социально-экономической значимости охраны труда. Это предполагает популяризацию охраны труда, консультирование, информирование по вопросам охраны труда, введение интерактивных курсов по охране труда для персонала;

4. Ужесточение ответственности обучающих организаций, включая возможность аннулирования лицензии, в том числе при выявлении факта фиктивного обучения, незаконной выдачи удостоверения;

5. Совершенствование методов обучения по охране труда (дискуссии, деловые игры (викторины), игровое моделирование процесса обучения, например, квесты), что будет способствовать улучшению качества обучения по охране труда, актуализации профессиональных знаний действующих специалистов;

6. Улучшение качества образовательного процесса через внедрение разнообразных методов с использованием современных информационных технологий, таких как геймификация, виртуальная и дополненная реальности;

7. Повышение качества обучения, посредством организации практикоориентированного специализированного обучения по охране труда для конкретных отраслей с учетом специфики их деятельности.

Литература:

- Сокуренко, Е. Д. Компьютерная игра «Жизнь» как инновационный инструмент для визуализации динамики развития и организации производства высокотехнологичного предприятия ракетно-космической отрасли / Е. Д. Сокуренко, Д. А. Голоднов, В. В. Соколянский // Экономика высокотехнологичных производств. 2021. — Т. 2, № 2. — С. 123–134.
- Пронько Н. Н. Дистанционные технологии в обучении и повышении квалификации по охране труда. // Вестник Ульяновского государственного технического университета. 2022. № 3. С. 55–57.
- Усикова О. В., Осеннова Е. В. Проблемы практического применения новых Правил обучения по охране труда // Безопасность и охрана труда. 2023. № 3. С. 27–31.

Анализ производственного травматизма по причине нарушений в организации и проведении подготовки работников по охране труда

Аксенов Иван Николаевич, студент магистратуры
Московский политехнический университет

В статье автором анализируется производственный травматизм, вызванный нарушениями в организации и проведении подготовки работников в сфере охраны труда, за период с 2015 по 2024 года.

Ключевые слова: производственный травматизм, обучение по охране труда.

Обучение по охране труда играет важную роль в обеспечении безопасных условий труда на предприятии. Оно способствует формированию у сотрудников необходимых знаний и навыков по соблюдению правил охраны труда, предотвращению профессиональных рисков и аварийных ситуаций. Благодаря систематическому обучению работники осознают свою ответственность за безопасность как свою, так и коллег, что способствует созданию безопасной рабочей среды. Кроме того, обучение по охране труда помогает организациям соответствовать нормативным требованиям и снижает вероятность несчастных случаев на производстве.

Для выявления роли обучения по охране труда как превентивной меры производственного травматизма нами был проведен анализ произошедших несчастных случаев с тяжелыми последствиями, включая групп-

ловые несчастные случаи и несчастные случаи со смертельным исходом, вызванные нарушениями в организации и проведении подготовки работников по охране труда, за период с 2015 по 2024 года. Проведенный анализ выявил тенденцию роста числа несчастных случаев, произошедших по причине нарушений в сфере обучения по охране труда за последние 4 года, а показатели 2024 года практически достигли пика производственного травматизма по указанной причине 10 летней давности (рис.1)

Анализ статистики производственного травматизма по причине нарушений в сфере обучения по охране труда в разрезе типов несчастных случаев показал, что данные нарушения чаще всего приводят к тяжелым несчастным случаям. На протяжении исследуемого периода наблюдалась волнообразная динамика показателей, при этом мак-

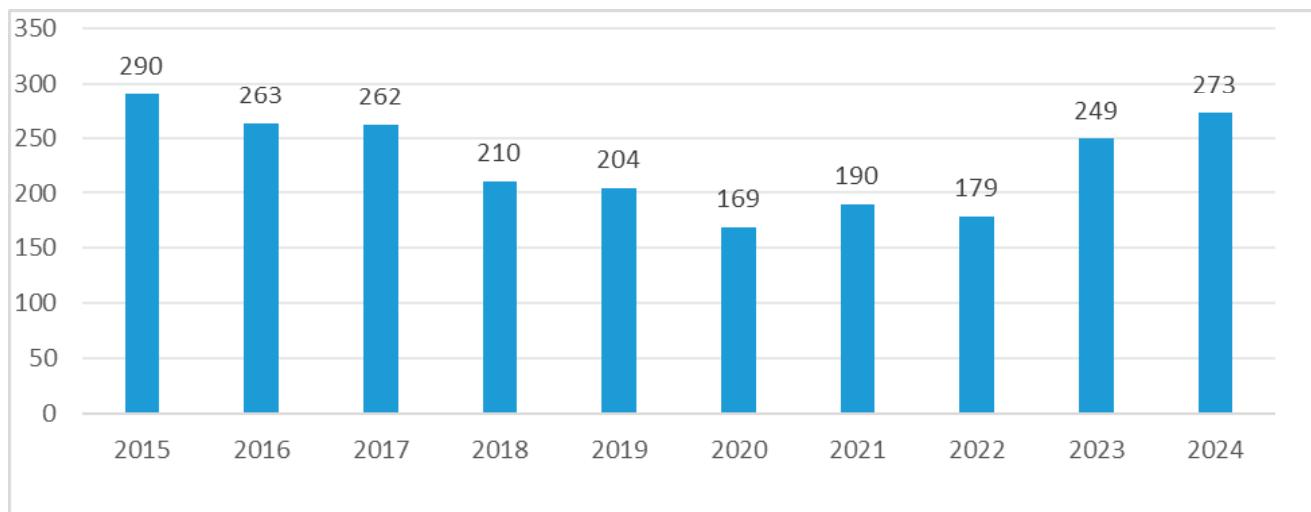


Рис. 1. Динамика количества несчастных случаев, произошедших по причине нарушений в сфере обучения по охране труда



Рис. 2. Динамика количества несчастных случаев, произошедших по причине нарушений в сфере обучения по охране труда в разрезе типов несчастных случаев

симальные значения зафиксированы в 2015 и 2024 годах (рис. 2).

При проведении более детального изучения производственного травматизма с тяжёлыми последствиями по видам нарушения в сфере обучения работников по охране труда было выявлено, что ключевым фактором риска остаётся невыполнение требований по обучению и проверке знаний в сфере охраны труда. В 2024 году зафиксировано 114 таких случаев— это превышает рекордный показатель 2016 года (рис. 3).

Таким образом, данные статистики чётко фиксируют нарастающую динамику несчастных случаев на производстве, вызванных проблемами в обучении по охране труда. За четырёхлетний период наблюдается устойчивый рост

таких инцидентов, а уровень 2024 года практически сопоставим с пиковыми значениями десятилетней давности.

В связи с этим необходимо предпринимать меры для устранения причин роста таких происшествий и повышения эффективности систем обучения по охране труда. В частности, рекомендуется внедрять современные методы обучения, регулярно проводить инструктажи и тренинги, контролировать соблюдение правил охраны труда на всех уровнях производственного процесса. Также важно активизировать работу по мотивации сотрудников к соблюдению требований безопасности и вовлечению их в формирование культуры безопасного поведения. Только комплексный подход позволит снизить уровень травматизма и обеспечить более безопасные условия труда.

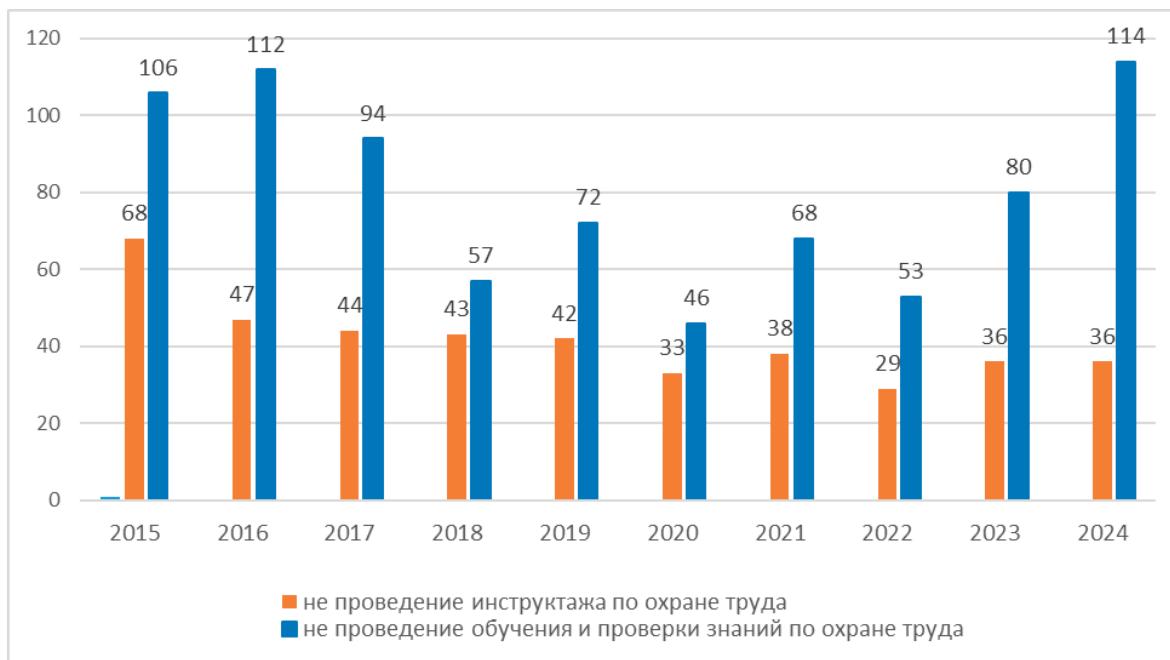


Рис. 3. Динамика количества несчастных случаев с тяжелым исходом, произошедших по причине нарушений в сфере обучения по охране труда

Литература:

- Официальные статистические данные Федеральной службы по труду и занятости. — Текст: электронный — URL: <https://rostrud.gov.ru/main/> (дата обращения: 14.01.2026).

Меры социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции

Станица Ксения Андреевна, студент магистратуры
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье рассматривается система мер социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции в Российской Федерации. Проанализированы основные направления государственной социальной поддержки: денежные выплаты, жилищное обеспечение, медицинская и образовательная поддержка, а также меры поддержки семьям военнослужащих. Особое внимание уделено механизму реализации социальных гарантий на федеральном и региональном уровнях. Выявлены проблемы практического применения законодательства и обозначены перспективы совершенствования системы социальной защиты ветеранов боевых действий.

Ключевые слова: социальная поддержка, ветераны боевых действий, участники СВО, социальные льготы, государственная политика, семьи военнослужащих.

Социальная поддержка участников локальных войн и специальной военной операции в Российской Федерации включает комплекс законодательных и административных инициатив, направленных на обеспечение достойного уровня жизни ветеранов и членов их семей. Актуальность изучения данных мер обусловлена увеличением числа граждан, имеющих статус ветерана боевых действий, а также необходимостью адекватного реагирования государства на их социальные, медицинские и экономические потребности.

Социальная поддержка данной категории граждан строится на основе Федерального закона «О ветеранах», который определяет правовой статус ветеранов боевых действий, перечень социальных гарантий и механизм их реализации [1]. Дополнительно применяются нормы жилищного, налогового, пенсионного и образовательного законодательства Российской Федерации.

Важным элементом системы социальной поддержки являются денежные выплаты. Участникам боевых действий предоставляется ежемесячная денежная выплата,

а также компенсация набора социальных услуг, включаяющего лекарственное обеспечение, санаторно-курортное лечение и бесплатные проезд к месту лечения и обратно. Данные меры направлены на частичную компенсацию повышенных расходов, связанных с состоянием здоровья и социальной адаптации ветеранов [3].

Существенную роль играют налоговые льготы. Ветераны боевых действий освобождаются от уплаты налога на имущество физических лиц по одному объекту недвижимости, а также имеют право на уменьшение налоговой базы по земельному налогу. Также для ветеранов боевых действий предусмотрена льгота на транспортных налог. Кроме того, законодательством Российской Федерации предусмотрено освобождение от уплаты государственной пошлины при обращении в суд по отдельным категориям дел, что облегчает реализацию правовой защиты данной социальной группы. [1].

Особое место в системе социальной поддержки занимает жилищное обеспечение. Ветераны боевых действий, признанные нуждающимися в улучшении жилищных условий, имеют право на получение жилого помещения либо на единовременную денежную выплату для приобретения или строительства жилья. Также предусмотрена компенсация расходов на оплату жилых помещений и коммунальных услуг в размере 50 процентов. Реализация данных мер осуществляется с участием органов социальной защиты населения и субъектов Российской Федерации [3].

С 2023 года для участников специальной военной операции введены дополнительные меры жилищной поддержки, включая освобождение от начисления пеней за несвоевременную оплату коммунальных услуг. Для членов семей погибших военнослужащих предусмотрены повышенные компенсации расходов на жилищно-коммунальные услуги, что направлено на снижение социально напряженности и финансовой нагрузки в условиях утраты кормильца [4].

Медицинское обеспечение ветеранов боевых действий является одним из ключевых направлений государственной социальной политики. Государство гарантирует бесплатное и внеочередное оказание медицинской помощи в рамках системы обязательного медицинского страхования, включая амбулаторное и стационарное лечение, диспансеризацию, медицинскую реабилитацию

и санаторно-курортное лечение. Данные гарантии закреплены в программах государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи, утверждаемых Правительством Российской Федерации [5].

Особое внимание уделяется психологическое реабилитации ветеранов, поскольку участие в боевых действиях часто сопровождается развитием посттравматических стрессовых расстройств. Комплексный подход к медицинскому обслуживанию способствует восстановлению трудоспособности ветеранов и повышению качества их жизни [5].

Важным направлением социальной поддержки является предоставление образовательных льгот. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» участники боевых действий и дети погибших военнослужащих имеют право на особые условия при приеме на обучение, включая квоты и приоритетное зачисление в образовательные организации высшего и среднего профессионального образования [2], [6]. Эти меры способствуют профессиональной переподготовке ветеранов и социальной интеграции членов их семей.

Поддержка семей участников локальных войн и специальной военной операции занимает особое место в системе социальной защиты. Члены семей погибших ветеранов имеют право пенсии по случаю потери кормильца, ежемесячные денежные выплаты, компенсации расходов на жилищно-коммунальные услуги, медицинское обслуживание и иные меры социальной помощи. Указанные гарантии закреплены в статье 21 Федерального закона «О ветеранах» и направлены на снижение негативных социально-экономических последствий утраты кормильца [4].

Таким образом, системы социальной поддержки участников локальных войн и специальной военной операции в Российской Федерации носит комплексный и многоуровневый характер. Она охватывает ключевые сферы жизнедеятельности ветеранов и членов их семей и постоянно развивается с учетом современных социальные вызовов. Вместе с тем сохраняется необходимость дальнейшего совершенствования механизмов реализации мер поддержки, повышения их доступности и устранения региональных различий в предоставлении социальных гарантий.

Литература:

1. О ветеранах: федер. закон Рос. Федерации от 12.01.1995 № 5-ФЗ (ред. Действующая). — Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». — Дата обращения: 18.01.2026.
2. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. Действующая).—Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». — Дата обращения: 18.01.2026.
3. Статья 16. Меры социальной поддержки ветеранов боевых действий // О ветеранах: Федер. закон Рос. Федерации № 5-ФЗ.- Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». — Дата обращения: 18.01.2026.
4. Статья 21. Меры социальной поддержки членов семей погибших (умерших) ветеранов боевых действий // О ветеранах: Федер. закон Рос. Федерации № 5-ФЗ.-Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». — Дата обращения: 18.01.2026.

5. О программе государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи на 2024–2026 годы: Постановление Правительства Российской Федерации от 28.12.2023 № 2353. – Доступ из справ.-правовой системы «Гарант».
6. Статья 71. Особые права при приеме на обучение по программе высшего образования// Федер. закон Рос. Федерации № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». — Дата обращения: 18.01.2026.

Проблемные аспекты оказания государственных и муниципальных услуг

Черняев Александр Сергеевич, студент магистратуры
Пензенский государственный университет

Центральной проблемой при оказании государственных и муниципальных услуг выступают коммуникативные барьеры, которые носят двусторонний характер и проявляются как со стороны граждан, так и со стороны сотрудников учреждений.

Ключевым барьером является сложность восприятия нормативной и сопроводительной документации: нормативные документы, правила, регламенты и стандарты оказания услуг часто составлены сложным, «канцелярским» языком, содержат размытые формулировки, отсутствие конкретики, множество взаимосвязанных ссылок на другие акты, что делает их малопонятными для обывателя.

Данная проблема усугубляется частыми изменениями законодательной базы, слабой координацией между документами разных уровней, несоответствием форм документов, утверждённых в разное время, а также некачественным или неверным заполнением первичных документов со стороны граждан. Всё это создаёт значительные трудности для сотрудников, которым приходится разъяснять гражданам смысл отдельных положений, и для самих граждан, которые сталкиваются с непониманием профессионального сленга специалистов и даже с использованием иностранных слов [1, с.56].

Ещё одним существенным барьером, на который указывают обе стороны взаимодействия, являются психоэмоциональные препятствия в общении. Граждане — получатели услуг предъявляют высокие требования не только к профессиональной компетентности чиновников и другого персонала государственных органов, но и к их навыкам эмпатии, умению выслушать, проявить терпение и выдержку, учесть интересы и потребности клиента, предложить варианты действий.

При этом такие качества, как стрессоустойчивость, конфликтостойкость и умение предупреждать конфликтные ситуации, по мнению граждан, имеют второстепенное значение, хотя исследование отмечает, что оценка важности этих компетенций может варьироваться в зависимости от гендерных и возрастных особенностей получателей услуг.

Женщины и представители старшего поколения чаще отмечают недостаточную психологическую подготовку

специалистов и предъявляют более высокие требования к их эмпатийным способностям, умению не проявлять агрессию и негативные эмоции. Со своей стороны, специалисты также отмечают значительную роль психоэмоциональных барьеров, говоря о неэффективности общения лицом к лицу, и описывают сложности в общении с так называемыми «трудными клиентами».

Главной характеристикой такого клиента является наличие нестигаемой позиции, нежелание услышать противоположную сторону, понять объяснения, выстроить конструктивный диалог, а также общее недовольство.

Такие посетители часто проявляют негативные эмоции, агрессию, хамство и грубость. Причины появления «трудных клиентов» авторы разделяют на два блока: первый связан с реакцией на сбои в самом институциональном взаимодействии (например, неудовлетворённость содержанием документа, затянутые сроки, очереди, ощущение нарушения прав), а второй — с проекцией гражданами на это взаимодействие своих собственных жизненных проблем, конфликтов или разочарований.

В контексте преодоления данных барьеров участники взаимодействия видят решение в использовании институциональных посредников (например, юристов, агентов), которые могли бы сделать профессиональный язык более доступным, а также в постоянном повышении профессионального уровня и квалификации специалистов, оказывающих услуги [2, с.14].

Сотрудники государственных учреждений единогласно заявляют о необходимости повышения нормативно-правовой и юридической грамотности населения.

Для преодоления психоэмоциональных барьеров специалистам необходимо развивать навыки профессионального взаимодействия и эффективного общения, овладевать приёмами преодоления подобных препятствий, а также воспитывать в себе самообладание, выдержку и терпение, умение говорить чётко, спокойно и рассудительно, повторяя информацию столько раз, сколько необходимо, и ни в коем случае не поддаваться на конфликтогенные провокации [3, с. 34].

Серьёзной проблемой остаётся бюрократическая инертность и недостаточная межведомственная коорди-

нация. Процессы оказания многих услуг требуют согласований и сбора справок из нескольких различных государственных органов [4, с.65].

Отсутствие эффективного электронного документооборота между ведомствами, дублирование функций, а также внутренние регламенты, не ориентированные на клиентский результат, приводят к длительным срокам оказания услуг, необходимости многократных посещений инстанций и ощущению бесконечной «беготни по кругу» у граждан.

Данная проблема усугубляется отсутствием единого окна в полном смысле этого слова, когда гражданин может решить свой вопрос у одного специалиста, обладающего всей полнотой информации и полномочий.

Часто сотрудники на местах ограничены узкими инструкциями и не имеют возможности оперативно запросить и получить информацию из смежных служб, что делает процесс оказания услуги фрагментированным и неэффективным [5, с. 55].

В-третьих, можно выделить проблему недостаточной обратной связи и оценки качества услуг со стороны граждан, а также отсутствия действенных механизмов учета этой оценки для реальных изменений.

Существующие системы жалоб и предложений часто носят формальный характер, рассмотрение обращений затягивается, а ответы являются шаблонными и не отражают сути проблемы. Граждане, столкнувшись с некачественной услугой или непрофессиональным поведением сотрудника, не верят в то, что их обращение приведёт к каким-либо изменениям, и предпочитают просто пре-

кратить взаимодействие или, в крайнем случае, искать помощи у третьих лиц (посредников, правозащитников).

Отсутствие прозрачной и простой системы оценки каждого визита или оказанной услуги, аналогичной системам рейтингования в коммерческом секторе, а также отсутствие прямой зависимости между такой оценкой и эффективностью работы конкретного сотрудника или учреждения, лишает органы власти важного источника информации для улучшения процессов и не создаёт стимулов для внутренних преобразований. Эта проблема тесно связана с общей культурой обслуживания в государственном секторе, которая часто остается ориентированной на процессы, а не на потребности конечного пользователя — гражданина.

Таким образом, проблемы и барьеры в оказании государственных и муниципальных услуг носят комплексный характер, затрагивая нормативно-правовую, коммуникативную, психологическую, технологическую и организационную сферы.

Их преодоление требует системных усилий, направленных как на совершенствование законодательства и процедур, так и на глубокую профессиональную и психологическую подготовку кадров, внедрение удобных и доступных цифровых решений, перестройку межведомственного взаимодействия и создание действенных механизмов обратной связи с гражданами.

Только такой многофакторный подход может способствовать построению эффективных коммуникаций и, как следствие, повышению качества и удовлетворённости от получаемых государственных и муниципальных услуг.

Литература:

- Гончарова Н. П. Демографическая политика в современной России: особенности реализации и методика оценки результативности: монография / Н. П. Гончарова, А. А. Еремин, Е. В. Тарасова. — Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2020. — 135 с.
- Государственная и муниципальная социальная политика: курс лекций: учеб. пособие / под общ. ред. Н. А. Волгина. — Москва: КНОРУС, 2015. — 1014 с.
- Любушкин В. А., Вашланова В. В. Цифровая трансформация, риски и защита прав граждан в цифровом пространстве // Контентус. — 2023. — № 1. — С. 34 -42.
- Манина М. В. О проблемах цифровой трансформации Российских регионов // Цифровая экономика и финансы: материалы международной научно-практической конференции. СПб., 2022. С. 65–69.
- Поврозник Н. Г. Информационно-аналитические технологии государственного и муниципального управления: учеб. пособие / Н. Г. Поврозник; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. — Пермь, 2017. — 164 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 4 (607) / 2026

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 04.02.2026. Дата выхода в свет: 11.02.2026.

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.