

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ**



## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК**

**Выпуск 37**

**Научный журнал**

**Новосибирск  
Ялта**

**2025**

**УДК 37**  
**ББК 74.04**  
**П 78**

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 26 февраля 2025 года (протокол № 2)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2025. – Вып. 37. – 70 с.

**Главный редактор:**

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

**Заместитель главного редактора:**

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

**Редакционная коллегия:**

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

Власова Т.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Вишневский В.А., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет путей сообщения (г. Самара)

Вовк Е.В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

**Учредитель:** Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

**Средства массовой информации:** Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021

**Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU:** Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

**ISSN:** Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2618-818X), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2025 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2025 г.

Все права защищены.

*Аксенова Любовь Николаевна  
кандидат педагогических наук, доцент*

*Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)*

**Постановка проблемы.** Ускоряющиеся темпы экономического развития России на рубеже XIX-XX в. привели к росту потребностей населения в образовательных услугах. Проблема введения всеобщего начального образования находила широкое освещение на страницах печати, обсуждения в государственных органах страны. Необходимость введения всеобщего начального обучения в России рассматривалась Государственными думами II, III, IV созыва. Следствием чего было принятие закона 1908 г. о дополнительных ассигнованиях на нужды начального народного образования. В 1907 г. правительство Российской империи приступило к осуществлению разработанного в предшествующие годы плана введения в стране всеобщего обязательного бесплатного начального обучения. Оно также создавало условия для доступности образования населению страны: отпускало дополнительные средства на начальное образование, увеличивало зарплату учителей и законоучителей, выделяло ссуды на строительство школьных зданий и т.д.

Параллельно решению вопроса о введении всеобщего начального образования в России необходимо было обращать постоянное внимание на образование нерусских народов. При Министерстве народного просвещения в 1905-1906 гг. работали комиссии по вопросу об образовании нерусских народов. 31 марта 1906 г. были утверждены «Правила о начальных училищах для инородцев, живущих в восточной и юго-восточной России», сменившие Правила 1870 г. Инородческие училища должны были содействовать нравственному и умственному развитию нерусских народов, распространять между ними знание русского языка и сближать их с русским народом на почве любви к отечеству.

Образование народов, проживающих на территории Горного Алтая и прилегающие к нему территорий других регионов, оказалось в управлении Алтайской духовной миссии. О деятельности Алтайской духовной миссии в области образования в последние десятилетия появилось значительное количество работ [1, 2, 6, 7, 8]. Однако новые архивные материалы позволяют более полно представить деятельность миссии в сфере образования.

Практически не изучен вопрос о деятельности школ, созданных представителями коренных народов и Министерства народного просвещения.

**Изложение основного материала исследования.** На юге Западной Сибири большая роль в укреплении идеологических основ империи и противодействии распространению ислама и буддизма среди народов Алтая и Шории отводилась Алтайской духовной миссии (1828 г.). Церковная политика самодержавия в исследуемый период была неотъемлемой частью политики инкорпорации инородцев, поскольку правительство рассматривало распространение православия как одно из важнейших средств воспитания их в духе верности царю и российскому престолу.

Особенностью данного региона в области народного образования было отсутствие школ Министерства народного просвещения. Первые школы для алтайцев и шорцев были открыты Алтайской духовной миссией. Они изначально были церковными и преследовали цель упрочения христианства и распространения основ грамотности у новокрещеных. На протяжении XIX в. школы миссии были единственным типом учебных заведений, которые давали образование детям новокрещеных алтайцев и шорцев, а также язычникам.

Деятельность миссии в области образования не имела финансовой поддержки государства. Средства, на которые миссия устраивала и содержала школы, поступали большей частью от Православного миссионерского общества и частных пожертвований. Денег постоянно не хватало, что сказывалось на количестве школ, учителей и качестве преподавания.

Увеличение числа переселенцев в начале XX в., привело к росту численности в школах русскоязычных детей, а это потребовало изменения процесса обучения в школах миссии с учетом многонационального состава учащихся. Меняется и язык обучения. Как отмечает Н.А. Майдунова в селениях со смешанным населением были школы с обучением на двух языках: русском и алтайском. В школах, где алтайцы знали русский язык, преподавание велось только на русском языке. В селениях, где местное население не знало русского языка, обучение велось на родном языке [8]. Русский язык являлся учебным предметом, который вводился со второго полугодия первого года обучения. Такие школы миссионеры называли инородческими. Большинство школ миссии в начале XX в. были инородческими.

Кочевой образ жизни родителей, не понимание ими значения образования, особенно для девочек, способствовали небольшому количеству учащихся в школах. По этим же причинам школы были смешанными, т.е. мальчики и девочки обучались вместе. Только в наиболее крупных селах были открыты школы отдельно для девочек и мальчиков.

В 1901 г. Алтайская духовная миссия содержала 53 школы, в которых обучалось 773 мальчика и 380 девочек, из них алтайцев: 493 мальчика и 212 девочек. В это же время Иркутская миссия имела 46 школ, в которых обучалось 907 мальчиков, а Владивостокская – 29 школ с 904 учащимися [3, С. 15]. Эти данные свидетельствуют о том, что Алтайская духовная миссия имела большее количество школ, но меньший контингент учеников, чем другие миссии Сибири и Дальнего Востока. На одну школу Алтайской миссии, в среднем, приходилось меньше школьников, чем в других миссиях, хотя затраты на содержание были такими же как на учебные заведения с полным комплектом учащихся. Для решения задачи распространения грамотности и православия, миссия открывала и содержала школы, в которых обучалось 7 или 9 учащихся.

В начале XX в. миссия открыла школы в наиболее отдаленных станах, граничивших с Монголией. Например, в 1901 г. были открыты школы в Чибите Чуйского отделения, улусе Тарабинском Бачатского отделения и улусе Гостоковском Сузоповского отделения [12, С. 8].

О результатах деятельности миссии свидетельствует рост числа грамотных среди коренного населения. В 1901 г. в с. Улале грамотные составляли 1/3 населения. В записках миссионеров и отчетах миссии отмечается спрос на образование и рост числа грамотных среди новокрещеных и русских.

Сокращение сборов и пожертвований Православным миссионерским обществом в годы революции 1905-1907 гг. привело к уменьшению средств, выделяемых Алтайской миссии на 13 тыс. рублей [11, С. 137-138]. Чтобы уменьшить расходы миссия сократила заработную плату учителям и закрыла 10 школ в наиболее отдаленных селениях. В 1909 г. миссия имела одну двухклассную (с. Улала) и 21 одноклассную церковно-приходские школы, 22 школы грамоты.

С 1898 г. школы миссии были исключены из школьной сети Томской епархии, в которую входили со времени ее создания в 1884 г. В связи с разработкой Томским епархиальным училищным советом (далее ТЕУС) школьной сети Бийского уезда было обращено внимание на то, что отделение, выделяя средства (3000 руб.), выдавая свидетельства об окончании церковно-приходских школ, не имело право надзора над школами миссии. Поэтому в 1910 г. 60 школ миссии с 1903 учащимися были включены в школьную сеть Томской епархии с «сохранением некоторых особенностей в преподавании предметов в этих школах как инородческих, например, преподавание на двух языках – русском и

алтайском...» [7, С. 34]. Теперь учебные заведения миссии стали получать такое же количество средств на их содержание, как и школы епархии.

На основании закона от 21 июня 1910 г. об отпуске из государственного казначейства средств на увеличение содержания учителей в церковно-приходских школах губерний и областей Сибири, Средней Азии и Кавказа ТЕУС получил 129960 руб. дополнительно и смог выделить денежные пособия школам миссии. Согласно отношению Совета №1472 от 7 августа 1910 г. были увеличены оклады, жалования учителям ряда школ до 240 руб. в год.

Поступление средств из ТЕУС позволило миссии деньги, выделяемые Православным миссионерским обществом, использовать на открытие новых школ и, в первую очередь, в отдаленных районах Горного Алтая и Шории. В 1911 г. было открыто 10 школ. В 1912 г. количество школ миссии увеличилось еще на 4.

Благодаря деятельности миссионерских школ, особенно в отделениях, где они были открыты уже во второй половине XIX в., почти все «молодое поколение прихожан» было грамотным. Об этом свидетельствуют, например, отчеты миссионеров Шебалинского отделения.

К 1917 г. в ведении миссии находилось 92 церковно-приходских школы и школ грамоты (16), в которых обучалось 2307 учащихся. Обучением детей занимались в школах, открытых в приютах при монастырях и образцовой школе при катехизаторском училище. В отчетах миссии и учителей, которые хранятся в архивах, не всегда представлено число обучающихся, поэтому, возможно, число школьников было большим.

В конце XIX века предпринимаются попытки создания так называемых «языческих школ», «построенных по почину и на средства самих язычников». В этих школах учились и дети инородцев христиан [10, С. 254]. В 1897 году некрещеный алтаец Чокурак Бийлянкин – демичи 7-й Алтайской дючины – открыл школу, в которой учителем работал переселенец, имеющий домашнее образование. В первый год в школе обучалось 4 ученика. Старшему учащемуся было 20 лет, младшему – 9. В 1898 г. в школе училось 7 мальчиков и 1 девочка [10, С. 83].

С самого начала обучения в школе преподавался Закон Божий, перед началом уроков учащиеся читали молитвы. Такое решение было принято не только учредителем школы, учителем, но и учащимися. В школе обучали и русскому языку. Сначала учили отдельные слова, потом параллельно заучивали фразы. Занятия по чтению и письму проводились на алтайском языке. По арифметике учились считать до тысячи, сложению и вычитанию.

Специально для школы было построено здание. Это был новый пятистенный дом. Две светлые и довольно просторные («по 8 аршин в квадрате») комнаты. Одна из них была классной комнатой, а вторая служила помещением для учителя. В комнатах имелись «иконки и приличная мебель». Здание школы находилось в окружении юрт, других домов не было.

О влиянии школы на образ жизни населения свидетельствует следующий факт, о котором учитель сообщает в своем письме. Он сделал алтайцам две сохи, при помощи которых они засеяли поля, «что до сих пор здесь не было видно». В благодарности алтайцы вспахали землю и учителю. Приходили они и за советом о том, как провести арык на поле и покос и т.д. [12, С. 5]. В 1902 г. рядом со школой жили оседло и занимались земледелием 3 семьи язычников и 4 новокрещеных.

Через год после открытия школы учредитель стал испытывать материальные трудности в содержании школы. По ходатайству миссии Томский комитет Православного миссионерского общества принял решение оказать материальную помощь миссии в содержании школы. С этого времени миссия оплачивала труд учителя [4, С. 83].

Не все дети, желающие обучаться в этой школе, могли ее посещать из-за больших расстояний от кочевий до школы. Не у всякого родителя по бедности была возможность сделать взнос Чокураку за содержание детей при школе. Высказывались предложения о создании и содержании на средства миссии при школе бесплатного общежития для желающих обучаться детей с дальних кочевий, но миссия таких средств не имела. Интернат при школе на средства миссии появился позднее (1902 г.). В 1907 г. он был закрыт из-за прекращения поступления средств. Вновь интернат при этой школе был открыт в 1910 г., когда миссия стала получать средства от ТЕУС.

Развитие товарно-денежных отношений, укрепление связей Горного Алтая с другими регионами Сибири требовали подготовки учащихся из некрещеных зажиточных семей, которые впоследствии могли бы продолжить дело отцов. В Усть-Кеньге здание школы построил один из наиболее богатых на Алтае людей Манжи Кульджин [12, С. 21]. А по другим данным, – Аргымай Кульджин [8, С. 65-66]. Оба брата Кульджина были заинтересованы в открытии и работе школы. В школе преподавал учитель из русских.

В первое время после открытия школы в Усть-Кеньге Закон Божий был исключен из программы обучения. Основная цель этой школы, в отличие от Соок-Ярыкской, по мнению миссионеров, была в получении грамоты, чтобы получившие образование в ней могли потом стать писарями, сами читать царские указы и распоряжения гражданских властей, самостоятельно вести записи торговых оборотов и т.д., т.е. обучение носило более практическую направленность.

В 1899 г. в Теньгинской (Кеньгинской) школе обучалось 9 детей. Каждый день начинался уроком по Закону Божьему, только не было предварительных молитв, как в миссионерских школах. Сначала ученики изучали алфавит, потом учились читать. На занятиях учащиеся вначале сами читали текст, потом учитель пересказывал содержание рассказа, прочитанного учениками, а уже потом предлагал каждому повторить текст вслух. В заключение проводилась беседа по вопросам на понимание текста.

В 1900 г. Аргымай Кульджин передал школу миссии. Учебники, карты и учебные пособия он по-прежнему покупал сам на свои средства. Часто на уроках присутствовал основатель школы и родители учеников.

По мнению миссии, данные школы служили проводниками русской культуры среди коренного населения, и учащиеся в них «с любовью относились к изучению Закона Божия» [9, С. 18].

В начале XX в. на территории Горного Алтая, в основном, в связи с ростом числа русских переселенцев были открыты школы Министерства народного просвещения. Эти школы создавались не только в переселенческих поселках, но и поселениях коренного населения.

Располагались министерские школы в собственных удобных помещениях. Содержались они на средства государственного казначейства и на общественные сборы и капиталы. Например, по архивным данным на содержание школы в с. Камлак государственным казначейством выделялось 820 руб. Сельское общество отпускало на ее содержание 70 руб. [4, С. 411].

По данным Бийского училищного совета, на территории Горного Алтая на 1 января 1917 г. было 8 школ данного типа. В этих школах на 1 января 1917 г. обучалось 385 учеников. Детей алтайцев обучалось 125 человек (все мальчики), что составляло 1% от всех учащихся этого типа школ Бийского уезда (11640 чел.).

В каждой школе работало по одному учителю и в 4-х школах были законоучителя. Из 8 учителей, только в Черно-Ануйской школе был мужчина, в остальных школах работали женщины. Учителя министерских школ имели разный образовательный ценз, стаж работы. Одни имели домашнее образование и свидетельство о звании учительницы. Другие – гимназическое образование. В министерских школах также работали учителями выпускники катехизаторского училища.

Обучение учащихся осуществлялось по программам министерства народного просвещения. В двух школах дополнительно преподавалось пение.

Руководство школами осуществлял Бийский уездный училищный совет. Ежегодно школы посещались инспектором народных училищ.

**Выводы.** В первые десятилетия XX в. в Горном Алтае складывается система начального обучения. Она была представлена одно-, двухклассными церковно-приходскими и школами грамоты, второклассной Чемальской школой, готовившей учительниц для учебных заведений миссии и Бийским катехизаторским училищем. Начинает складываться система курсов для переподготовки учителей региона.

Благодаря деятельности Алтайской духовной миссии была создана сеть начальных церковно-приходских школ у коренных народов Южной Сибири, заложены основы ее дальнейшего развития, сформирован слой национальной интеллигенции.

Церковно-приходские школы миссии пробуждали в народе жажду знаний, выпустили много грамотных людей. Благодаря заботам миссии о школах были построены школьные здания – хорошие и плохие, которые послужили в будущем помещениями для другого типа школ.

Немногочисленные по отношению к церковно-приходским школам миссии учебные заведения Министерства народного просвещения также способствовали распространению грамотности среди алтайцев, но больше среди русскоязычного переселенческого населения.

В конце XIX в. возникают школы, созданные представителями зажиточных алтайцев. По причине дефицита грамотных людей из алтайцев учителями были русские, знающие родной язык учащихся. По разным причинам эти школы были переданы впоследствии миссии.

К 1917 г. среди коренного населения юга Западной Сибири увеличивалось число получивших образование, в основном в церковных школах. Число школ разных ведомств росло медленно. Причины были не только в недостаточном финансировании, но и дефиците учительских кадров, особенно из коренных народов, учебных помещений, средств обучения и др.

**Аннотация.** История народного образования народов России является составной частью общей истории страны. В статье рассматривается становление и развитие образования алтайских народов и Шории. Основное внимание уделено развитию системы начального и церковного образования народов региона под руководством Алтайской духовной миссии. В Горном Алтае первые министерские школы появились в начале XX в. Причиной являлось разрешение селиться на землях региона переселенцам из европейской части России и других районов Сибири. Обращается внимание на создание школ для коренного населения представителями зажиточных слоев коренных народов. Значительная часть фактов дает представление о состоянии образования коренных народов в начале XX в. в связи с подготовкой введения всеобщего начального образования.

**Ключевые слова:** образование, коренные народы, школа, обучение, языческие школы.

**Annotation.** The history of education of the peoples of Russia is an integral part of the general history of the country. The article examines the formation and development of education of the Altai peoples and Shoria. The main attention is paid to the development of the system of primary and church education of the peoples of the region under the leadership of the Altai Spiritual Mission. In the Altai Mountains, the first ministerial schools appeared at the beginning of the 20th century. The reason was permission to settle on the lands of the region for immigrants from the European part of Russia and other areas of Siberia. Attention is drawn to the creation of schools for the indigenous population by representatives of the wealthy strata of the indigenous peoples. A significant part of the facts gives an idea of the state of education of indigenous peoples at the beginning of the 20th century in connection with the preparation for the introduction of universal primary education.

**Key words:** education, indigenous peoples, school, learning, pagan schools.

#### Литература:

1. Адлыкова, А.П. Монастыри Алтайской духовной миссии во второй половине XIX – начале XX века: монография / А.П. Адлыкова. – Горно-Алтайск: РИО Горно-Алтайского университета, 2006. – 188 с.
2. Беликова, А.П. Очерки истории общего и педагогического образования в Республике Алтай (XIX – начало XXI вв.). Учебное пособие для студентов вуза / А.П. Беликова. – Горно-Алтайск: РИО Горно-Алтайского госуниверситета. – 2007. – 180 с.
3. Виноградов, П.Т. Начальное образование в Томской губернии в 1908 г. сравнительно с земскими губерниями и культурными странами всего мира / П.Т. Виноградов. – Томск: типография Губернского управления. 1910. – 32 с.
4. В составе Томской губернии. История Республики Алтай в документах Государственного архива Томской области. XIX – начало XX веков. / Сост. В.И. Марков, Г.Д. Мартынова, Л.Н. Шарабура. – Горно-Алтайск, 2004. – С. 353.
5. Государственный архив Алтайского края. Ф. 164. Оп. 1. Д. 156.
6. Крейдун, Ю.А. Глухарева по обустройству первых миссионерских станом на Алтае / Ю.А. Крейдун // Макарьевские чтения. Сборник научных статей. – Горно-Алтайск, 2002. – С. 10-14.
7. Крейдун, Г. Алтайская духовная миссия в 1830-1919 гг.: структура и деятельность / Г. Крейдун. – Москва: Изд-во Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета (ПСТГУ), 2008. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/missiya/altajskaja-duhovnaja-missija-v-1830-1919-gody-struktura-i-dejatelnost/> (дата обращения 14.01.25)
8. Майдурова, Н.А. Горный Алтай в конце XIX – начале XX вв. / Н.А. Майдурова. – Горно-Алтайск: РИО «Универ-Принт», 2000. – 134 с.
9. Отчет об Алтайской духовной миссии за 1908 г. – Томск, 1909. – 18 с.
10. Православный Благовестник. – № 22. – 1899. – С. 83-90
11. Садовой, А.Н. Территориальная община Горного Алтая и Шории (конец XIX – начало XX вв. / А.Н. Садовой. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 1992. – 196 с.
12. Томские епархиальные ведомости. – 1902. – № 8. – С. 5-23

*Антонов Владимир Владимирович  
студент*

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки)*

**Постановка проблемы.** Заключается в недостаточной доступности и адаптированности существующих образовательных платформ для обучения информатике детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в регионе Кавказских Минеральных Вод. Традиционные методы обучения и стандартные учебные материалы часто не учитывают специфические потребности таких детей, что затрудняет их успешное освоение предмета. Это приводит к снижению мотивации, ухудшению успеваемости и ограничивает возможности социальной интеграции детей с ОВЗ.

Кроме того, региональные особенности, такие как культурные традиции, социальная структура и образовательные стандарты, требуют разработки специальных подходов к обучению, которые будут соответствовать местным условиям и потребностям. Отсутствие региональных инициатив и специализированных программ обучения информатике для детей с ОВЗ усугубляет эту проблему, создавая барьеры на пути к получению качественного образования.

**Изложение основного материала исследования.** В современном образовательном пространстве важной составляющей является обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех категорий учащихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Интерактивные образовательные платформы представляют собой мощный инструмент для организации обучения, что позволяет интегрировать индивидуальные подходы и адаптировать материалы под уникальные потребности каждого ребенка. Эти платформы способны затрагивать различные аспекты образовательного процесса: от представления учебного материала до оценки и мониторинга успеваемости учеников.

Необходимо отметить, что интерактивные платформы, такие как «Учи. Ру» и «ЯКласс», ориентированы на широчайший круг учащихся и предоставляют возможности для обучения, включая детей с ОВЗ. Платформа «Учи. Ру» предлагает разнообразные интерактивные задания и Курсы, на которых можно закрепить знания по различным предметам, что делает процесс обучения более привлекательным и доступным. Платформа хорошо зарекомендовала себя в плане организации работы учителей и возможности мониторинга результатов обучающихся [5].

Платформа «ЯКласс», в свою очередь, предлагает ученикам интерактивные ресурсы, которые помогают развивать навыки самоконтроля и самостоятельного изучения. Она содержит обширную базу заданий по всем предметам, включая информатику, и отличается тем, что учебные материалы доступны в различных форматах, что способствует наиболее эффективному усвоению знаний детьми с особыми потребностями.

В связи с растущей значимостью использования интерактивных платформ в образовательном процессе, можно предложить разработку проекта под названием «Код Будущего». Данный проект будет нацелен на создание специализированной образовательной платформы для детей с ОВЗ в регионе Кавказских Минеральных Вод.

Основной идеей «Кода Будущего» является интеграция местного культурного и природного наследия в образовательный процесс, что позволит сделать обучение более увлекательным и значимым. Платформа будет включать элементы gamification (игрофикации), виртуальные экскурсии по значительным местам региона, интерактивные карты и задания, позволяющие детям изучать информатику через призму их родной культуры [1].

Реализация проекта «Код Будущего» будет поддерживаться местными образовательными учреждениями и предполагает активное сотрудничество с родителями и педагогами. Также важным аспектом станет исследование психофизических особенностей детей, для чего будут привлечены отечественные исследователи и специалисты в области психологии и педагогики.

Среди отечественных авторов, анализирующих обучение детей с ОВЗ, можно выделить работы А.А. Смирнова и Е.В. Чугуновой. Их исследования акцентируют внимание на том, как компьютерные игры и симуляторы влияют на познавательные процессы у детей с ОВЗ, подчеркивая эффективность интерактивных технологий в активизации мыслительной деятельности и повышении интереса к обучению. Исследования Н.И. Иванова и И.Н. Семеновой также подтверждают важность применения интерактивных платформ в процессе социальной адаптации детей с особыми потребностями. Они подчеркивают, что индивидуальный подход к созданию учебных материалов и учет особенностей каждой категории учащихся являются определяющими факторами успеха таких проектов [1; 3].

Проект под названием «Код будущего» ориентирован на создание и внедрение интерактивной образовательной платформы, которая будет способствовать обучению информатике детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в регионе Кавказских Минеральных Вод. Это инициатива направлена на развитие доступного и эффективного образовательного процесса, который будет учитывать не только региональные культурные, социальные и образовательные аспекты, но и специфические потребности детей с ОВЗ. Учитывая стремительное развитие цифровой экономики, обладание навыками работы с информационными технологиями становится важным фактором для успешной социальной адаптации и профессионального роста. Однако дети с ограниченными возможностями часто сталкиваются с трудностями в освоении традиционных образовательных программ, особенно в области информатики. Поэтому использование интерактивных платформ может значительно увеличить качество учебного процесса и сделать его более привлекательным для данной категории учащихся.

Кавказские Минеральные Воды – это регион с уникальными природными и культурными условиями, который располагает развитыми инфраструктурами в области образования и здравоохранения. Наличие специализированных учебных заведений и центров для детей с ОВЗ создает благоприятные условия для реализации данного образовательного проекта. Важно учесть местные культурные традиции, которые будут интегрированы в учебные материалы, что повысит интерес и мотивацию учеников. Также необходимо учитывать социальные факторы и разнообразие этнических групп и религиозных сообществ, что позволит создать инклюзивную образовательную среду, адаптированную под нужды всех студентов [8].

Разработка платформы станет важным этапом проекта, и потребуются учитывать несколько ключевых требований. Первое – доступность для всех детей, которую возможно достичь благодаря интуитивно понятному интерфейсу, который будет удобен для использования с учетом различных типов ограничений. Настройка визуальных параметров, таких как шрифты и цвета, также важна для улучшения восприятия информации, что позволит каждому ученику работать в наиболее комфортных условиях. Поддержка мультимедийного контента, который включает видео, аудио и текстовые материалы, будет способствовать многообразию способов подачи информации, что значительно улучшит обучение [4].

Гибкость платформы будет достигнута путем внедрения персонализированного обучения, позволяющего делать индивидуальные маршруты для каждого ученика. Адаптация заданий и тестов под уровень подготовки участников обеспечит более эффективный процесс обучения. Интеграция с системами управления обучением вам позволит отслеживать прогресс каждого ученика, что также будет способствовать более качественному процессу обучения. Включение игровых элементов в процесс обучения создаст дополнительную мотивацию и сделает его более интересным. Механики геймификации, такие как виртуальные достижения и награды, помогут ученикам внедрять полученные знания на практике, а создание онлайн-сообществ и форумов станет важным шагом к совместному обучению и обмену опытом.

Для оценки эффективности внедренной платформы будут проведены исследования, включающие несколько стадий. На первом этапе необходимо будет разработать экспериментальный план, который будет включать контрольную и экспериментальную группы, а также определить критерии оценки, такие как успеваемость, мотивация и уровень усвоения материала. Далее следует пилотное тестирование, где платформа будет использоваться в реальных условиях, а собранная обратная связь от педагогов и учеников позволит выявить слабые места и провести необходимые корректировки. Масштабное внедрение платформы запланировано для нескольких образовательных учреждений, что поможет оценить ее долгосрочные эффекты на успеваемость и мотивацию учащихся [10].

Результаты данного проекта могут привести к значительным улучшениям в сфере обучения информатике детей с ОВЗ. Ожидается, что интеграция интерактивных образовательных ресурсов повысит качество обучения и внедрит новые методы, что, в свою очередь, выведет уровень успеваемости на новый уровень. Российская образовательная система, присутствующая в регионе, благодаря пособиям, разработанным для педагогов, сможет получить модель, соответствующую современным требованиям и вызовам. Социальные связи между учениками и обществом в целом также могут укрепиться, что будет способствовать интеграции детей с ОВЗ в социальную жизнь.

Реализация данного проекта будет проходить в несколько этапов. Сначала осуществляется подготовка, во время которой будет проведен анализ потребностей целевой аудитории и разработано техническое задание. Затем на стадии разработки создается прототип платформы, который будет тестироваться на функциональность и интерфейс. Пилотное тестирование состоится в одном из образовательных учреждений региона, а после успешного его завершения платформа будет внедрена в других школах и центрах, предоставляющих поддержку детям с ОВЗ. Оценка эффективности использования платформы будет производиться в процессе постоянного мониторинга и сбора отзывов, что позволит адаптировать платформу для достижения наилучших результатов [8].

Финансирование проекта планируется осуществить за счет различного рода грантов, государственных субсидий и частных инвестиций, что обеспечит его долгосрочную устойчивость. Партнерство с местными учебными заведениями, некоммерческими учреждениями и бизнес-структурами станет важным шагом для интеграции нового инструмента в действующую образовательную систему. В итоге, проект «Код будущего» призван создать более доступные образовательные возможности для детей с ограниченными возможностями здоровья, что позволит им получить качественное и эффективное образование в области информатики, справляясь с вызовами современного мира [2].

**Выводы.** Таким образом, интерактивные образовательные платформы открывают новые горизонты для образовательных возможностей в регионе Кавказских Минеральных Вод. Проект «Код Будущего» сможет не только дополнить уже существующие ресурсы, но и внести уникальные элементы, которые будут способствовать лучшему усвоению знаний и развитию личностных навыков у детей, находящихся в особых условиях.

**Аннотация.** Статья посвящена разработке и внедрению интерактивной образовательной платформы для обучения информатике детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в регионе Кавказских Минеральных Вод. Рассматриваются особенности региона, включая культурные, социальные и образовательные аспекты, а также специфические потребности детей с ОВЗ. Цель проекта – создание доступной и эффективной системы обучения, которая поможет детям с ОВЗ освоить базовые навыки информатики и повысить их цифровую грамотность. Описаны требования к платформе, включая доступность, гибкость, игровые элементы и совместные формы обучения. Представлены этапы исследования эффективности платформы, ожидаемые результаты и шаги по реализации проекта. Особое внимание уделено важности партнерства с местными образовательными учреждениями и финансированию проекта.

**Ключевые слова:** интерактивные образовательные платформы, обучение информатике, дети с ОВЗ, Кавказские Минеральные Воды, цифровая грамотность, инклюзивное образование, образовательные технологии.

**Annotation.** The article is devoted to the development and implementation of an interactive educational platform for teaching computer science to children with disabilities in the Caucasian Mineral Waters region. The characteristics of the region, including cultural, social and educational aspects, as well as the specific needs of children with disabilities, are considered. The goal of the project is to create an accessible and effective education system that will help children with disabilities master basic computer science skills and improve their digital literacy. Platform requirements are described, including accessibility, flexibility, game-based elements, and collaborative learning forms. The stages of the study of the effectiveness of the platform, the expected results and the steps for the implementation of the project are presented. Particular attention was paid to the importance of partnership with local educational institutions and project financing.

**Key words:** interactive educational platforms, teaching computer science, children with disabilities, Caucasian Mineral Waters, digital literacy, inclusive education, educational technologies.

#### **Литература:**

1. Иванов, Н.И. Применение интерактивных платформ в обучении детей с ОВЗ / Н.И. Иванов // Вестник Московского государственного педагогического университета. – 2019. – № 1. – С. 25-35
2. Смирнов, А.А. Влияние компьютерных игр и симуляторов на развитие познавательных процессов у детей с ОВЗ / А.А. Смирнов // Вопросы специальной педагогики и психологии. – 2020. – № 3. – С. 45-56
3. Петрова, Л.С. Современные технологии в образовании детей с ОВЗ / Л.С. Петрова // Психолого-педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 78-89
4. Васильева, М.Ю. Особенности обучения информатике детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования / М.Ю. Васильева // Информатизация образования. – 2017. – № 4. – С. 34-47
5. Громова, Ю.Г. Роль интерактивных технологий в развитии цифровых навыков у детей с ОВЗ / Ю.Г. Громова // Педагогическая наука и практика. – 2019. – № 5. – С. 67-79
6. Сидоренко, Г.П. Образовательные платформы для детей с ОВЗ: опыт регионов России / Г.П. Сидоренко // Журнал региональной педагогики. – 2020. – № 6. – С. 123-135
7. Курбанова, Л.М. Интерактивные методы обучения информатике детей с ОВЗ / Л.М. Курбанова // Современные технологии в специальном образовании. – 2018. – № 2. – С. 98-110
8. Попова, А.К. Инклюзия в образовании: опыт и перспективы / А.К. Попова // Образование и воспитание. – 2019. – № 3. – С. 115-128



9. Кузнецов, В.Б. Региональные особенности образования детей с ОВЗ: на примере Кавказских Минеральных Вод / В.Б. Кузнецов // Социальная педагогика. – 2020. – № 4. – С. 156-169

10. Михеев, С.В. Образование детей с ОВЗ: современные вызовы и решения / С.В. Михеев // Журнал педагогической науки. – 2018. – № 1. – С. 23-36

УДК 378.2

## ОСОБЕННОСТИ ПРОКРАСТИНАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ

*Боденова Ольга Викторовна  
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства  
Института педагогики и психологии Федерального государственного  
бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск);  
Везикко Евгений Николаевич  
студент кафедры педагогики и психологии детства  
Института педагогики и психологии Федерального государственного  
бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)*

**Постановка проблемы.** В современных условиях прокрастинация является одной из наиболее распространенных проблем [14]. Данное обстоятельство объясняется тем, что в обществе наиболее важным ресурсом является время, а его особенностью – чрезмерно быстрый темп жизни, который приводит к перегрузкам, ощущению нехватки времени. Это становится одной из причин стремления откладывать дела «на потом». Согласно современным исследованиям прокрастинация не ограничивается какой-либо одной сферой, а может проявляться одновременно в нескольких: в учебной (откладывание выполнения заданий, подготовки к экзаменам, выполнения научно-исследовательских работ) и трудовой деятельности (отсутствие желания завершить работу в установленные сроки), социальной жизни (откладывание встреч, звонков), бытовой сфере (откладывание ремонта, незавершенность бытовых дел, отказ от выполнения домашних обязанностей) [12].

С.В. Жаркова отмечает, что прокрастинация оказывает отрицательное влияние не только на индивидуальное развитие, но и на благосостояние общества в целом [2]. Снижение показателей эффективности деятельности личности на индивидуальном уровне приводит к ухудшению производительности труда, уменьшению объемов производства, становится причиной увольнения и способствует росту безработицы. Неблагоприятные последствия прокрастинации создают сложности и в других сферах жизни человека (учебная деятельность, семья, межличностные отношения).

Руднова Н.А. приводит данные зарубежных исследований о том, что во время обучения откладывают запланированные дела (личные и учебные) от 85 до 90% студентов, 75% прокрастинируют постоянно, около 50% склонны откладывать учебные дела периодически [11]. Отечественными учеными установлено, что прокрастинация подвержено до 15-25% взрослого населения и 80-95% учащейся молодежи [7]. Становится очевидным, что пик прокрастинации приходится на стадию профессионального обучения.

Период молодости характеризуется высокой работоспособностью, способностью справляться со значительными нагрузками и перегрузками, усваивать разнообразные знания, умения, навыки, в том числе профессиональные. Данные особенности должны противодействовать прокрастинации. Однако несмотря на это студенты зачастую испытывают высокое психологическое напряжение, сталкиваются с интенсивными умственными нагрузками, повышенной ответственностью, ограничениями времени. Следствием воздействия указанных факторов является прокрастинация, которая сопровождается нервным напряжением, снижением работоспособности, концентрации внимания, самооценки, веры в себя, постоянным чувством вины или стыда, стрессом, выученной беспомощностью и т.п. [5]. Закономерно, что это оказывает негативное влияние на процесс и результат учебной деятельности, профессиональное самоопределение и может привести к отказу от обучения. М.А. Лученкова подчеркивает, что у молодежи прокрастинация порождает значительное замедление в развитии самоопределения и «достижении зрелого оптимума жизни» [9, С. 29]. Это определяет актуальность изучения особенностей академической прокрастинации у студентов.

Целью исследования явилось изучение факторов академической прокрастинации у студентов, будущих педагогов. Для всестороннего анализа исследуемой проблемы использовались теоретические методы (анализ, синтез, обобщение, систематизация научной литературы по теме исследования), эмпирические (Шкала оценки академической прокрастинации Pass) [3], математическая обработка данных (критерий Манна-Уитни). Исследование проводилось на базе Петрозаводского государственного университета, института педагогики и психологии, кафедры педагогики и психологии детства. В исследовании приняли участие 60 студентов; учитывалась форма обучения, возраст, пол.

**Изложение основного материала исследования.** В психологии под прокрастинацией мыслится склонность личности к откладыванию на потом важных дел и мыслей на потом. А.Н. Курденко считает, что прокрастинация проявляется в систематическом нарушении установленных личностью сроков выполнения заданий, которое сопровождается внутренним психологическим дискомфортом [6].

Прокрастинцию следует отличать от ряда похожих состояний: медлительности, лени и апатии. Так, по данным М.Е. Sandomirskij, медлительность является, как правило, проявлением психофизиологических особенностей организма, защитного поведения или нарушений социально-психологической адаптации [13]. В отличие от прокрастинации медлительность не сопровождается отказом от активности, а является лишь качественной стороной выполнения деятельности. При апатии отмечается спад активности на фоне снижения эмоционального тонуса или признаков депрессии. Лень характеризуется отсутствием мотивации, несформированностью волевого компонента. Важно, что состояние лени не сопровождается отрицательными эмоциями. Состояние прокрастинации возникает тогда, когда возникает противоречие между значимостью поставленной цели и оценкой ее как труднодостижимой [9].

Таким образом, особенностью прокрастинации является то, что человек игнорирует выполнение обязательных заданий, дел даже в том случае, если осознает их значимость. Одновременно с этим происходит переключение внимания на посторонние стимулы для того, чтобы избежать необходимости выполнить запланированное.

Существуют различные факторы возникновения прокрастинации. В целом среди факторов прокрастинации выделяются две группы внешние и внутренние. Первая связана с характеристиками самой деятельности [10]. Во второй группе выделяются биофакторы (особенности высшей нервной деятельности); поведенческие особенности (несформированность структуры саморегуляции деятельности, низкая обучаемость, ригидность и т.д.); преобладающие эмоциональные состояния

(тревога, беспокойство, неуверенность и т.д.) сенсорной сферы (беспокойство, боязнь неприятностей, чувство вины); когнитивные характеристики (восприятие времени и др.) [4].

Прокрастинация представляет собой неоднородное явление. Н. Милграм с соавторами выделили пять видов прокрастинации: ежедневная (откладывание на потом выполнение бытовых дел), принятия решений (отсрочивание решения каких-либо текущих вопросов), невротическая (отсрочивание жизненно важных решений: выбор профессии, вступление в брак, рождение детей), компульсивная (хроническое откладывание дел или решений в любой деятельности или сфере жизни) и академическая (откладывание выполнения заданий, имеющих временной лимит) [цит. по 11].

Можно заключить, что в науке проблема прокрастинации является одной из наиболее исследуемых. Прокрастинация понимается как психологическое состояние, которое проявляется в постоянном откладывании выполнения важных дел на неопределенное время несмотря на понимание их значимости. Одновременно с этим прогнозируются негативные последствия такого поведения. В отличие от других состояний прокрастинация сопровождается негативными эмоциями, которые являются результатом осознания значимости поставленной цели и ее труднодостижимостью. Прокрастинация оказывает негативное влияние на процесс и результат учебной деятельности, может стать причиной неуспеваемости, задержки в профессиональном развитии. В связи с этим профилактика и коррекция прокрастинация является неотъемлемым направлением сопровождения профессионального развития студентов.

В исследовании установлено, что возраст студентов не является решающим фактором, влияющим на академическую прокрастинацию. К прокрастинции одинаково склонны студенты юного, молодого и зрелого возраста очной и заочной форм обучения. У всех возрастных групп прокрастинация проявляется в откладывании учебных заданий, подготовки к экзаменам и зачетам, при этом студент осознаёт наступление негативных последствий и испытывает тяжёлые переживания. Полученные данные могут объясняться тем, что прокрастинация рассматривается как устойчивая черта личности, связанная с низкой саморегуляцией, склонностью к избеганию неудач и высокой тревожностью. С другой стороны, статистические данные свидетельствуют о том, что частота прокрастинации значительно ниже среди лиц взрослого возраста в связи с тем, что усваиваются стратегии преодоления откладывания дел на потом. Можно предположить, что в данном случае речь идет не об учебной деятельности, а профессиональной.

Отсутствуют значимые различия в уровне прокрастинации у студентов очной и заочной форм обучения. Прокрастинация является больше следствием личностных и мотивационных особенностей, чем формы обучения. Факторы прокрастинации (низкая мотивация, страх неудачи или отсутствия интереса), одинаково влияют на студентов разных форм обучения [2]. При этом регулярный контроль, структурированность и поддержка со стороны преподавателей могут способствовать снижению прокрастинации, что чаще встречается при очной форме обучения. В данном исследовании данный факт не нашел подтверждения.

Установлено, что для студентов мужского пола проявления академической прокрастинации характерны в большей степени, чем для студентов женского пола. Отмечено, что девушки склонны рассматривать откладывание дел на потом проблемой, а мужчины относятся к этому как обычному делу, повседневному поведению. У студентов с низким уровнем прокрастинации ниже социальная тревожность, менее выражен страх неудач. Эти особенности помогают им более эффективно справляться с задачами. Люди с высоким уровнем тревожности могут избегать задач из-за страха неудачи, критики или оценки. Это особенно характерно для студентов, которые боятся, что их работа не будет соответствовать ожиданиям преподавателей. Тревожность блокирует способность сосредотачиваться на задаче и приводит к поиску временного облегчения через избегание, что, в свою очередь, усиливает стресс в долгосрочной перспективе [1].

**Выводы.** Можно заключить, что в каждом конкретном случае проявления прокрастинации имеют свои особенности. Несмотря на то, что в литературе есть данные о том, что прокрастинация снижается от юношеского возраста к взрослости в исследуемой группе к прокрастинации склонны одинаково студенты юношеского, молодого и взрослого возрастов. Данный результат объясняется тем, что прокрастинация является устойчивой личностной чертой, предпосылкой которой формируются в течение жизни. Не оказывает существенного влияния на прокрастинацию и форма обучения. Существуют различия в прокрастинации у лиц мужского и женского пола. Мужчины более склонны к прокрастинации, однако они не рассматривают это как проблему и относятся к откладыванию дел на потом как к обычной повседневной практике.

Результаты исследования могут учитываться в методике преподавания учебных дисциплин, планировании направлений и содержания воспитательной работы, разработки программ психологической поддержки студентов.

**Аннотация.** В современном обществе все большую актуальность приобретает проблема прокрастинации в связи с увеличением количества населения, склонного откладывать выполнение дел на неопределенный срок. Академическая прокрастинация оказывает негативное влияние на продуктивность, процесс и результат учебной деятельности, профессиональное развитие обучающихся, может стать причиной отказа от получения профессионального образования. Актуальность изучения данной темы определяется тем, что прокрастинация оказывает одновременно отрицательное влияние на индивидуальное развитие личности и благосостояние общества в целом. Целью исследования явилось изучение факторов академической прокрастинации у студентов, будущих педагогов. Для всестороннего анализа исследуемой проблемы использовались теоретические методы (анализ, синтез, обобщение, систематизация научной литературы по теме исследования), эмпирические (Шкала оценки академической прокрастинации Pass), математическая обработка данных (критерий Манна-Уитни). Результаты показали, что в исследуемой группе студентов возраст и форма обучения не оказывают влияния на склонность к прокрастинации, а прокрастинация в большей степени присуща мужчинам, чем женщинам. Результаты исследования могут учитываться в методике преподавания учебных дисциплин, планировании направлений и содержания воспитательной работы, разработки программ психологической поддержки студентов.

**Ключевые слова:** прокрастинация, студенчество, общество, профессиональное самоопределение, эффективность личности.

**Annotation.** In modern society, the problem of procrastination is becoming increasingly relevant due to the increasing number of people who tend to postpone doing things indefinitely. Academic procrastination has a negative impact on productivity, the process and outcome of educational activities, the professional development of students, and may cause them to refuse to receive professional education. The relevance of studying this topic is determined by the fact that procrastination simultaneously has a negative impact on individual development and the well-being of society as a whole. The purpose of the study was to study the factors of academic procrastination among students and future teachers. For a comprehensive analysis of the problem under study, theoretical methods (analysis, synthesis, generalization, systematization of scientific literature on the research topic), empirical (Pass Academic Procrastination Assessment Scale), mathematical data processing (Mann-Whitney criterion) were used. The results showed that in the study group of students, age and form of education do not affect the tendency to procrastination, and procrastination is more common in men than in women. The results of the research can be taken into account in the methodology of teaching academic disciplines, planning the directions and content of educational work, and developing programs for psychological support for students.

**Key words:** procrastination, students, society, professional self-determination, personality effectiveness.

#### Литература:

1. Варваричева, Я.И. Исследование связи прокрастинации, тревожности и IQ у школьников / Я.И. Варваричева // Современная психология: от теории к практике: Мат-лы XV Межд. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Ломоносов – 2008». – М.: Изд-во МГУ, 2008. – С. 114-117
2. Жаркова, С.В. Индивидуально-психологические особенности как предикторы прокрастинации у субъектов разных видов деятельности: диссертация ... канд. псих. наук: 5.3.1 / Жаркова Светлана Валерьевна. – Челябинск, 2022. – 178 с.
3. Зверева, М.В. Шкала оценки академической прокрастинации Pass (procrastination assessment scale for students by L. Solomon & E. Rothblum) в адаптации Зверевой М.В. / М.В. Зверева. – Москва, 2018. – 28 с.
4. Карловская, Н.Н. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью / Н.Н. Карловская, Р.А. Баранова // Психология в ВУЗе. – 2008. – № 3. – С. 38-49. – EDN QIPAGM
5. Копылов, О.Ю. Особенности проявления прокрастинации у современной молодежи / О.Ю. Копылова, Л.А. Шарова // Вестник Академии управления и производства. – 2024. – № 1. – С. 501-515. – EDN DYILNR
6. Кормачева, И.Н. Прокрастинация: феномен и научная проблема / И.Н. Кормачева, Н.М. Клепикова // Системная психология и социология. – 2019. – № 4(32). – С. 18-29. – DOI 10.25688/2223-6872.2019.32.4.02. – EDN BYGUIC
7. Курденко, А.Н. Факторы академической прокрастинации в студенческой среде / А.Н. Курденко // Современная реальность в социально-психологическом контексте: сборник научных материалов / под науч. ред. О.А. Белобрыкиной, М.И. Кошеновой. – Новосибирск, 2018. – С. 128-133
8. Курденко, А.Н. Прокрастинация и лень: психологическое содержание понятий / А.Н. Курденко // PEM: Psychology. Educology. Medicine. – 2019. – № 1. – С. 128-136. – EDN LJSLCV
9. Лученкова, М.А. От прокрастинации к реализации жизненных целей / М.А. Лученкова. – Саратов, 2016. – 126 с. – EDN XGBMRP
10. Михайличенко, М.Д. Психологические предпосылки прокрастинации личности / М.Д. Михайличенко // Научный поиск курсантов: сборник материалов Международной научной конференции, Могилев, 25 февраля 2020 года. – Могилев: Учреждение образования "Могилевский институт Министерства внутренних дел Республики Беларусь", 2020. – С. 221-222. – EDN YXXOYO
11. Руднова, Н.А. Индивидуально-личностные предикторы прокрастинации в разные периоды взрослости: диссертация ... канд. псих. наук: 19.00.13 / Руднова Наталья Александровна. – Москва, 2019. – 187 с.
12. Шляпина, С.Ф. К вопросу о прокрастинации / С.Ф. Шляпина, Е.В. Гончарук // Рациональное использование земельных ресурсов в условиях современного развития АПК: Сборник материалов Всероссийской (национальной) научно-практической конференции, Тюмень, 24 ноября 2021 года. – Тюмень, 2021. – С. 500-506. – EDN ENYVHT
13. Sandomirskij, M.E. Sindrom internet-prokrastinacii / M.E. Sandomirskij // Teorija i praktika psihoterapii. – 2015. – № 4 (8). – Pp. 52-53
14. Tarasova, M.V. The phenomenon of procrastination: current state of the problem and solutions / M.V. Tarasova, E.V. Boytsova // Вестник Тульского филиала Финансового университета. – 2023. – No. 1. – P. 412-414. – EDN JXIIIML

#### УДК 372.874

#### ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ЖИВОПИСНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

*Валиева Гульназ Факиловна  
студентка*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);*

*Овсянникова Оксана Александровна  
кандидат педагогических наук, доцент,  
заведующий кафедрой искусств*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

**Постановка проблемы.** Живопись как искусство играет важную роль в развитии творческих способностей и эстетического восприятия у детей и подростков. В условиях современного общества, где визуальная культура становится все более доминирующей, умение создавать художественные произведения важно для формирования полноценной личности.

В Федеральных государственных требованиях к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» обозначено, что педагог должен обеспечивать целостное художественно-эстетическое развитие личности и приобретение ею в процессе освоения образовательной программы художественно исполнительских и теоретических знаний, умений и навыков [7]. К живописным умениям и навыкам в данном документе относятся умения раскрывать образное и живописно-пластическое решение в творческих работах; умения использовать изобразительно-выразительные возможности рисунка и живописи; навык самостоятельного применения различных художественных материалов и техник; умения передавать настроение, состояние в колористическом решении; умения сочетать различные виды этюдов, набросков в работе над композиционными эскизами и другие.

Живопись развивает эстетическое видение, что важно в воспитании современного человека, благодаря ей, можно познакомиться с бытом предков, увидеть мир глазами художника.

Н.Э. Радлов в своей книге «Рисование с натуры» обнаруживает недостаточное сознательное отношение к целям и средствам изображения, что не дает возможность развить навык рисования и дальнейшего творческого развития. Живопись для автора является неограниченной способностью изображения действительности, которая дает возможность развиваться в таких направлениях как: иллюстрация, карикатура. Н.Э. Радлов выделяет проблему «копирования» с натуры, он считает, что в живописи самое главное – передать суть изображаемого объекта, дать возможность понять картину даже людям, далеким от искусства [6].

Особенно остро эта проблема проявляется у детей подросткового возраста, так как в силу возрастных особенностей им становится неинтересна творческая деятельность. Обучающимся неинтересно следовать канонам академической живописи,

ими движет потребность в самовыражении. Главная задача педагога – заинтересовать подростка, создать благоприятную для творчества обстановку и всячески поддерживать его начинания [4].

В.В. Визер в своей книге «Живописная грамота. Основы портрета», отмечает, что одной из проблем развития живописных умений является то, что «художник хорошо, свежо и выразительно начинает живописный этюд головы и на этом этапе прекращает исполнение, так как боится в дальнейшем испортить, «замучить» этюд» [1, С. 197].

Художественные школы, как образовательные учреждения, должны стремиться к внедрению эффективных способов и программ обучения, которые способствуют развитию индивидуальных творческих потенциалов учащихся. Важно исследовать как развивающие, так и диагностические методы и подходы, которые помогают улучшить живописные умения обучающихся.

**Изложение основного материала исследования.** Для решения данной проблемы обратимся к рассмотрению понятий «умение» и «живописное умение».

В педагогическом энциклопедическом словаре Бим-Бада Б. М., умения рассматриваются как освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков. Умения могут быть как практическими, так и умственными [5]. С точки зрения специфики живописи [2], живописные умения трактуются нами как умение видеть и анализировать цвето-тоновые отношения в творческих работах, умение создавать образ в творческой работе живописными средствами выразительности на основе понимания специфики живописи.

Для более глубокого изучения проблемы развития живописных умений, необходимо изучить их уровень развития у обучающихся в детской школе искусств. Для этого нами были выведены критерий, показатели и методы диагностики, представленные в таблице 1.1. (оценочный блок).

Таблица 1.1

Оценочный блок

Критерий		
Живописные умения у обучающихся в детской школе искусств – умение видеть и анализировать цвето-тоновые отношения в творческих работах, умение создавать образ в творческой работе живописными средствами выразительности на основе понимания специфики живописи.		
Показатели		
осведомленность о свойствах живописных материалов, разнообразных живописных техниках, об эстетических свойствах цвета	умение видеть и анализировать цвето-тоновые отношения в творческих работах	умение создавать образ в творческой работе живописными средствами выразительности
Методы диагностики		
тестирование	метод анализа художественных произведений; упражнение	творческое задание

На основании выделения оценочного блока была проведена начальная диагностика в детской школе искусств у обучающихся 5-х классов.

Для каждого показателя разработаны диагностические задания, с учетом возрастных особенностей подростков.

Первое диагностическое задание было направлено на выявление уровня показателя «осведомленность о свойствах живописных материалов, разнообразных живописных техниках, об эстетических свойствах цвета».

Задание состояло из пяти тестовых вопросов, где обучающимся нужно выявить главный элемент в живописи; вспомнить и написать название картины, выполненной в теплых тонах; было предложено три картины известных художников, где нужно было выбрать картину, выполненную в холодных тонах; соотнести цвета на положительные, отрицательные и нейтральные, по мнению И. Гете [3]; и последнее тестовое задание – выбрать из предложенных материалов, материалы, которые относятся к живописным.

При прохождении тестирования абсолютно все обучающиеся испытывали сложность со вторым заданием, им тяжело было вспомнить какую-либо живописную картину, написанную в теплых тонах.

Далее у обучающихся были проблемы с четвертым заданием: некоторые дети задавали вопросы, так как не понимали, какие цвета являются нейтральными, положительными, отрицательными. Никто из обучающихся не выполнил это задание правильно.

Второе диагностическое задание было направлено на выявление уровня показателя «умение видеть и анализировать цвето-тоновые отношения в творческих работах». Применяемый метод диагностики – метод анализа художественных произведений и упражнение.

Задание состояло из двух частей: в первой части необходимо было проанализировать картину А.К. Саврасова «Зима», дать развернутые ответы на вопросы: какое природное состояние здесь изображено; какие эмоции вызывает у вас эта работа; какие тональные отношения использовал художник; какой цвет в этой работе является основным; какими художественными средствами выразительности художник отобразил данный художественный образ. Вторая часть задания – выполнить упражнение: сделать цветовую «выкраску» картины Ван Гога «Кипарисы».

Обучающиеся в ходе выполнения анализа художественного произведения должны были показать уровень знаний о художественных средствах выразительности, понимания цвето-тоновых отношений, помогающих понять художественный образ в живописной работе.

Вторая часть данного задания заключалась в упражнении, в конечном результате мы должны были получить цветовую выкраску предложенной обучающимся живописной работы. Данное задание показывает уровень развития понимания цветовых отношений, знание об эстетических свойствах цвета.

Задание по анализу художественного произведения и упражнение также вызвали у обучающихся проблемы: некоторая часть обучающихся решила оставить поле для ответа пустым, хотя во время задания было видно, что они задумывались. Некоторые респонденты дали односложные ответы, не раскрывающие способность к анализу творческих работ художников.

Третье диагностическое задание было направлено на выявление уровня развития показателя «умение создавать образ в творческой работе живописными средствами выразительности». Для диагностики применялся метод творческого задания.

Обучающимся нужно было прочитать стихотворение М.Ю. Лермонтова «Осень» и создать художественный образ, основываясь на тексте стихотворения (на литературном образе).

В ходе выполнения работ у обучающихся не возникло вопросов, но у большинства итоговые работы не содержали конкретный художественный образ, и школьники использовали одну-две живописные техники.

Обучающиеся справились с начальной диагностикой на среднем и низком уровнях, по общему уровню развития живописных умений высокий уровень не был выявлен – 0% обучающихся, средний уровень проявился у 57%, низкий уровень – у 43% респондентов, что показывает недостаточный уровень развития живописных умений у обучающихся в детской школе искусств и доказывает актуальность проводимого исследования.

Проанализировав литературу по теме исследования, мы выяснили, что для развития у подростка живописных умений необходимо воспитывать у него интерес к наблюдательности, способность замечать и понимать изображение знакомых предметов, эмоциональный подход в раскрытии образов и явлений через цвет, колорит. Также важно правильно организовать педагогический процесс и применять эффективные способы развития живописных умений школьников.

Большое влияние на развитие данного умения оказывает рисование с натуры и самоорганизация обучающихся в художественной школе.

Нами были выделены способы развития живописных умений у обучающихся в детской художественной школе, основываясь на анализе книги В.В. Визер «Живописная грамота. Основы портрета», их можно систематизировать следующим образом:

- Теоретическое освоение основ живописи.

Систематическое изучение теоретических аспектов живописи, включая основы цветоведения, расположение форм и принципов композиции. Это может включать изучение историко-теоретических аспектов работ значимых художников.

- Практика наблюдения и натурной живописи.

Организация регулярных занятий с натуры, что способствует развитию навыков восприятия окружающего мира и позволяет отрабатывать техники запечатления портретных, пейзажных и натюрмортных композиций.

- Экспериментирование с живописными материалами.

Проведение опытов с различными живописными средствами: масляными, акварельными красками, а также акрилом. Это позволит обучающимся понять стилистические и технические возможности каждого материала.

- Формирование портфолио.

Создание и регулярное обновление портфолио, нацеленное на обобщение полученных навыков и визуализацию прогресса. Это, в свою очередь, способствует саморефлексии и критическому анализу творческого процесса.

- Наставничество и сотрудничество с профессионалами.

Участие в мастер-классах и тренингах, проводимых опытными художниками и педагогами, для получения профессиональной обратной связи и внедрения новых методов и техник работы.

- Разработка индивидуального художественного стиля.

Поощрение к экспериментам с различными стилевыми направлениями и техниками, что позволяет формировать уникальное художественное выражение и идентичность (авторский стиль).

- Критическое осмысление собственных работ и работ других.

Внедрение систематических занятий по критическому анализу произведений искусства, что способствует углубленному пониманию художественного языка в живописи и самосовершенствованию.

- Выставочная деятельность.

Участие в выставках и конкурсах, что предоставляет обучающимся возможность демонстрировать свои работы широкой аудитории и получать отзывы, способствующие дальнейшему творческому росту и развитию.

Эти способы способствуют комплексному развитию живописных умений, необходимые для профессиональной деятельности в области изобразительного искусства [1].

**Выводы.** Способы развития живописных умений основываются на предоставлении подросткам возможности самореализации, большая часть перечисленных способов является самостоятельной деятельностью обучающихся.

Для того, чтобы развить живописные умения, необходимы постоянные упражнения, регулярные занятия рисованием, живописью, направленные на закрепление, совершенствование ранее освоенных обучающимися живописных техник, общение с профессионалами, выставочная деятельность.

Главным показателем того, что подросток достиг высокого уровня живописных умений будет являться тот факт, что он в своих работах комбинирует живописные техники, использует живописные средства выразительности и обладает теоретическими знаниями о свойствах цвета, а, главное, применяет их на практике при создании живописного образа.

**Аннотация.** Статья затрагивает достаточно актуальную проблему диагностики и развития живописных умений обучающихся на занятиях живописи в детских школах искусств. Проблема развития живописных умений школьников соотносится с недостаточно сознательным отношением к целям и средствам изображения, что не дает в полной мере развить навык рисования и дальнейшего творческого развития. В статье отмечается, что процесс развития живописных умений тесно связан с общим культурным и эстетическим воспитанием учащихся, что способствует формированию их художественного вкуса и расширению кругозора. Важно, чтобы обучающиеся не только осваивали живописные техники, но и смотрели на мир с художественной точки зрения, анализируя произведения искусства, природу и окружающую среду. Авторы рассмотрели такие понятия как «умения», «живописные умения» обучающихся в художественной школе на занятиях живописи, разработали и описали диагностику исследуемого качества. Авторы выделили способы развития живописных умений у обучающихся в художественной школе. Они нацелены на создание основ для дальнейшего саморазвития и профессионального роста учащихся, что является ключевым аспектом в современном образовательном процессе.

**Ключевые слова:** умение, живописное умение, подростки, искусство, способы развития живописных умений.

**Annotation.** The article touches upon a rather urgent problem of diagnostics and development of painting skills of students in painting classes in children's art schools. The problem of development of painting skills of schoolchildren is related to insufficiently conscious attitude to the goals and means of the image, which does not allow fully develop the skill of drawing and further creative development. The article notes that the process of development of painting skills is closely connected with the general cultural and aesthetic education of students, which contributes to the formation of their artistic taste and expansion of horizons. It is important that students not only master painting techniques but also look at the world from an artistic point of view, analyzing works of art, nature and the environment. The authors considered such concepts as "skills", "painting skills" of students in an art school in painting classes, developed and described the diagnostics of the quality under study. The authors identified ways of developing painting skills for students in an art school. They aim at creating a basis for further self-development and professional growth of students, which is a key aspect in the modern educational process.

**Key words:** skill, painting skill, teenagers, art, ways to develop painting skills.

#### Литература:

1. Визер, В. В. Живописная грамота. Основы портрета / В.В. Визер. – Санкт-Петербург: Питер Пресс, 2007. – 197 с.
2. Власов, В.Г. Большой энциклопедический словарь изобразительного искусства: В 8 т. / В.Г. Власов. – СПб.: Лита, Т. 3. – 2000. – 847 с.
3. Гёте, И.В. Учение о цвете / И.В. Гёте. – Москва: Кругъ. – 1999 – 461 с.
4. Дарвиш, О.Б. Возрастная психология / О.Б. Дарвиш. – 2013. – 467 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / [ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких и др.]. – Москва: Большая Российская энциклопедия: Дрофа. – 2008. – 528 с.: ил.
6. Радлов, Н.Э. Рисование с натуры / Н.Э. Радлов. – Ленинград: Областной союз советских художников. – 1935. – 91 с.
7. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и срока обучения по этой программе: текст с изменениями и дополнениями на 26 марта 2013 года [утвержден приказом Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. N 156]. – Москва: Эксмо, 2013. – 24 с.

#### УДК 378.2

### ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ

*Гатауллина Резеда Фарвазовна  
кандидат педагогических наук*

*Нижнекамский филиал Казанского инновационного  
университета имени В.Г. Тимирязова (г. Нижнекамск);*

*Талипова Олеся Азатовна  
кандидат психологических наук*

*Нижнекамский филиал Казанского инновационного  
университета имени В.Г. Тимирязова (г. Нижнекамск)*

**Постановка проблемы.** Проблема развития графомоторных навыков детей недостаточно изучена. Поэтому поиск ответа на вопрос – как нужно организовать педагогический процесс формирования графомоторных навыков у детей дошкольного возраста, остается актуальной проблемой дошкольного образования?

**Изложение основного материала исследования.** Для определения основных направлений успешной работы по формированию графомоторного навыка у детей, необходимо определить его базисные компоненты. Анализ литературных источников позволил выявить следующие составляющие данного навыка: особенности формирования последовательности движений ребенка, зрительно-пространственные отношения, собственно графомоторный компонент, зрительную память.

Результативность педагогического процесса зависит от согласованности действий воспитателей и родителей, соответствия образовательной среды развитию графомоторных навыков и используемых в образовательном процессе педагогических средств.

Экспериментальное исследование эффективности, выявленных педагогических условий осуществлялась на базе МАДОУ № 93 города Нижнекамска.

На констатирующем этапе эксперимента был определен уровень развития графомоторных навыков дошкольников контрольной и экспериментальной групп.

Хороший уровень развития имели 12% дошкольников экспериментальной группы и 15% контрольной. Их движения пальцев и кистей рук были точными, ловкими, имели достаточную силу и координацию. Каждое из упражнений давалось им легко. Плохо развитую мелкую моторику продемонстрировали по 38% дошкольников в каждой из групп. Их уровень развития отставал от возрастной нормы. Движения их пальчиков были скованными, неловкими, несоординированными. Они неправильно держали карандаш и очень плохо рисовали. Даже в подражании движениям экспериментатора они упустили важные элементы. Очень плохую моторику рук имели 15% детей, группы в которой проводился эксперимент и 8% контрольной. Эти дети допускали серьезные нарушения в движениях. Они не могли повторить движения даже в след за экспериментатором. Показали низкий уровень координации движений и тонус. Разумеется, им не удавалось правильно выполнить ни одного упражнения.

В процессе диагностики детей протестировали на полноту объема движений пальцев рук. Достаточным объемом обладали 42% детей группы где проводился эксперимент и 50% контрольной. Эти ребята в процессе разжимания кулачков расправляли ровную прямую ладонь. Не отводили пальцев в полном объеме 58% дошкольников экспериментальной группы и 50% контрольной.

Обследование мелкой моторики связанной с графическими действиями показало, что высоким уровнем мелкой моторики обладали 19% детей экспериментальной группы и 12% контрольной. Манера правильно держать карандаш и хорошо рисовать свидетельствует о высоких графических навыках. Мы можем утверждать, что они хорошо распределяют свою мышечную активность кисти и пальцев рук. Низкий уровень был выявлен у 23% детей где проводился эксперимент и 15% контрольной. У этих ребят недостаточно сформированы двигательные компоненты навыка графической деятельности и произвольного контроля за выполнением своих движений.

Анкетирование родителей по проблеме исследования показало, что не все родители обладают необходимыми знаниями о формировании графомоторных навыков их детей. Осознание сути проблемы у родителей вызывает интерес, и они активно включаются в обсуждение и готовы поддержать все начинания в этой области.

Наличие в группах детей с низким и средним уровнем развития графомоторных навыков определило необходимость целенаправленной педагогической работы.

Формирующий этап эксперимента начался с дополнительного оснащения предметно-развивающей среды средствами, необходимыми для успешного решения задачи формирования графомоторных навыков. В эту работу активно включились родители детей экспериментальной группы.

В качестве основного педагогического средства формирования графомоторного навыка у детей дошкольного возраста были выбраны специально подобранные упражнения. На их основе была разработана программа формирования графомоторного навыка у детей экспериментальной группы. Программа реализовывалась во время краткосрочного кружка. Общей целью специальных упражнений была подготовка руки ребенка к письму путем развития всех компонентов графомоторного навыка.

При проведении упражнений были реализованы образовательные задачи: детей обучали правильно держать карандаш, контролировать нажим на него; у детей развивали мелкую моторику и формировали пространственное представление. Упражнения, выполняемые детьми, во время занятий кружка, способствовали, совершенствованию: пространственной ориентации; зрительно-моторной координации; мышления, памяти, внимания, восприятия.

Для повышения педагогической компетенции родителей в необходимости развития мелкой моторики рук, регулярно организовывались выставки детских работ, и была проведена консультация «Методика выполнения с детьми специально подобранных упражнений». Родители узнали об актуальности развития мелкой моторики, о возможности использования специально подобранных упражнений для эффективного решения данного вопроса, познакомились с основными приемами организации деятельности детей с использованием специально подобранных упражнений.

Целенаправленная работа, на основе реализации программы формирующего эксперимента, показала эффективность специально подобранных упражнений для развития мелкой моторики рук дошкольников. Об этом свидетельствуют сравнительные данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента представленные на слайдах.

Для повышения педагогической компетенции родителей в необходимости развития графомоторного навыка, была проведена консультация. Родители узнали о том, что успешному выполнению графических заданий способствуют: укрепление мышечной силы руки, её выносливости; регуляции движений; развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировке на листе, эмоциональной устойчивости, памяти, внимания. Родители узнали о требованиях к посадке, позе; о правилах захвата ручки, карандаша, кисточки.

После формирующего эксперимента мы выяснили, что количество ребят с хорошей моторикой увеличилось в экспериментальной группе на 15%, а в контрольной на 8%. Дети после формирующего эксперимента хорошо смогли справиться со всеми упражнениями. Их движения стали более ловкими и точными.

Увеличилась и полнота объема движений пальцев рук. В группе, где проводился эксперимент, все стали правильно расправлять ладонь, а в контрольной группе доля детей, правильно расправляющих ладонь, увеличилась на 15%.

Улучшились и графические навыки детей, доля ребят с высоким уровнем увеличилась в экспериментальной группе на 19%, а в контрольной на 7%. Эти дети научились не выходить за отведённые рамки для рисования. Их движения стали более точными и лёгкими, что отражается и на нарисованных линиях. Что не маловажно теперь они успевают нарисовать необходимое количество линий в течение 1 минуты.

В таблицах 1-6 представлены результаты сравнительной диагностики на разных этапах эксперимента.

Таблица 1

Уровень развития координации движений рук детей на разных этапах эксперимента

Выборки			Уровень		
			Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Констатирующий этап	Кол-во	2	14	10
		%	8%	54%	38%
	Контрольный этап	Кол-во	13	10	3
		%	50%	38%	12%
КГ	Констатирующий этап	Кол-во	3	15	8
		%	12%	58%	31%
	Контрольный этап	Кол-во	7	14	5
		%	27%	54%	19%

Таблица 2

Сила и длительность мышечного напряжения кистей рук детей на разных этапах эксперимента

Выборки			Уровень		
			Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Констатирующий этап	Кол-во	2	15	9
		%	8%	58%	35%
	Контрольный этап	Кол-во	11	13	2
		%	42%	50%	8%
КГ	Констатирующий этап	Кол-во	3	15	8
		%	12%	58%	31%
	Контрольный этап	Кол-во	6	15	5
		%	23%	58%	19%

Обследование щепоти детей на разных этапах эксперимента

Выборки			Уровень		
			Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Констатирующий этап	Кол-во	4	14	8
		%	15%	54%	31%
	Контрольный этап	Кол-во	16	10	0
		%	62%	38%	0%
КГ	Констатирующий этап	Кол-во	3	15	8
		%	12%	58%	31%
	Контрольный этап	Кол-во	8	18	0
		%	31%	69%	0%

Таблица 4

Общая оценка развития мелкой моторики детей на разных этапах эксперимента

Выборки			Уровень			
			А	Б	В	Г
ЭГ	Констатирующий этап	Кол-во	3	9	10	4
		%	12%	35%	38%	15%
	Контрольный этап	Кол-во	7	13	6	0
		%	27%	50%	23%	0%
КГ	Констатирующий этап	Кол-во	4	10	10	2
		%	15%	38%	38%	8%
	Контрольный этап	Кол-во	6	12	8	0
		%	23%	46%	31%	0%

Таблица 5

Полнота объема движений пальцев рук детей на разных этапах эксперимента

Выборки			Полнота объема движений пальцев	
			Достаточная	Недостаточная
ЭГ	Констатирующий этап	Кол-во	11	15
		%	42%	58%
	Контрольный этап	Кол-во	26	0
		%	100%	0%
КГ	Констатирующий этап	Кол-во	13	13
		%	50%	50%
	Контрольный этап	Кол-во	17	9
		%	65%	35%



## Диагностика мелкой моторики детей, связанная с графическими действиями, на разных этапах эксперимента

Выборки			Уровень		
			Высокий	Средний	Низкий
ЭГ	Констатирующий этап	Кол-во	5	15	6
		%	19%	58%	23%
	Контрольный этап	Кол-во	10	16	0
		%	38%	62%	0%
КГ	Констатирующий этап	Кол-во	3	19	4
		%	12%	73%	15%
	Контрольный этап	Кол-во	5	19	2
		%	19%	73%	8%

**Выводы.** Таким образом, мы можем сделать вывод, что после занятий, во время формирующего этапа эксперимента, у детей совершенствовались графомоторные навыки. Особенно большие изменения произошли в группе, где проводился эксперимент. Это служит подтверждением тому, что предложенная нами для формирующего эксперимента программа оказалась эффективной. Разумеется, не всем ребятам она помогла достигнуть возможного максимума в своих навыках. Это говорит нам о необходимости дальнейшей работы с такими детьми.

**Аннотация.** В статье описывается процесс и результаты исследования проблемы использования специальных упражнений для формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Определены педагогические условия формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста посредством использования специальных упражнений. Обоснован выбор диагностического инструментария для определения уровня сформированности графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Подробно описаны результаты диагностики на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Сделан сравнительный анализ данных разных этапов эксперимента и выводы по эффективности педагогических условий формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** старший дошкольный возраст, графомоторный навык, специальные упражнения, педагогические условия, формирование графомоторных навыков у дошкольников.

**Annotation.** The article describes the process and results of a study of the problem of using special exercises to develop graphomotor skills in children of senior preschool age. The pedagogical conditions for the formation of graphomotor skills in children of senior preschool age through the use of special exercises have been determined. The choice of diagnostic tools for determining the level of development of graphomotor skills in children of senior preschool age is justified. The diagnostic results at the ascertaining and control stages of the experiment are described in detail. A comparative analysis of data from different stages of the experiment and conclusions on the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of graphomotor skills in children of senior preschool age were made.

**Key words:** senior preschool age, graphomotor skill, special exercises, pedagogical conditions, formation of graphomotor skills in preschoolers.

#### Литература:

1. Дуброва, Л.Ф. Подготовка детей к овладению графикой письма средствами физических упражнений входе взаимодействия учителя-логопеда и инструктора по физической культуре / Л.Ф. Дуброва // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы междунар. науч.-практ. конф. / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 175-176
2. Дмитриева, В.Г. Готовим руку к письму. 100 упражнений для развития мелкой моторики [Текст] / В.Г. Дмитриева. – Москва: Астрель, 2020. – 523 с.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования // URL: files.oprf.ru/storage/image\_store/docs2022/programma15122022.pdf (дата обращения 01.02.2025)

#### UDC 377.1

### PECULIARITIES OF FORMATION OF MOTIVATION TO LEARNING ACTIVITY AT CHEMISTRY LESSONS AT SCHOOL STUDENTS

*Goryacheva Olga Aleksandrovna*

*Candidate of Biological Sciences, Associate Professor  
State Humanitarian-Technological University (Orehkovo-Zuyevo)*

**Problem statement.** More and more often teachers of educational organizations are faced with the lack of desire of schoolchildren to learn, to learn new things. This tendency leads to intellectual passivity, as well as to persistent underachievement both in chemistry and in the whole curriculum. When students do not show interest in the subject, it becomes more and more difficult for teachers to prevent the development of deviant behavior in the class.

Chemistry education contributes to the development of research competencies in schoolchildren, develops critical thinking, which allows the formation of skills of analysis and synthesis, allows students to make their own conclusions, supported by experimentation. In a changing world, teachers face the task not only to give students knowledge on the subject, but also to form pedagogical conditions for students to develop motivation, interest in the study of academic disciplines, including to increase the level of interest in learning chemistry.

**Outline of the main material of the study.** The results obtained during the lesson largely depend on the teacher's personality, his/her professionalism and ability to present the material in an interesting way, to make students want to answer the question "why is this happening?"

It is difficult to form and, most importantly, to retain motivation for learning in 8th graders, taking into account the age specifics of development. The presence or absence of interest in the study of a subject is formed not only by the quality of material presentation, but also depends on the personal attitude of students to the teacher [6].

Unfortunately, more and more often educators say that the percentage of children with a persistent unwillingness to learn is growing every year. Therefore, teachers are faced with the task of developing a desire to learn a subject. The lesson should be relevant and include a variety of teaching methods. This helps to maintain interest and creates a favorable environment in the classroom. When choosing teaching methods and techniques, it is necessary to pay attention to the type of work of schoolchildren. In a modern school it is extremely important to use health-saving technologies [5].

"Passive" work should be replaced by 'active' work, in other words, for example, watching a video material should turn into a conversation, and thus into a discussion of what was seen, so that each student could put forward a theory or give a correct answer to the question posed.

Nowadays schoolchildren are active users of the Internet, and most of them in one way or another at least once watched videos that display various colorful chemical reactions, so initially 8th grade students have false ideas about such a multifaceted subject as chemistry. They think that in the lessons they will also always conduct experiments, mix reagents and get new substances, but in the end in reality everything looks different.

Therefore, having passed to the 8th grade and started studying with the basics of chemistry, students lose interest in studying chemistry, because instead of colorful experiments they are introduced to "dry" concepts and formulas.

The following methods of motivation can be used in chemistry lessons:

- Emotional methods.
- Cognitive methods.
- Volitional methods of learning.
- Social methods of motivation.

To emotional methods we can refer to encouragement or censure, such a method of "carrot and stick", it is often used by teachers, but this type of emotional impact on motivation works for a small percentage of students in adolescence. Using this method, it is necessary to realize that it can both increase motivation to learn, and vice versa lead to the fact that the student will begin to act "out of spite", enter into disputes with the teacher and disrupt lessons. It is important to remember that teenagers, due to their age, it is important to be in a positive-colored emotional pedagogical environment. Because of this, this method of encouragement and reprimand should be used with caution.

To form a positive emotional coloring of the lesson and inclusion of students in the work it is necessary to support and satisfy the desire to be a significant person. Therefore, using such emotional techniques as didactic, educational and cognitive games, it is possible to achieve an increase in the level of motivation, because through the game the teacher creates a situation of success, creates the appearance of freedom of choice in solving tasks, as well as stimulates the evaluation of information received at the lesson [1].

The use of cognitive methods undoubtedly helps to maintain motivation for learning. The cognitive methods include reliance on life experience, thanks to which the teacher can show the importance of the topic under study in people's lives. In order to include students in the work of the lesson can be built through the method of solving a problem situation, it encourages students to seek alternative solutions, teaches creative thinking and, of course, develops cognitive interest.

In addition to the above methods, many methodologists advise to apply volitional methods of motivation. They believe that it is necessary to make educational requirements to students, to form a responsible attitude to learning, as well as to introduce a situation of cognitive difficulty in lessons. Of course, we should not forget about the use of reflection at the end of the lesson, it helps to get honest feedback, and students learn to analyze their own thoughts and feelings. They mentally return to the topic of the lesson, remembering what was passed and what they remembered and understood, maybe somewhere there were difficulties with the parsing of the material. Reflective activities help to understand what each student should emphasize [4].

Social methods of motivation as well as all other methods are extremely important, especially for the formation of children's team, and as we have already written above, it is extremely important for teenagers in the 8th grade to be in society, to be accepted by their peers. Using social methods of motivation, the teacher creates a situation of mutual help, search for cooperation, develops the desire to be useful to classmates, and it also develops the desire to show high results for the team.

When using these or those methods should be guided by the personal psycho-emotional characteristics of adolescents, because what will affect the formation of motivation for one, may not affect, or on the contrary reduce the desire to study the subject in another. Therefore, it is necessary to combine methods of increasing motivation and not to stop at one. The lesson should be versatile and interesting, and the teacher's task is to build the course of the lesson so that each student, based on his or her level of preparation, applied some effort to obtain knowledge.

Nowadays, in pedagogical activity, teachers are faced with children's lack of independent reading skills, i.e. schoolchildren reading a task without the teacher's explanation cannot understand what they need to do. This causes great anxiety among teachers, so it is necessary to teach students to be independent in acquiring knowledge [2].

Chemistry is an entertaining science, the study of which is impossible without laboratory work, and thus without chemical experiments.

Chemical experiments are one of the most effective ways of forming in pupils the concepts of chemical reactions, as well as the formation of conceptual apparatus and mastering the knowledge of chemical properties of various chemical compounds.

In order to increase motivation to learning, the following pedagogical methods can be used:

- "Look from the outside" – pupils are given an opportunity to put themselves in the place of this or that phenomenon, process, substance and explain from the point of view of its structure and features those or other processes in which this substance enters.
- "Surprise" – students are given interesting facts about the topic under study.
- "Black Box" – when studying a new topic, you can put the object being studied in a box and with the help of a riddle or an interesting backstory give the class a chance to think about which object is being talked about.
- "Orator" – for 1 minute the guys need to convince their interlocutor in the importance of the studied topic.
- "Brainstorming" – the technique is used to create a bank of ideas to give the class a chance to think and speculate on a question from the teacher.
- "Crossword" – this method can be used as a non-standard homework, it allows to consolidate the studied material.
- "Find the extra" – this technique is suitable for both individual and group work. Students are offered a list of substances, phenomena, concepts or other characteristics, and they will have to find from the list what, in their opinion, does not fit the studied subject.

- “Explain in a Minute” – students are presented with a chemical concept and must explain it to another part of the class without using the same root words. The more words they can explain in a minute – the better.
- “Logical operations” – the class is given problem tasks that they must solve, focusing on the characterization of the proposed concepts.

Of course, the whole learning process should not be converted into a game “unconventional” form of learning, so as not to form a false idea in children that the subject of chemistry is just a game, tricks, and therefore its study and understanding is not so significant for further life. It is important to instill in pupils an understanding of the significance of knowledge of chemical phenomena and processes in human life in all spheres. Schoolchildren should know that chemistry is the world around us, not just another subject at school.

**Conclusions.** Thus, we can conclude that motivation is an important factor of successful learning, and its positive or negative value depends on the teacher's actions.

In order to develop motivation, it is necessary to use various teaching techniques and to try to create a positive emotional environment in the classroom.

In order for students to see the sense in studying a subject, they must feel the need for knowledge. This means that pupils must understand and know the significance of the subject they are studying, first of all, in people's lives. When teaching children in the 8th grade, it is necessary to focus on their age characteristics, as well as to form their skills of communication with each other, as well as with the teacher and skills of independent work.

**Аннотация.** В настоящей статье рассмотрены и проанализированы теоретические аспекты формирования мотивации, в том числе посредством использования «нетрадиционных» методов обучения. Нетрадиционные методы обучения способствуют созданию увлекательной, позитивной и интерактивной образовательной среды. Практическое применение «нетрадиционных» методов обучения в процессе образования, является одним из важнейших движущих инструментов, способных развить мотивацию и интерес к получению новых знаний. Учителю необходимо не только хорошо знать свой предмет, но и уметь изложить материал так, чтобы он вызывал живой интерес у детей. Для этого необходимо создание такой атмосферы обучения, при которой происходит открытый, живой и активный диалог между учителем и учеником. Таким образом, важной и значимой задачей для педагога является помощь в формировании и развитии обучающегося положительной внутренней мотивации. В целом, чтобы повысить мотивацию к изучению химии необходимо применять совокупность методов обучения, а также не забывать про практические и лабораторные занятия.

**Ключевые слова:** формирование мотивации, химия, учебная деятельность, методы обучения.

**Annotation.** This article considers and analyzes theoretical aspects of motivation formation, including through the use of “non-traditional” teaching methods. Non-traditional teaching methods contribute to the creation of an exciting, positive and interactive educational environment. Practical application of “non-traditional” teaching methods in the educational process, is one of the most important driving tools that can develop motivation and interest in acquiring new knowledge. Teachers need not only to know their subject well, but also to be able to present the material in such a way that it arouses a keen interest in children. For this purpose it is necessary to create such an atmosphere of learning in which there is an open, lively and active dialog between the teacher and the student. Thus, an important and significant task for the teacher is to help in the formation and development of positive intrinsic motivation in the student. In general, in order to increase motivation to learn chemistry, it is necessary to apply a set of teaching methods, as well as not to forget about practical and laboratory classes.

**Key words:** motivation building, chemistry, learning activities, teaching methods.

**Reference:**

1. Ветошева, В.И. Особенности мотивации учебной деятельности у подростков, обучающихся в лицее и в общеобразовательной школе / В.И. Ветошева, О.Д. Артемова // Педагогика и психология образования. – 2018. – №3. – С.151-155. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-motivatsii-uchebnoy-deyatelnosti-u-podrostkov-obuchayuschih-sya-v-litsee-i-v-obshchegoobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 03.02.2025)
2. Гальперин, П.Я. Основные результаты исследований, по проблеме формирования умственных действий и понятий / П.Я. Гальперин. – М.: МГУ, 2018. – С. 51.
3. Зверева, Т.С. Способности и их развитие в учебной деятельности подростков / Т.С. Зверева, Е.О. Савенкова, А.С. Манаков // Теория и практика современной науки. – 2019. – №8 (50). – С. 76-78
4. Игнатъев, В.М. Мотивация: виды, функции и факторы / В.М. Игнатъев, Е.А. Потоцкая // Экономика и социум. – 2014. – №4 (13). – С. 119-126. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-vidy-funktsii-i-factory> (дата обращения: 03.02.2025)
5. Тимохина, А.В. Позитивное воздействие здоровьесберегающих технологий на обучающихся в процессе обучения химии / А.В. Тимохина // Форум молодых ученых. – 2019. – №2 (30). – С. 1433-1436. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pozitivnoe-vozdeystvie-zdoroviesberegayuschih-tehnologiy-na-obuchayuschih-sya-v-protsesse-obucheniya-himii> (дата обращения: 03.02.2025)
6. Щёголева, В.Н. Саморегуляция в образовательном процессе как средство формирования у учащихся навыков исследовательской деятельности / В.Н. Щёголева // Наука и образование сегодня. – 2022. – №3 (72). – С. 1-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoregulyatsiya-v-obrazovatelnom-protsesse-kak-sredstvo-formirovaniya-u-uchaschihsya-navykov-issledovatel'skoj-deyatelnosti>. (дата обращения: 03.02.2025)

*Гусев Алексей Николаевич*  
*старший преподаватель,*  
*исполняющий обязанности заведующего кафедрой «Физическая культура»*  
*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования*  
*«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино);*  
*Курятников Дмитрий Станиславович*  
*старший преподаватель*  
*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования*  
*«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино);*  
*Денисов Николай Валерьевич*  
*старший преподаватель*  
*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования*  
*«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино)*

**Постановка проблемы.** На современном этапе развития высшего профессионального образования наблюдаются значительные изменения, связанные не только с грядущим переходом на новую уровневую систему базового высшего и специализированного высшего профессионального образования и отказом от болонской системы, но и содержательными и структурными изменениями в основных образовательных программах, направленных на усиление роли фундаментальных дисциплин при подготовке специалистов и вариативным подходом к освоению элективных дисциплин для возможности приобретения достаточного количества универсальных компетенций. В настоящее время многие вузы страны уже начали работу над разработкой концептуальных основ своих образовательных программ на уровне базового и специализированного образования, с учетом опыта вузов, которые приняли участие в эксперименте по апробации программ специалитета (БФУ им. Канта, НППУ и другие).

Особенно значимым вкладом инновационного характера относительно формирования и развития российского высшего профессионального образования следует назвать зафиксированную в федеральных государственных образовательных стандартах (далее – ФГОС) новую форму образовательных результатов [3, 4]. При этом отметим, что «формирование способа действий – это итоговая цель обучения согласно деятельностной теории образования». А значит, сам переход от знаниевого подхода к системно-деятельностному, непосредственно к оценке результатов образования в форме способов деятельности, который регламентирован ФГОС высшего профессионального образования, можно назвать на сегодняшний день как особо актуальную задачу обучения в вузе.

Известно, что физическая культура в вузе направлена на решение образовательных и воспитательных задач, таких как, повышение физической подготовленности и уровня функциональных возможностей организма обучающихся, дальнейшее совершенствование двигательных действий, овладение профессионально-прикладными навыками и специальными физическими качествами и развитие коммуникативных умений, формирование волевых и личностных качеств. При этом заметим, вариативные модули объединены в программе по физической культуре курсом «Элективные курсы по физической культуре», содержание которого разрабатывается образовательной организацией или кафедрой физического воспитания согласно положениям примерной программы по физической культуре для высших учебных заведений. Базой содержания вариативных модулей в рамках элективных курсов выступает подготовка обучающихся к выполнению нормативных требований Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне», формирования у них профессионально значимых двигательных навыков, а также активное вовлечение их в физкультурно-спортивную и соревновательную деятельность [2].

Целью исследования явилось изучение и анализ особенностей оценки результатов обучения по дисциплине «Физическая культура» в вузе. В качестве методов исследования выступили: анализ научной и методической литературы, анализ нормативных и методических документов, регламентирующих образовательный процесс в вузе.

**Изложение основного материала исследования.** Анализируя специфику формирования результатов образования в современном вузе прежде всего отметим, что инновационная и предложенная авторами ФГОС группировка образовательных результатов состоит из личностных, метапредметных и предметных, систематизированных и представленных в виде групп компетенций. Это инновационное изменение подчеркивает, что ключевой приоритет преподавателя – это глубокое осознание, точное определение и мастерство применения и разработка специальных методик для управления учебным процессом. Эти методики направлены на достижение запланированных целей в соответствии с требованиями ФГОС высшего профессионального образования.

Создатели современных стандартов высшего профессионального образования представили типы и особенности задач, направленные на достижение образовательных результатов для каждой группы компетенций (общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных). Следует отметить, что разработчики учебно-методических комплексов также внесли значительный вклад в разработку и описание этих задач для учебных дисциплин. Ключевая разница между средствами, используемыми в процессе обучения, и теми, что направлены на подтверждение учебных достижений, заключается в том, что первые направлены на получение отзыва о сложности задания от определенного ученика. Наука такие задания у одних авторов трактует как формирующие [1], а у других как диагностические [5]. Чтобы студент достиг поставленной образовательной цели, необходимо обеспечить ему соответствующие условия. В этом контексте, задания, направленные на приобретение знаний, занимают центральное место, опережая те, что используются для оценки полученных результатов. Ключевым аспектом повышения качества обучения является наличие унифицированной методологической базы для заданий, которые стимулируют развитие знаний, а также для тестов, предназначенных для контроля за успеваемостью в процессе обучения.

Чтобы сформировать результаты образования в современном вузе необходимо применять те или иные образовательные технологии. Среди них:

- проблемное обучение. При этом заметим, что перед студентом ставится проблема, познавательная задача, и они (при непосредственном участии преподавателя или самостоятельно) исследуют пути и способы её решения;
- проблемно-диалоговая технология. Согласно ей, на занятии при освоении нового материала прорабатываются главным образом два звена: постановка учебной проблемы и поиск её решения. Постановку проблемы и поиск решения студенты реализуют в процессе специально выстроенного преподавателем диалога;

– уровневая дифференциация, направленная на развитие умений работать в группах, приобретать опыт сотрудничества, развивать речевую деятельность.

Чтобы сформировать предметные результаты на занятиях по дисциплине «Физическая культура», очень важно создавать преподавателем на занятии предметную образовательную среду, которая бы смогла мотивировать обучающегося на постоянный творческий поиск, отбирать содержание учебного материала согласно уже имеющимся знаниями студентов, их возрастными, психологическими и интеллектуальными особенностями, постоянно контролировать уровень сформированности предметных результатов для корректировки содержания обучения. Так, в большинстве вузов формирование предметных результатов по дисциплине «Физическая культура» и «Элективные курсы по физической культуре» осуществляется без учета исходного уровня разного вида компетенций (двигательных, рекреационных, предметных и т.п.), приобретенных на уровне общего образования в школе. Зачастую, отсутствие необходимого инвентаря, условий для формирования навыков плавания, техники лыжных ходов и других видов физкультурно-спортивной деятельности, не позволяет педагогу решить задачи по освоению обучающимися всех необходимых, в т. числе и жизненно важных навыков.

Изучение практики внедрения инновационных образовательных стандартов на уровне высших профессиональных учебных заведений выявило значительное несоответствие: контроль за достижением обучающимися образовательных результатов опережает проверку качества самого образовательного процесса [5]. Поэтому мы поставили перед собой следующие задачи: проверить, осознает ли преподаватель, что успех обучающихся в усвоении учебного материала и метапредметных навыков зависит от того, насколько он эффективно переносит процесс обучения на практику и использует формирующие задания; оценить уровень учителей в планировании уроков с учетом формирования метапредметных результатов и выявить проблемы, с которыми они сталкиваются в этом процессе.

**Выводы.** В современной педагогике оценивание – это сложный и многогранный процесс, выходящий за рамки простого выставления оценок. Это системная процедура, призванная определить степень соответствия индивидуальных достижений обучающихся тем целям и результатам обучения, которые были обозначены в образовательных программах и стандартах. Сдвиг парадигмы в сторону образования, ориентированного на результат (ОР), стал заметной тенденцией в мировой образовательной практике, и российская система образования не является исключением. Этот подход, закреплённый в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), ориентируется не столько на процесс обучения, сколько на его конечные, измеримые продукты – образовательные результаты. Образовательные результаты, в свою очередь, представляют собой не просто абстрактные знания, а конкретный набор умений, навыков, компетенций и ценностных установок, которые ученик должен приобрести в результате освоения определенного учебного предмета или междисциплинарной области. Они описываются с помощью четких, измеримых индикаторов, позволяющих объективно оценить уровень достижения. Важно отметить, что проектирование этих результатов – это далеко не тривиальная задача, требующая глубокого анализа содержания образования, его связи с реальными потребностями общества и индивидуальными особенностями учащихся. Здесь необходимо учитывать принципы достижимости, релевантности, измеримости и валидности.

Одним из важных элементов оценки образовательных результатов является их измеримость. Для этого необходимо разрабатывать и применять разнообразные методы оценки, такие как тесты (как объективные, так и субъективные), практические задания, проекты, портфолио, наблюдения за активностью учащихся, экспертные оценки и другие. Выбор инструментария зависит от специфики предмета, уровня образования и целей оценивания. Важным является определение четких критериев оценки образовательных результатов, а также информативных показателей, отражающих степень сформированности необходимых знаний или умений у обучающегося. Итоговая оценка образовательного результата должна быть дифференцирована по уровням (оптимальный, достаточный, критический, недопустимый) и ориентировать студента и преподавателя на понимание эффективности процесса обучения. Например, для оценки творческих способностей более подходящими будут портфолио и экспертная оценка, а для проверки усвоения фактических знаний или уровня физической подготовленности – тестирование.

Анализ результатов оценивания позволяет преподавателю получить объективную картину успеваемости каждого обучающегося, выделить сильные и слабые стороны, идентифицировать группы обучающихся, нуждающихся в дополнительной поддержке. На основе этого анализа педагог принимает обоснованные педагогические решения, разрабатывает индивидуальные траектории обучения, использует дифференцированный подход, модифицирует учебный план и методы преподавания для улучшения эффективности образовательного процесса.

**Аннотация.** Статья посвящена оценке результатов обучения по дисциплине «Физическая культура», в условиях высшего профессионального образования. Изучение практики внедрения инновационных образовательных стандартов на уровне высших профессиональных учебных заведений выявило значительное несоответствие между контролем за достижением обучающимися образовательных результатов и качеством самого образовательного процесса. Актуализируются ключевые аспекты повышения качества обучения по физической культуре в направлении унифицированной методологической базы для заданий, которые стимулируют развитие знаний и умений, а также для тестов, предназначенных для контроля за успеваемостью в процессе обучения. Целью исследования явилось изучение и анализ особенностей оценки результатов обучения по дисциплине «Физическая культура» в вузе. В качестве методов исследования выступили: анализ научной и методической литературы, анализ нормативных и методических документов, регламентирующих образовательный процесс в вузе. Приводятся, необходимые для эффективного формирования предметных компетенций, формы и способы обучения, такие как: проблемное обучение, проблемно-диалоговая технология, уровневая дифференциация, направленная на развитие умений работать в группах, приобретать опыт сотрудничества, развивать речевую деятельность. Обосновывается необходимость обязательной разработки критериев и показателей оценки сформированности образовательных результатов, отвечающих требованиям объективности, информативности и отражающих уровень достижения этих результатов.

**Ключевые слова:** вуз, физическая культура, оценка результатов обучения, предметные и метапредметные результаты, критерии и показатели оценки.

**Annotation.** The article is devoted to the assessment of learning outcomes in the discipline "Physical Education" in the context of higher professional education. The study of the practice of introducing innovative educational standards at the level of higher professional educational institutions revealed a significant discrepancy between monitoring the achievement of educational results by students and the quality of the educational process itself. The key aspects of improving the quality of training in physical education are updated in the direction of a unified methodological base for tasks that stimulate the development of knowledge and skills, as well as for tests designed to monitor academic performance in the learning process. The purpose of the study was to study and analyze the features of assessing learning outcomes in the discipline "Physical Education" at the university. The research methods were: analysis of scientific and methodological literature, analysis of regulatory and methodological documents governing the educational process at the university. The forms and methods of training necessary for the effective formation of subject

competencies are given, such as: problem-based learning, problem-dialogue technology, level differentiation aimed at developing the ability to work in groups, gain experience of cooperation, develop speech activity. The necessity of mandatory development of criteria and indicators for assessing the formation of educational results that meet the requirements of objectivity, information content and reflect the level of achievement of these results is substantiated.

**Key words:** university, physical education, assessment of learning outcomes, subject and meta-subject results, criteria and indicators for assessment

#### **Литература:**

1. Гусев, А.Н. Прикладная физическая подготовка студентов в вузе как основа концепции разработки содержания дисциплины «Физическая культура» в рамках ФГОС 3+ / А.Н. Гусев, А.В. Стафеева // Балтийский гуманитарный журнал. – Т. 5. – №2. – (15). – 2016. – С. 146-149. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26368645> (дата обращения: 12.01.2024)
2. Кузнецов, И.М. Актуализация содержания программ физического воспитания в соответствии с современными образовательными стандартами / И.М. Кузнецов // Журнал «Физическая культура и спорт». – 2022. – № 3. – С. 40-47
3. Стафеева, А.В. Оценка образовательных результатов у обучающихся на отделении СПО в процессе физического воспитания / А.В. Стафеева, Е.Л. Григорьева, М.Б. Уминская, М.И. Федотова // Перспективы науки. – № 4(151). – 2022. – С. 107-111
4. Стафеева, А.В. Средства оценки достижения предметных результатов обучающимися старших классов / А.В. Стафеева, С.С. Иванова // Физическая культура в школе. – 2022. – № 1. – С. 10-17
5. Шевелёв, С.Р. Методические рекомендации по организации балльно-рейтинговой системы оценки результатов учебных достижений студентов / С.Р. Шевелёв. – М.: Просвещение. – 2023. – 47 с.

УДК 372.851

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБУЧЕНИЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА**

*Иевлев Егор Борисович  
студент*

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки. (г. Ессентуки);  
Половинко Екатерина Владимировна  
кандидат педагогических наук, доцент  
Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки)*

**Постановка проблемы.** Цифровизация, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, инновации в области вычислительной техники – все это актуализирует проблему компьютерной грамотности, в том числе в области образовательных приоритетов и стратегических задач педагогической науки и практики. Согласно официальным статистическим данным, в 2024 году количество интернет-пользователей достигло отметки в 5,5 миллиардов человек, что на один миллиард превышает показатели 2020 года (4,5 миллиарда) и на 2,5 млрд. – показатели 2015 г. (2,9 млрд) [7]. При этом в структуре рынка устройств, обеспечивающих доступ пользователей к цифровому пространству, 35% занимают персональные компьютеры, уступая лишь мобильным телефонам с долей в 63% [6]. Абстрагируясь от экономических аспектов данного соотношения, целесообразно акцентировать внимание на его прагматическом измерении: очевидно, что в современных реалиях владение компьютером становится необходимым навыком для эффективной реализации широкого спектра задач – от элементарной коммуникации и поиска информации до профессиональной деятельности и самореализации личности в цифровом социуме [4]. Компьютерная грамотность превращается в своего рода «*conditio sine qua non*» успешной интеграции индивида в стремительно эволюционирующую технологическую парадигму XXI века. Следовательно, формирование и развитие данного навыка должно начинаться уже на школьной скамье, органично встраиваясь в систему общего образования и становясь неотъемлемым компонентом педагогического процесса.

Иными словами, речь идет о цифровой грамотности как о прививаемой и культивируемой в рамках образовательной практики компетенции. В фокусе текущей исследовательской работы которой находится задача формулирования методических рекомендаций по овладению базовыми навыками компьютерной грамотности учащимися 7 класса школы. К 7 классу у школьников, как правило, уже сформированы базовые когнитивные способности и метапредметные компетенции (такие как умение учиться, работать с информацией, решать проблемы и т.д.), необходимые для эффективного освоения компьютерной грамотности [1]. К тому же, учебный план 7 класса предусматривает изучение информатики как самостоятельной дисциплины, что позволяет органично интегрировать задачу развития компьютерной грамотности в канву образовательного процесса.

**Изложение основного материала исследования.** Прежде чем перейти к рассмотрению конкретных методических рекомендаций по овладению базовыми навыками компьютерной грамотности учащимися 7 класса, представляется необходимым определить теоретико-методологические основания исследуемой проблемы и провести терминологическое разграничение понятий. В качестве нормативно-правовой базы, определяющей целевые ориентиры и содержательное наполнение процесса формирования ИКТ-компетентности школьников, выступают требования, изложенные в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО), и разработанная на их основе Федеральная рабочая программа основного общего образования по информатике (базовый и углубленный уровень) для 7-9 классов образовательных организаций [2].

Согласно положениям вышеуказанных документов, одним из приоритетных направлений информатической подготовки семиклассников является развитие цифровой грамотности как интегративного личностного образования, включающего в себя совокупность знаний, умений, навыков и ценностных установок, необходимых для эффективного, безопасного и ответственного использования цифровых технологий в различных сферах жизнедеятельности. Важно подчеркнуть, что цифровая грамотность трактуется здесь в расширительном ключе и рассматривается не только как операциональное владение компьютером и другими техническими устройствами, но и как способность критически оценивать, отбирать, создавать и транслировать информацию в цифровой среде, соблюдая нормы сетевого этикета и информационной безопасности.

В то же время компьютерная грамотность в общем смысле представляет собой более узкое понятие, фокусирующееся главным образом на приобретении базовых пользовательских навыков работы с аппаратным и программным обеспечением компьютера. Как отмечается, она вбирает в себя «набор теоретических знаний в области информационных технологий»,

способность «работы с информацией», а также «умение грамотно обращаться с техническими средствами» [3, С. 145]. Компьютерная грамотность может рассматриваться как один из ключевых [5], но не единственный компонент цифровой грамотности в целом. Если первая ориентирована преимущественно на освоение инструментально-технологического аспекта взаимодействия с компьютером, то вторая предполагает комплексное развитие когнитивных, коммуникативных, креативных и ценностно-смысловых компетенций личности, реализуемых в цифровом пространстве.

Структурно-содержательный анализ раздела "Цифровая грамотность" в федеральной рабочей программе (ФРП) по информатике для 7 класса позволяет выделить три тематических блока, направленных на формирование базовых навыков компьютерной грамотности у обучающихся:

1. Тема "Компьютер как универсальное устройство обработки информации", на изучение которой отводится 2 часа для базового уровня и 5 часов для углубленного. В рамках данной темы семиклассники знакомятся с типологией компьютеров (персональные, встроенные, суперкомпьютеры, мобильные устройства), изучают основные компоненты компьютера и их функциональное назначение (процессор, оперативная и долговременная память, устройства ввода-вывода), осваивают правила техники безопасности и эргономики при работе с компьютером. Кроме того, учащиеся получают представление об истории развития компьютерной техники и программного обеспечения, современных тенденциях совершенствования аппаратно-программных платформ (параллельные вычисления, облачные технологии и др.), а также учатся оценивать основные технические характеристики компьютера (тактовая частота процессора, объем памяти, скорость передачи данных и т.п.).

2. Тема "Программы и данные", на освоение которой отводится 4 часа на базовом уровне и 7 часов на углубленном. Основное внимание здесь уделяется классификации программного обеспечения (прикладное, системное, инструментальное), принципам лицензирования и авторского права на программы и данные, работе с файлами и каталогами в операционной системе (создание, копирование, перемещение, переименование, удаление, поиск), изучению основных типов файлов (текстовые, графические, мультимедийные, исполняемые и др.) и их характерных размеров. Учащиеся осваивают приемы архивации данных с помощью специальных программ-архиваторов, а также знакомятся с угрозами информационной безопасности, связанными с компьютерными вирусами, и способами антивирусной защиты.

3. Тема "Компьютерные сети", изучаемая в объеме 2 часов как на базовом, так и на углубленном уровне. В фокусе внимания находятся принципы организации локальных и глобальных компьютерных сетей, адресация и идентификация компьютеров в сети, обмен данными между ними. Школьники получают базовые навыки поиска информации в Интернете с помощью браузеров и поисковых систем, учатся критически оценивать достоверность найденных сведений. Значительное место отводится изучению сервисов интернет-коммуникации (электронная почта, форумы, чаты, социальные сети, сетевые хранилища данных и т.д.), а также обсуждению этических норм и правил информационной безопасности при работе в Сети.

Обобщенно это тематическое распределение можно представить в графическом виде следующим образом (рис. 1).



Рисунок 1. Структура раздела "Цифровая грамотность" в программе 7 класса

Исходя из представленного содержания, главная задача учителя информатики в 7 классе заключается в разработке и реализации комплекса методических средств и технологий, обеспечивающих эффективное освоение обучающимися базовых компетенций компьютерной грамотности в рамках указанных тематических разделов. При этом необходимо

учитывать ряд психолого-педагогических и организационно-дидактических факторов, опосредующих специфику данного процесса. Во-первых, следует принимать во внимание возрастные особенности семиклассников, связанные с активным развитием абстрактно-логического мышления, рефлексивных способностей, становлением устойчивого познавательного интереса и профессиональных намерений. Во-вторых, необходимо обеспечить преемственность и согласованность содержания обучения информатике на уровне основного общего образования, опираясь на имеющийся у семиклассников опыт использования ИКТ, полученный ими как на предшествующих этапах школьного обучения (в рамках пропедевтического курса информатики в начальных классах и в 5-6 классах), так и в процессе внеучебной информатической деятельности (использование компьютерных игр, гаджетов, социальных сетей и т.п.). Вместе с тем важно дифференцировать методические подходы к преподаванию информатики на базовом и углубленном уровнях с учетом индивидуальных познавательных потребностей и интересов обучающихся. В-третьих, в процессе формирования у семиклассников компьютерной грамотности приоритетное значение приобретает практико-ориентированный характер обучения, основанный на выполнении учащимися разнообразных компьютерных практикумов, мини-проектов, творческих заданий. При этом желательно обеспечить вариативность и дифференциацию учебных заданий по уровню сложности, характеру деятельности (репродуктивный, продуктивный, креативный), форме выполнения (индивидуальная, групповая), что позволит учесть индивидуальные особенности и предпочтения школьников. Вместе с тем, обучение должно представлять собой необременяющий и увлекательный для ученика процесс, сочетая простоту с наглядностью и интерактивностью.

С учетом вышесказанного представляется целесообразным использование следующих методических приемов и технологий в процессе формирования базовых навыков компьютерной грамотности у семиклассников в разбивке по тематическим блокам:

1. В процессе изучения темы "Компьютер как универсальное устройство обработки информации" приоритетное внимание следует уделять формированию у семиклассников обобщенных представлений об архитектуре и принципах функционирования аппаратно-программных средств, развитию системного мышления, пониманию сущностных взаимосвязей между основными компонентами компьютера. Для решения данной задачи продуктивно использование интерактивных схем, анимационных моделей, демонстрирующих логику работы процессора, запоминающих устройств, механизмов ввода-вывода информации. Практическую деятельность учеников целесообразно организовывать в формате ролевых игр и квестов (например, «Путешествие в город Компьютерия», «В поисках потерянных файлов» и т.п.), моделирующих профессиональный контекст применения вычислительной техники специалистами различных профилей.

2. При освоении содержания тематического блока "Программы и данные" необходимой задачей является систематизация и углубление у школьников операциональных навыков работы с интерфейсом и файловой системой операционной системы, функционалом прикладных программ. Вместе с тем, овладение технологическими приемами должно осуществляться в контексте решения учащимися содержательных практико-ориентированных задач, имеющих личностную и социальную значимость (подготовка школьной стенгазеты, создание тематических буклетов, открыток, информационных листов и т.д.). Для оптимизации учебной деятельности семиклассников желательно предусмотреть разработку пошаговых алгоритмов (инструкций) по освоению инструментов форматирования документов, обработки числовых данных, создания мультимедийных презентаций. Наряду с индивидуальными заданиями, целесообразно практиковать организацию мини-проектов, предполагающих разделение учащихся на микрогруппы с распределением ролей и зон ответственности (например, редактор, корректор, дизайнер, спикер и т.д.).

3. В рамках изучения темы "Компьютерные сети" первоочередное внимание необходимо уделять формированию у школьников компетенций грамотного и безопасного информационного поведения в цифровом пространстве. Продуктивной формой учебных активностей могут служить тренинги по анализу достоверности информации, размещенной на различных Интернет-ресурсах, составление памяток по сетевому этикету, организация дискуссий и ролевых игр, моделирующих типичные проблемные ситуации сетевой коммуникации (конфликты в чатах и форумах, недопустимый контент, троллинг, вирусные атаки и т.п.). Практическую деятельность учащихся целесообразно организовывать в русле формирования у них начальных умений совместной работы с сетевыми документами (Google Docs и т.п.), обмена информацией через электронную почту, мессенджеры, облачные хранилища.

При этом данные рекомендации могут быть дополнены и прочими, более узкими, методическими приемами контекстуального характера:

1. Систематическое проведение демонстрационных экспериментов, наглядно раскрывающих учащимся устройство и принципы функционирования основных компонентов компьютера (работа с внутренними устройствами системного блока, подключение периферийных устройств и др.). Целесообразно сопровождать эксперименты проблемными вопросами и исследовательскими мини-заданиями, активизирующими познавательную деятельность школьников.

2. Широкое использование технологии скринкастинга (видеозаписи с экрана компьютера), позволяющей создавать наглядные видеоинструкции по освоению тех или иных программных продуктов и сервисов (работа с файловой системой, настройка интерфейса программ, приемы форматирования текста, создания таблиц, презентаций, работы с графическими редакторами и т.п.).

3. Организация сетевых образовательных проектов на основе облачных технологий (Google Docs, Office Online и др.), предусматривающих совместную разработку школьниками общего информационного продукта (например, электронной газеты и т.п.). Участвуя в подобных проектах, ученики осваивают сетевой этикет, учатся работать в команде, планировать свою деятельность, согласовывать позиции и распределять обязанности.

4. Организация межпредметных проектов, сочетающих содержание информатики с другими учебными дисциплинами (математикой, физикой, биологией, географией, историей и др.) и ориентированных на комплексное применение компьютерных инструментов и технологий для решения практических задач в соответствующих предметных областях. Так, учащиеся могут выполнять проекты по построению графиков и диаграмм, например, в рамках прохождения курса географии (годовой объем осадков, годовая температура и т.д.), по разработке простых викторин по истории, созданию презентаций о животных своего региона для биологии или составлению математических кроссвордов с помощью компьютерных программ [8].

5. Проведение факультативных занятий и организация внеурочной деятельности по информатике, направленных на развитие практических навыков работы с компьютером у семиклассников. Например: создание презентаций с анимацией, освоение базовых функций текстового редактора для красивого оформления документов, работа с электронными таблицами для создания простых расчетов и диаграмм, обучение быстрой печати на клавиатуре, создание простых рисунков в графическом редакторе, безопасный поиск информации в интернете.

Особого педагогического внимания требует проблема профилактики и минимизации потенциальных рисков для психического и физического здоровья школьников, связанных с нерациональным использованием компьютерной техники. Наряду с ознакомлением учеников с принципами эргономической организации рабочего места, гигиеническими



требованиями к режиму занятий с компьютером, необходимы доверительные обсуждения в классе способов диагностики и самокоррекции негативных последствий «погружения» в цифровую реальность (компьютерный зрительный синдром, тревожность, эмоциональная неустойчивость, интернет-аддикция). Целесообразна разработка совместно с учащимися индивидуальных программ «цифрового оздоровления», гармонизации реальной и виртуальной форм жизнедеятельности.

Как нам представляется, эффективная реализация представленного выше комплекса методических подходов к развитию компьютерной грамотности семиклассников позволит обеспечить достижение следующих основных образовательных результатов:

1. Уверенное владение учащимися аппаратно-программными средствами персонального компьютера, цифровыми инструментами и сервисами для решения разнообразных учебных и повседневных задач.

2. Сформированность базовых способов алгоритмического и вычислительного мышления, умений разрабатывать и реализовывать информационные модели реальных процессов и систем (для углубленного уровня).

3. Развитие ценностного, рефлексивного отношения к феномену информации и информационных технологий, осознание личной ответственности за собственную деятельность в цифровой среде.

4. Усвоение учениками этических и правовых норм информационного взаимодействия, навыков безопасного и здоровьесберегающего поведения в компьютерно-опосредованной реальности.

5. Социально-профессиональная ориентация школьников в спектре специальностей, связанных с IT-индустрией, развитие установок непрерывного самообразования в сфере информационных технологий.

6. Формирование адаптивного потенциала личности школьников, их психологической готовности к эффективному функционированию в условиях нарастающей технологической изменчивости и неопределенности.

**Выводы.** Подытоживая сказанное, необходимо акцентировать внимание на том, что реализация представленного комплекса методических рекомендаций требует от учителя информатики не только высокого уровня предметно-технологической компетентности, но и психолого-педагогической гибкости, рефлексивности, способности адаптировать универсальные дидактические принципы к когнитивным особенностям, актуальным потребностям и интересам современных семиклассников. Процесс формирования базовой компьютерной грамотности должен органично встраиваться в общий контекст становления личности подростка, содействовать его нравственному развитию, социокультурному самоопределению, полноценному включению в активную коммуникацию и совместную деятельность со сверстниками и взрослыми в цифровой среде и за ее пределами.

**Аннотация.** В статье представлен аналитико-методологический подход к формированию базовых навыков компьютерной грамотности у учащихся 7 класса, основанный на анализе федеральных образовательных стандартов и современных тенденций цифровизации образования. Исследование не только разграничивает понятия цифровой и компьютерной грамотности, но и предлагает структурированную систему практических рекомендаций по трём тематическим блокам федеральной рабочей программы: освоение компьютера как универсального устройства, работа с программами и данными, а также использование компьютерных сетей. Автором предложен набор конкретных методических приёмов, включающих элементы геймификации, проектной деятельности и межпредметной интеграции, при этом акцент делается на здоровьесберегающих технологиях и психолого-педагогической адаптации учебного материала к когнитивным особенностям современных подростков, что позволяет формировать не только технические навыки, но и целостную информационную культуру учащихся.

**Ключевые слова:** компьютерная грамотность, методика преподавания информатики, цифровые компетенции, седьмой класс, информационно-образовательная среда.

**Annotation.** The article presents an analytical and methodological approach to the formation of basic computer literacy skills among 7th grade students, based on an analysis of federal educational standards and current trends in the digitalization of education. The study not only distinguishes between the concepts of digital and computer literacy, but also offers a structured system of practical recommendations on three thematic blocks of the federal work program: mastering a computer as a universal device, working with programs and data, and using computer networks. The author suggests a set of specific methodological techniques that include elements of gamification, project activity and interdisciplinary integration, with an emphasis on health-saving technologies and psychological and pedagogical adaptation of educational material to the cognitive characteristics of modern adolescents, which allows not only to form technical skills, but also a holistic information culture of students.

**Key words:** computer literacy, methods of teaching computer science, digital competencies, seventh grade, information and educational environment.

#### **Литература:**

1. Зак, А.З. Особенности формирования познавательных метапредметных компетенций учащихся основной школы / А.З. Зак // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – № 12. – С. 339-346

2. Босова, Л.Л. Информатика (базовый уровень). Реализация ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя / Л.Л. Босова. – Москва: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. – 142 с.

3. Комарова, А.А. Уточнение формулировки понятия компьютерная грамотность исходя из современных реалий / А.А. Комарова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – №4. – С. 142-146

4. Петрищева, Н.Н. Развитие коммуникационных навыков и компьютерной грамотности личности средствами информационных технологий / Н.Н. Петрищева, К.Р. Гималетдинова, В.Г. Шубович // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2020: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 19-21 августа 2020 года / БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2020. – С. 78-83

5. Токтарова, В.И. Цифровая грамотность: понятие, компоненты и оценка / В.И. Токтарова, О.В. Ребко // Вестник Марийского государственного университета. – 2021. – №2. – С. 165-177

6. Gs.statcounter.com: сайт – 2025. – URL: <https://gs.statcounter.com/platform-market-share/desktop-mobile-tablet> (дата обращения: 27.01.2025)

7. Statista.com: сайт – 2025. – URL: <https://www.statista.com/statistics/273018/number-of-internet-users-worldwide/> (дата обращения: 27.01.2025)

8. Половинко, Е.В. Особенности применения информационных технологий при обучении математики в образовательной школе / Е.В. Половинко, А.Б. Чебоксаров, А.В. Кожедуб // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №84. – С. 241-244

*Кирпиченкова Александра Эдуардовна  
студент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

**Постановка проблемы.** Проблема профессионального самоопределения и профессиональной ориентации подрастающего поколения является одной из стратегически-важных задач современной системы образования. Обусловлено это тем, что профессиональное самоопределение воспринимается таким же неотъемлемым и важным этапом развития личности, от которого зависит ее дальнейшая траектория раскрытия творческих, профессиональных и прочих навыков и качеств, а также обучение и судьба в целом.

В связи с тем, что развитие личности протекает в условиях давления ряда факторов, в том числе образовательной среды, одна из ведущих ролей в формировании профессионального самоопределения у школьников отводится педагогам. Наряду с этим, для современного этапа развития общества, рынка труда и образования характерно наличие таких тенденций, как смена потребностей обучающихся, усиление конкуренции, изменение структуры требований к профессиональным навыкам молодых специалистов и пр., которые в совокупности образуют необходимость поиска и внедрения инновационных технологий профессиональной ориентации, наиболее соответствующих и актуальных текущим реалиям.

**Изложение основного материала исследования.** В условиях постепенной трансформации современной системы образования в России, где центральным становится стремление к воспитанию всесторонне развитой личности, а также изменений на рынке труда и повышенной информатизацией общества, происходит пересмотр структуры навыков и умений, которыми должен обладать современный школьник, а также подходов к его обучению. Также в условиях появления новых профессий и распространением цифровых технологий на рынке труда образуется необходимость в пересмотре действующих концепций профессиональной ориентации будущих специалистов, а именно во внедрении и применении инновационных подходов и технологий при организации целенаправленной педагогической деятельности в данном направлении.

Инновационные педагогические технологии и их значимость для системы образования получили наиболее широкое распространение в конце 50-х годов прошлого века, и к настоящему времени стали неотъемлемой ее частью вне зависимости от направлений педагогической деятельности [5, С. 8]. Иными словами, инновационные технологии постепенно проникали и продолжают проникать в различные области педагогической деятельности, в частности в сферу профессиональной ориентации школьников.

Так, считается, что инновационные технологии профессиональной ориентации как средства самоопределения школьников возникли в ответ на постепенную трансформацию подходов к организации профориентационной работы как таковой, то есть в последнее время наблюдается постепенных переход от применения кабинетно-диагностических методов профориентации к практико-ориентированным форматам. Отсюда можно сделать вывод о том, что инновационные педагогические технологии в данном случае представляют из себя принципиально новые формы и методы взаимодействия педагогов и обучающихся, способные привести к достижению положительных результатов при достижении поставленных целей и задач [1, С. 4].

Это находит свое отражение в практике образовательных учреждений, а также в концепции организации профориентационной работы в России в целом. К примеру, до недавнего времени, а именно до 2020-х гг. российская система организации профориентационной работы в образовательных учреждениях не была достаточно эффективной потому, как наблюдалось отсутствие личностно-ориентированного и практико-ориентированного подхода, то есть профориентационная деятельность, реализуемая в школах, не приводила к получению перспективных результатов, которые могли бы быть использованы школьниками при дальнейшем профессиональном самоопределении [2, С. 91].

Фактически это стало предпосылкой к формированию и внедрению в российские образовательные учреждения единой модели профориентационной деятельности, насыщенной разными инновационными технологиями и подходами. В данном случае идет речь о системе профминимума, которая поддерживается в настоящее время большим количеством российских школ из разных субъектов Российской Федерации, в том числе школами Калужской области. Основу такого профминимума составляют следующие направления:

- формирование и внедрение предпрофессиональных и профильных классов с учетом востребованных профессий на рынке труда (медицинские, космические, IT и др.);
- внедрение в практику урочной деятельности проведения профориентационных уроков в соответствии с общеобразовательной программой с целью определения значимости конкретного предмета в профессиональном самоопределении и деятельности в целом;
- организация профориентационных занятий в области внеурочной деятельности посредством применения различных технологий (профессиональные пробы, экскурсии, профориентационные выставки и др.);
- внедрение систем дополнительного образования в области профориентации и профессионального самоопределения школьников, в том числе создание условий для организации уроков труда по различным направлениям актуальных для рынка труда профессий;
- сетевое взаимодействие и взаимодействие с родителями школьников;
- создание условий для интеграции инновационных технологий профессиональной ориентации современных школьников и т.п. [3, С. 20].

Для реализации указанных задач, поставленных перед современной системой образования и педагогов, началось постепенное расширение форм и методов профориентационной работы на местах. Так, в Калужской области в настоящее время наблюдается практика развития сетевого сотрудничества в профессиональной ориентации и самоопределении школьников между различными организациями и институтами гражданского общества со школами и вузами. Например, Калужским областным центром туризма и краеведения для калужских школьников и образовательных учреждений предоставляется возможность участия в проекте «Маршрут успеха» в рамках реализации внеурочной деятельности. При участии в данном проекте школьники посещают разнообразные экскурсии на предприятия, а также в высшие образовательные учреждения. Стоит выделить особенно высокий потенциал данного проекта, что подтверждается тем, что за период каникул в 2024 году в нем приняло участие более 240 обучающихся 8-11 классов из разных районов Калужской области.

В школах также наблюдается активное распространение инновационных технологий профориентации с целью оказания более комплексной помощи детям при их профессиональном самоопределении. Здесь показательной может быть практика образовательного учреждения – МБОУ СОШ №51 г. Калуги. Данное образовательное учреждение активно внедряет инновационные подходы к организации работы по профессиональной ориентации и самоопределению своих школьников, одним из которых выступает применение такой технологии, как «профессиональные пробы». Для этого МБОУ СОШ №51 г. Калуги развивает тесное взаимодействие с такими субъектами, как ГАПОУ КО «Калужский колледж экономики и технологий» и ЦОПП Калужской области, на базе которых и происходит организация подобных проб. Применение данной технологии позволяет насытить процесс профессионального самоопределения школьников эмоциональным окрасом, а также получить соответствующий опыт от участия, в том числе «примерить» на себе ту или иную профессию.

Вместе с тем на базе указанного образовательного учреждения на регулярной основе проводится такое мероприятие, как «месячник профориентации» для обучающихся разных классов. Для этого школой приглашаются различные выдающиеся лица и представители ведущего производства Калужской области, которые делятся опытом своего профессионального развития и уникальностью, а также особенностями конкретной профессии. Здесь также целесообразно выделить и применение такой инновационной педагогической технологии, как «образовательное путешествие». На базе МБОУ СОШ №51 г. Калуги данная технология применяется педагогами как при организации урочной, так и внеурочной деятельности. Большим преимуществом применения данной технологии и ее восприятия как инновационной в области профессиональной ориентации школьников является то, что она способствует формированию и выстраиванию индивидуальных образовательных маршрутов, что позволяет каждому обучающемуся выделить наиболее актуальные и необходимые для саморазвития навыки и умения, а также повысить мотивацию к самоопределению в пространстве и выделить собственную социальную значимость [4, С. 3].

**Выводы.** Заметно, что на современном этапе наблюдается расширение подходов к организации профориентационной деятельности в образовательных учреждениях посредством насыщения их инновационными технологиями и методами. Это обуславливает то, что профориентационная деятельность перестает носить кабинетный характер, где центральными методами работы были лекции и различные тестирования, а становится более практико-ориентированной концепцией, в рамках которой школьники могут получить как консультативную помощь, так и соответствующий опыт, на основании которого могут формировать будущую траекторию своего развития и обучения.

В целом современную практику профориентационной работы с обучающимися можно оценить как особенно выраженную на наблюдение и развитие индивидуальных потребностей каждого школьника, а также, предполагающую усиление роли педагога и иных специалистов в содействии их профессиональному самоопределению.

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с текущими особенностями и тенденциями применения инновационных подходов к профессиональной ориентации обучающихся в образовательных учреждениях. Применение инновационных подходов к профессиональной ориентации обучающихся можно оценить в качестве одной из основных потребностей современной системы образования, возникшей в ответ на постепенное изменение рынка труда и насыщение его новыми профессиями и направлениями трудовой деятельности, а также на смену поведения и потребностей обучающихся. Так, для текущего этапа развития общества характерно: усиление проникновения цифровых технологий, рост информационного давления и сложности обработки больших потоков информации детьми, устранение эффективности традиционных методов обучения и др. В конечном итоге автор приходит к выводу о том, что в ответ на эти тенденции происходит трансформация концепций и моделей профессиональной подготовки детей, а также направлений педагогической деятельности в части оказания помощи их профессиональному самоопределению. Представляется, что именно инновационные подходы и технологии профессиональной ориентации способствуют развитию эффективной и результативной концепции профориентационной деятельности. Обусловлено это первостепенно высоким потенциалом данных технологий. Высокий потенциал инновационных технологий профессиональной ориентации в свою очередь может быть объясним тем, что именно благодаря их применению возможно сделать профориентационную работу практико-ориентированной, где дети смогут получить не только знания, но и соответствующий опыт и эмоции.

**Ключевые слова:** профессиональная ориентация, инновационные педагогические технологии, профессиональное самоопределение, технологии профориентации, образование, рынок труда.

**Annotation.** This article is devoted to the consideration of issues related to the current features and trends in the application of innovative approaches to the professional orientation of students in educational institutions. The application of innovative approaches to the professional orientation of students can be assessed as one of the basic needs of the modern education system, which arose in response to the gradual change in the labor market and its saturation with new professions and areas of work, as well as to the changing behavior and needs of students. Thus, the current stage of society's development is characterized by increased penetration of digital technologies, increased information pressure and the complexity of processing large flows of information by children, the elimination of the effectiveness of traditional teaching methods, etc. Ultimately, the author comes to the conclusion that in response to these trends, concepts and models of professional training of children, as well as areas of pedagogical activity, are being transformed in terms of assisting their professional self-determination. It seems that it is precisely innovative approaches and technologies of professional orientation that will contribute to the development of an effective and efficient concept of career guidance. This is due to the extremely high potential of these technologies. The high potential of innovative vocational guidance technologies, in turn, can be explained by the fact that it is thanks to their application that it is possible to make career guidance work practice-oriented, where children can gain not only knowledge, but also relevant experience and emotions.

**Key words:** professional orientation, innovative pedagogical technologies, professional self-determination, career guidance technologies, education, labor market.

#### **Литература:**

1. Ершова, О.Ю. Инновационные методы профориентационной работы в молодежной среде / О.Ю. Ершова // Педагогика. – 2022. – №3. – С. 2-7
2. Сергеев, И.С. Профориентация: вдогонку за настоящим или вперёд в будущее? / И.С. Сергеев // Вестник образования России. – 2020. – №8. – С. 91-99
3. Кугутко, Е.В. Предпрофессиональная подготовка школьников на платформе федерального проекта «Билет в будущее» как основа ранней профессиональной ориентации по перспективным профессиям / Е.В. Кугутко, Н.В. Скачкова // Ped.Rev. – 2023. – №5 (51). – С. 17-26
4. Никонова, Т.В. «Образовательное путешествие» как инновационная технология профессиональной ориентации школьников / Т.В. Никонова, Г.А. Ключева // Концепт. – 2022. – №10. – С. 3.
5. Юсуфбекова, Н.Р. Педагогическая инноватика: возникновение и становление / Н.Р. Юсуфбекова // Педагогика и психология. – 2020. – №4. – С. 8-18

*Кожедуб Валерия Александровна  
студентка*

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки);*

*Ботвинёва Наталья Юрьевна  
кандидат педагогических наук, доцент*

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки (г. Ессентуки)*

**Постановка проблемы.** Получение образования является важнейшим этапом в жизни каждого человека. Именно на этом этапе происходит интенсивное формирование человека как личность – современную, интеллектуальную, целостную. Данный процесс можно усилить, применяя на уроках современные информационные технологии (ИТ). Вопрос использования современных ИТ на уроках математики является одной из наиболее актуальных проблем модернизированного образования. Внедрение цифровых инструментов, интерактивных платформ и новейших методик обучения положило начало открытия широких возможностей для повышения качества образования, но одновременно поставило перед педагогами и образовательными системами ряд вызовов таких, как: социальное неравенство населения, недостаток технического оснащения учебных учреждений, переподготовка кадрового состава.

Глобальной проблемой является применение информационных технологий при изучении курса математики в 5-6 классах. ИТ здесь могут выступать как вспомогательным инструментом для педагога, так и быть преградой для проведения современного урока. В первую очередь, процесс обучения математики должен соответствовать требованиям федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС) нового поколения. Он должен быть направлен на развитие у обучающихся не только предметных знаний и формирование личностных качеств, но и универсальных учебных действий (УУД).

Интеграция инновационных технологий в образовательную деятельность требует комплексного подхода, несущего как возможности, так и риски. Успешное внедрение ИТ в образование может значительно повысить его качество, но только при условии грамотного управления процессом и поддержки всех участников образовательной системы.

**Изложение основного материала исследования.** Современные информационные технологии – это совокупность инструментального набора принципов и методов сбора, хранения и обработки информационных данных. Само понятие «Информационные технологии» трактуется в зависимости от контекста. В учебном пособии «Информационные технологии в профессиональной деятельности» И.Ю. Куликова, Н.В. Муравьева и В.А. Боровых приводит несколько примеров понятия ИТ, но авторы уславливаются одним: «ИТ – совокупность процессов, методов осуществления поиска, получения, передачи, сбора, обработки, накопления, хранения, распространения и (или) предоставления информации, а также пользования информацией и защиты информации» [5, С. 327]. Это доказывает нам, что данное определение имеет широкий спектр употребления, в том числе и в образовательной сфере.

Начало внедрения компьютерных технологий в образовательную сферу можно отследить с 1960-х годов, когда появились первые компьютеры, которые использовались в учебных заведениях. В своих трудах Пасхин Е.Н. выделяет три этапа информатизации образования: электронизация, компьютеризация, информатизация [7, С. 85]. Данные этапы позволяют отследить процесс изменения природы образовательной деятельности, от использования бумажных носителей, до электронных дневников.

В связи с данной модернизацией, претерпело изменениям и образовательные программы. В соответствии со ФГОС нового поколения, современный урок математики в 5-6 классах с применением ИТ должен содержать следующие характеристики:

1. Целеполагание и мотивация;
2. Деятельностный подход;
3. Развитие универсальных учебных действий (УУД) таких, как познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностны;
4. Использование современных технологий;
5. Дифференцированный подход;
6. Практическая направленность;
7. Рефлексия;
8. Формирование метапредметных связей;
9. Оценка и обратная связь;
10. Творческий подход [8].

Облегчить соблюдение данных характеристики позволит использование современных информационных технологий таких, как компьютеров, интернета, электронных учебников, видеоконференций, интерактивных досок, образовательных платформы, электронных тестов. ИТ могут быть применены на разнообразных этапах урока математики – актуализация знаний, проверка знаний, рефлексия [2, С. 154].

Применение ИТ значительно повышает уровень усвоения знаний. Для возрастной группы учащихся 5-6 классов в соответствии с их психофизиологическим развитием для полноты изучения учебного материала подойдут интерактивные презентации с элементами сюжетно игровой формы. В своей работе Воишинова Г.Х. и Байнозарова М. обозначает: «Сюжеты самые простые, рассчитанные на детское воображение. Часто сюжеты зашифрованы в названиях игры: числовая мельница, математические ребусы, лучший счетчик» [4, С. 36]. Интерактивная форма взаимодействия с детьми усиливает изучение материала, а современные технологии помогают сделать урок красочным и запоминающимся.

Современные информационные технологии играют важнейшую роль в формировании образного восприятия обучающегося. Наглядно-образное мышление занимает особое место в запоминании учебного материала. Одним из примеров применения информационных технологий на уроках математики в 5-6 классах является использование интерактивной доски, где будет показана анимированная презентация. Так, например, при изучении не простой темы «Приведение дробей к общему знаменателю» обучающимся можно продемонстрировать применения правила на практике.

Закрепление изученного материала является неотъемлемой частью урока. Поэтому, обучающимся можно предложить закрепить свои знания путём прохождения теста на популярной образовательной платформе Skysmart. Данная платформа позволяет педагогу в реальном времени отследить ошибки детей и сразу же на уроке провести работу над ошибками.

Современные информационные технологии можно применять для демонстрации практической важности темы урока. В 6 классе, при изучении темы «Решение задач на проценты» использование анимации позволяет показать практическую значимость данной темы, связь её с различными областями знаний. По словам Остановова К. и Ботирова М.М.: «Это создаёт положительную мотивацию к обучению и очень важно для успешного и эффективного обучения. При этом дети учатся видеть рассматриваемые предметы во всем многообразии их свойств и взаимоотношений, сравнивать их, находить сходства и различия...» [6, С. 81].

Динамичное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) действительно оказывает значительное влияние на все сферы жизни, включая образование. Использование компьютерных технологий сменяет традиционное на современное образование. Это ставит перед педагогами новые задачи, которые требуют адаптации и пересмотра традиционных подходов к обучению. В своей научной работе Акабировова Л.Х. и Атаева Г.И. заостряют внимание на то, что должен знать педагог при использовании современных ИТ на уроки математики: «технические средства информации и телекоммуникационные средства; знание и использование информационной системы учебных материалов; использование глобальной компьютерной сети Интернет; применение пакетов прикладных программ в процессе обучения...» [1, С. 42]. Умение применять данные знания на практике, помогут преподавателю не только сократить время на подготовку к проведению урока математики, но и повысят уровень качество знания обучающихся. Успешная интеграция ИТ в образовательный процесс значительно повысит подготовку учащихся к жизни в цифровом мире. Таким образом, современные вызовы требуют от педагогов гибкости, готовности к изменениям и постоянного самообразования.

Однако подразумевается не только переподготовка кадрового состава, но материально-техническое оснащение образовательной организации. Это два взаимосвязанных аспекта, которые вместе обеспечивают качественное и современное образование. Материально-техническое обеспечение должно включать в себя: современные компьютеры, интерактивные доски, проекторы, оборудование для практических занятий, доступ к глобальной сети интернет, образовательные платформы, программное обеспечение. Без современного материально-технического оснащения даже высококвалифицированные кадры не смогут в полной мере реализовать свои знания и навыки. Поэтому важно, чтобы образовательные организации получали достаточное финансирование и поддержку для обновления инфраструктуры и оборудования. Это особенно актуально в условиях стремительного развития технологий и изменений на рынке труда, требующих от образовательных учреждений слаженности и технологичности.

Так же, стоит учесть социальное неравенство общества. Многие семьи не могут позволить приобрести стационарный компьютер. «Диспропорции в обеспеченности техническими средствами могут приводить к образованию цифрового разрыва, когда не все ученики имеют одинаковые возможности для обучения» акцентирует внимание Брит А.Т. в своей научной работе [3, С. 729]. Необходимо взять на контроль данную проблему, так как происходит потеря важной связи учитель-родители, ведь сотрудничество с родителями играет большую роль в формировании личности обучающегося.

**Выводы.** Подводя итог вышесказанному, можно заключить, что особенностью применения современных информационных технологий на уроках математики в 5-6 классах является их способность сделать процесс обучения более интерактивным, наглядным и увлекательным для учащихся. Технологии, такие как интерактивные доски, образовательные платформы, мобильные приложения, виртуальные лаборатории и онлайн-ресурсы, позволяют: улучшить визуализацию материала, индивидуализировать обучение, повысить мотивацию, способствовать развитию критического мышления и творчества. Таким образом, это не только облегчает усвоение материала, но и способствует формированию у учащихся ключевых компетенций, необходимых в эпоху информатизации.

**Аннотация.** В статье поднимается проблема организации учебного процесса с использованием современных информационных технологий при обучении математики в 5-6 классах. Рассмотрена историческая линия внедрения технологий в образовательный процесс. Обозначены наиболее острые вопросы, с которыми сталкивается школа и предложены некоторые методы их решения. Исследованы проблемы, которые возникают при организации учебного процесса – это отсутствие переподготовки педагогических кадров и материально-технической базы школы. Предложено пути решения данного вопроса. В работе приведены примеры уроков метаматематики в 5-6 классов с использованием современных информационных технологий. Статья подчёркивает, что современные технологии – это не просто инструмент, а важный элемент образовательной системы, который может значительно повысить качество обучения математике в средней школе.

**Ключевые слова:** информационные технологии, проблема, математика, методика, обучение, образование.

**Annotation.** The article raises the problem of organizing the educational process using modern information technologies in teaching mathematics in grades 5-6. The historical line of technology introduction in the educational process is considered. The most pressing issues faced by the school are identified and some methods of solving them are proposed. The problems that arise in the organization of the educational process are the lack of retraining of teaching staff and the material and technical base of the school. Ways of solving this issue are proposed. The paper provides examples of metamathematics lessons in grades 5-6 using modern information technologies. The article emphasizes that modern technology is not just a tool, but an important element of the educational system that can significantly improve the quality of mathematics education in secondary schools.

**Key words:** information technology, problem, mathematics, methodology, teaching, education.

#### **Литература:**

1. Акабировова, Л.Х. Особенности уроков с применением информационных технологий / Л.Х. Акабировова, Г.И. Атаева // Проблемы педагогики. – 2020. – №4. – С. 42-43
2. Афанасьева, Г.А. Использование ИКТ в педагогической деятельности учителя математики / Г.А. Афанасьева, Е.В. Карелина // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – №3(27). – С. 154.
3. Брит, А.Е. Формирование познавательной активности на уроках математики путём использования современных информационных технологий / А.Е. Брит // Экономика и социум. – 2024. – №12 (127). – С. 729-732
4. Воистинова, Г.Х. Применене игровых технологий на уроках математики в 5, 6 классах / Г.Х. Воистинова, М.Р. Байнозарова // E-Scio. – 2020. – №5. – С. 36.
6. Останов, К. О некоторых подходах интегративного подхода при изучении математики / К. Останов, М.М. Ботиров // Проблемы науки. – 2022. – №5. – С. 81.
5. Куликова, И.Ю. – технологии в профессиональной деятельности [Электронный ресурс]: учеб. пособие / авт.-сост.: И.Ю. Куликова, Н.В. Муравьева, В.А. Боровых; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – г. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2023. – С. 327.
7. Пасхин, Е.Н. Философско-методологические аспекты информатизации образования / Е.Н. Пасхин // Системы и средства информатики: Информационные технологии в образовании: От компьютерной грамотности – к информационной культуре общества / Отв. ред. И.А. Мизин. – М., 1996. – Вып. 8. – С. 84-90
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО) в редакции от 22.01.2024 утврждён приказом Минпросвещения РФ от 31.05.2021 N 287.

*Косырев Михаил Анатольевич*  
магистрант  
*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);*  
*Белаиш Виктория Юрьевна*  
кандидат педагогических наук, доцент  
*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

**Постановка проблемы.** Непрерывная трансформация, происходящая как внутри компании, так и за ее пределами, требует постоянного развития. Изменения в экономической политике страны и в правовом поле, а также ускоренная модернизация современных интернет-технологий и цифровых сервисов – это главные аспекты, которые оказывают влияние на работу компании [2].

Образовательные организации в настоящее время оснащены компьютерной техникой, а также комплексами информационных и образовательных ресурсов. Помимо технических возможностей необходимы и технологические и методические ресурсы. Потребуется и повышение профессиональной компетентности педагогов для применения новых технологий, методов обучения, а также средств обеспечения образовательного процесса. Электронные учебные материалы обладают обширным потенциалом для успешного решения дидактических задач.

**Изложение основного материала исследования.** Цифровые сервисы (ЦС) – необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, модели, картографические материалы, отобранные в соответствии с содержанием конкретного учебника, «привязанных» к поурочному планированию и снабжению необходимыми методическими рекомендациями [1].

Создание ЦС для реализации корпоративного обучения – это поэтапный процесс, который занимает много времени и усилий. трудоемкой задачей. Для создания образовательной платформы для обучения персонала, требуется выполнить ряд задач.

Первая задача – выбор бизнес-модели. Прежде чем приступить к разработке, необходимо определиться с бизнес-моделью. Именно она будет отражать, каким образом цифровой сервис будет функционировать и, возможно, приносить прибыль.

Далее необходимо определиться с подходом к разработке. Создание передового цифрового сервиса требует детального планирования, определения границ, использование технологий и обеспечения поддержки.

Третья задача – добавление интересных функций. В основе корпоративной платформы электронного обучения содержит ряд характеристик. Можно выделить три группы пользователей: ученик, преподаватель, администратор.

В заключении можно выделить такой аспект, как взаимодействие с пользователями. Наличие возможности поддерживать общение с учениками, обсуждая их впечатления от использования цифрового сервиса. Также есть возможность предоставления материалов для обучения и инструкции, которые помогут ученикам эффективно использовать программу и решать проблемы по мере их поступления. Это укрепит отношения между учениками и преподавательским составом.

В условиях растущего интереса к дистанционному обучению, рынок образовательных цифровых сервисов активно развивается. Чем более комфортным для пользователей и функциональным будет обучение за счет внедрения цифровых сервисов, тем выше вероятность появления дохода от их внедрения и использования.

Во время и после пандемии Covid-19, поисковые системы по всему миру выделяют темпы роста поисковых запросов с ключевыми фразами "цифровое обучение", "образовательная платформа". Данный этап в современном мире послужил для развития дистанционного обучения, также это привело к тому, что современная модель системы образования потребовала модернизации – перестройки системы преподавания от стандартной, к цифровой. Такой вид обучения оказывает положительное влияние на обучение сотрудников в различных корпоративных организациях [3].

Цифровые сервисы имеют положительно влияют на образовательный процесс. На рисунке 1 приведены некоторые достоинства организации обучения с их использованием.

Экономия времени	Учиться в своем темпе	Мониторинг научной деятельности	Гибкость
<ul style="list-style-type: none"> <li>• для того, чтобы послушать или попасть на лекцию или курсы повышения квалификации, достаточно просто иметь при себе любое электронное устройство с выходом в сеть интернет.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• это один из положительных факторов для корпоративного обучения: любой сотрудник корпоративной организации может учиться в удобное ему время. Осуществляется возможность присутствовать на нужных ему курсах обучения. Также сотрудник может посмотреть запись повтора лекции или курса, который он пропустил по различным причинам.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сотрудники корпоративных организаций могут обучаться в своем собственном темпе и имеют возможность усвоить в три раза больше материала, чем сотрудники традиционных методов обучения.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Данный метод обучения позволяет совмещать работу с учёбой. Отсутствие любых ограничений, дает персоналу процесс получения знаний более доступным, так как отсутствует необходимость посещать очные занятия в очном формате, особенно если они проходят в другом городе. За счет создания цифровых сервисов, сотрудники могут посещать их из любого места.</li> </ul>

Рисунок 1. Достоинства цифровых сервисов

При наличии перечисленных достоинств наблюдается рост потребности в использовании цифровых сервисов для корпоративного обучения, которые вызывают интерес у начинающих предпринимателей и руководителей корпоративных организаций. Однако, немаловажным является вопрос о времени, необходимом для создания подобных сервисов. Если ссылаться на некоторые исследования, то минимальное количество времени, которое нужно для создания ЦС средней сложности, составляет примерно 160 часов (только для написания программного кода), если работать каждый час. Исходя из этого можно сделать вывод о том, что на создание 10-минутного курса уйдет примерно 50 часов.

Проектирование структуры информационного ресурса – это ядро процесса создания ресурса. От этого этапа во многом зависит и результат. Именно на этом этапе закладываются основные принципы работы ресурса, его структура, формируется общее представление о дальнейшей работе над проектом.

Целью создания образовательного ресурса является удовлетворение потребностей учащихся в информационном материале по данной теме. Для понимания основных сущностей в рамках предметной области составим диаграмму классов. Для проектирование данной системы была разработана диаграмма классов (рис. 2).

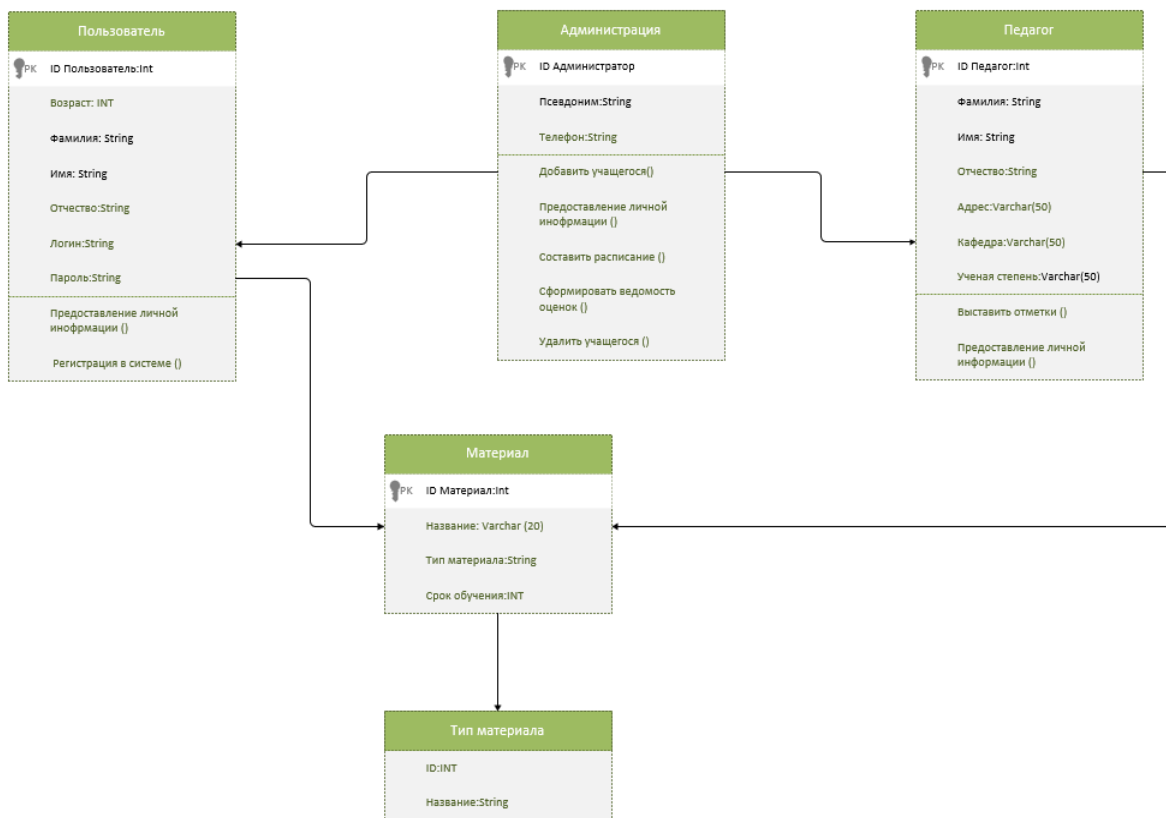


Рисунок 2. Диаграмма классов

На диаграмме видны основные сущности (объекты), которые следует учитывать при разработке цифрового сервиса: пользователь, администратор, педагог, а также учебные материалы (материал). Для каждой сущности выделен перечень атрибутов (основных свойств), которые предлагается учитывать. Под чертой указан перечень основных задач (процессов).

Наиболее оптимальной структурой разрабатываемого ресурса будет иерархическая. На главной странице будет располагаться оглавление ресурса, которое позволит перемещаться по его разделам, организованным в иерархическую структуру. Внутри разделов документы также будут организованы в иерархическую структуру (рис. 3).

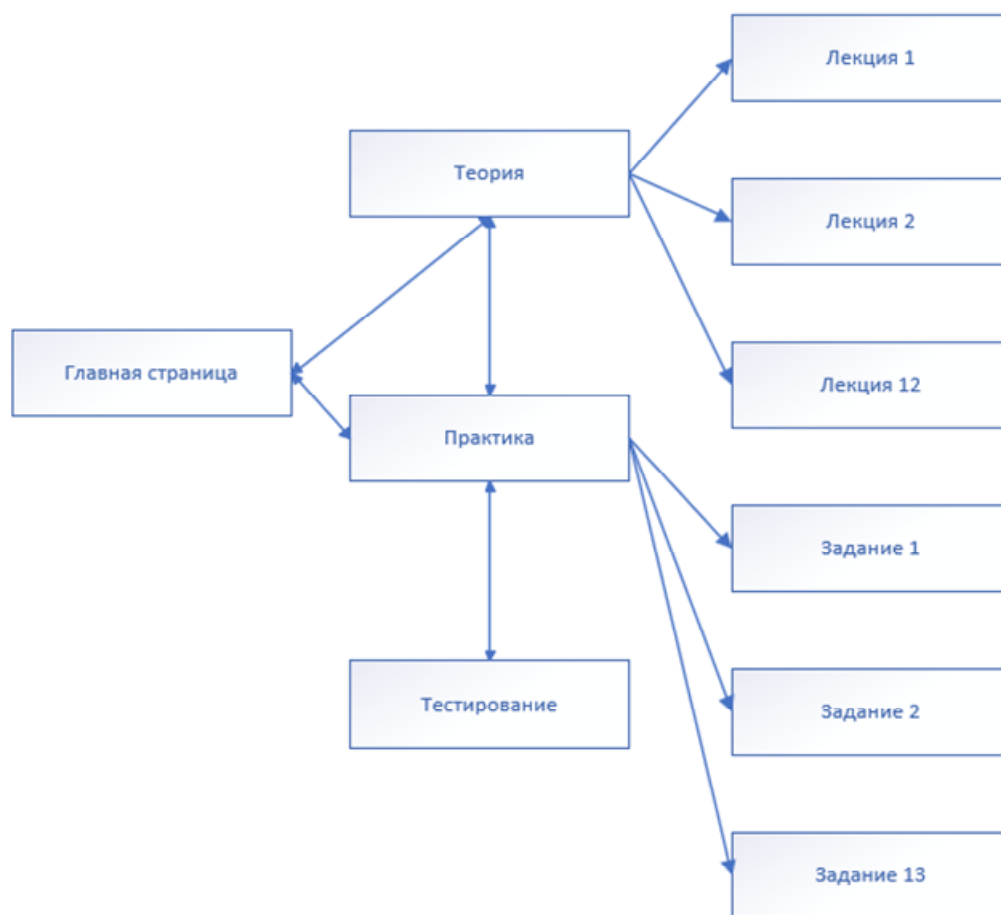


Рисунок 3. Структура сайта

В нашем случае в навигационную панель будут вынесены названия лекций. Это позволит пользователю ориентироваться и перемещаться в нелинейном пространстве создаваемого ресурса. Навигационная панель будет представлена в виде кнопок с использованием гиперссылок на различные страницы цифрового образовательного ресурса.

Саму навигационную панель расположим сверху страницы. На каждой странице будут также расположены внутренние ссылки для перемещения между структурными элементами страницы.

**Выводы.** В настоящее время неуклонно растет интерес и спрос на онлайн-обучение, за счет внедрения цифровых сервисов. Для сотрудников, которые достигли высокого уровня профессионализма, мотивированы и уверены в своих возможностях, сегодня особенно важны активные методы обучения с использованием цифровых сервисов. Поэтому следует обеспечить пользователей интуитивно понятным интерфейсом, простым дизайном, обширным контентом и широким кругом различных учебных инструментов в рамках программного продукта.

**Аннотация.** Результаты развития современного общества несут глобальные изменения во многих сферах жизни человека, в том числе и в сфере образования. Использование информационных технологий является тенденцией последнего десятилетия и скорость распространения этой тенденции в обществе увеличивается с каждым годом на фоне опыта внедрения. Это позволяет оптимизировать затраты персонала и ресурсов на производство конкретных услуг, в том числе в сфере образования. Важным фактором является нехватка квалифицированных специалистов в области информационных технологий, что с каждым годом становится всё более заметной проблемой в связи со скоростью внедрения в организации требуемых информационных технологий, что ставит задачу перед системой образования быть быстрой и качественной при подготовке специалистов. В статье рассмотрен вопрос о повышении привлекательности обучения, его доступности, а также организации систематической работы над общим развитием обучающихся за счет создания и внедрения в образовательный процесс цифровых сервисов. Таким образом, возможна модернизация образовательного процесса с внедрением цифровых сервисов, которая будет способствовать активизации познавательной деятельности обучающихся.

**Ключевые слова:** информация, обучение, сайт, технологии, цифровой сервис.

**Annotation.** The results of the development of modern society bring global changes in many areas of human life, including education. The use of information technology has been a trend of the last decade and the rate of spread of this trend in society is increasing every year against the background of the experience of implementation. This makes it possible to optimize the cost of personnel and resources for the production of specific services, including in the field of education. An important factor is the lack of qualified specialists in the field of information technology, which is becoming an increasingly noticeable problem every year due to the speed of implementation of the required information technologies in the organization, which sets the task for the education system to be fast and high-quality in training specialists. The article considers the issue of increasing the attractiveness of education, its accessibility, as well as the organization of systematic work on the overall development of students through the creation and implementation of digital services in the educational process. Thus, it is possible to modernize the educational process with the introduction of digital services, which will enhance the cognitive activity of students.

**Key words:** information, training, website, technology, digital service.



#### Литература:

1. Заболотних, М.А. Цифровые технологии в образовательном процессе / М.А. Заболотних // Infourok.ru: Образовательная онлайн-платформа: [сайт]. – 2023. – URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-tema-23-24-cifrovye-tehnologii-v-obrazovatelnom-processe-6799543.html> (дата обращения: 08.02.2025)
2. Илюхина, Л.А. Цифровой формат корпоративного обучения: новые возможности развития / Л.А. Илюхина, И.В. Богатырева // Лидерство и Менеджмент. – 2021. – № 4. – С. 470-480
3. Паночевный, П.Н. Анализ качества цифровых образовательных ресурсов и платформ для поддержки обучения в вузе / П.Н. Паночевный // Pedagogical Journal. – 2023. – Vol. 13. – Is. 2A-3A. – Pp. 533-539

#### УДК 373

### ПРОЕКТ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ВЫПОЛНЕНИЮ ИСПЫТАНИЙ ВФСК ГТО В УСЛОВИЯХ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

*Курятникова Олеся Андреевна  
старший преподаватель*

*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино);  
Ломаченко Дмитрий Михайлович  
преподаватель*

*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино);  
Малахов Михаил Александрович  
старший преподаватель*

*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино)*

**Постановка проблемы.** Решение задач по укреплению здоровья детей и подростков, а также учащейся молодежи всегда имело приоритетное значение для нашего государства. В разные периоды времени специальные комитеты и ведомства, осуществляющие деятельность в рамках оздоровления населения Российской Федерации, разрабатывали и внедряли в образовательных процесс на различных уровнях концепции и программы общего и дополнительного образования, направленные на формирование гармоничной и здоровой личности подрастающего поколения [3]. Одним из знаковых документов, является Указ Президента РФ от внедрения комплекса «Готов к труду и обороне» (далее ГТО) [6]. Данный комплекс включает возраст, который охватывает процесс обучения в общеобразовательной школе (1- 6 ступень) и рекомендует образовательным учреждениям при разработке и реализации образовательных программ общего и дополнительного образования ориентироваться на критерии и показатели физической подготовки, указанные в перечне испытаний.

Физическая подготовка школьников к выполнению испытаний ВФСК ГТО на базе школ не всегда является действенной и эффективной, в виду индивидуальных способностей и возможностей обучающихся, уровня подготовленности школьников, мотивацией как самого ученика, так и учителя, количества отведенного урочного времени на данную подготовку, отсутствия разнообразия методик преподавания, методов и форм урока и пр., поэтому требуется дополнительная внеурочная работа, построенная на личностно-ориентированном подходе [1; 2; 4; 5]. Вероятно, необходимо использовать прогрессивные подходы к физической подготовке обучающихся, основанных на индивидуальной динамике физического развития и использовать данные факторы при разработке программ по подготовке к выполнению испытаний ВФСК ГТО. Одним из таких подходов может быть ориентация на личностно-ориентированную модель физического воспитания, описанную рядом авторов, направленную на объединении усилий общего и дополнительного образования в решении задач физической подготовленности обучающихся, основных на индивидуальных особенностях физического развития.

Секционные занятия в большей степени направлены на индивидуальную работу по отработке тех или иных испытаний, раскрытия индивидуальных возможностей, совершенствования имеющихся способностей, а также развития ответственности за свой выбор и свое будущее [4]. Также в процессе уроков физической культуры затруднительным является удовлетворение потребностей некоторых выпускников в индивидуальной подготовке к выполнению испытаний ГТО. А так как результаты выполнения испытаний на уровне золотого значка является условием добавления баллов к вступительным испытаниям, проблема исследования является весьма актуальной и требующей конкретных методик и форм организации занятий по физической культуре.

Целью исследования явилось разработка проекта подготовки обучающихся старших классов для успешного выполнения испытаний ВФСК ГТО на основе личностно-ориентированной модели воспитания и обучения. Для решения поставленных задач использовался анализ научной и методической литературы и метод проектирования образовательной модели.

#### Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по теме модели подготовки обучающихся старших классов к выполнению испытаний ВФСК ГТО на личностно-ориентированной модели физического воспитания, охарактеризовать и описать основные аспекты построения модели.

2. Разработать проект подготовки обучающихся старших классов к выполнению испытаний ВФСК ГТО на основе личностно-ориентированной модели воспитания и обучения, с учетом разного уровня физической подготовки и учебной мотивации.

Сущность предлагаемой идеи по повышению физической подготовленности школьников старших классов заключается в использовании личностно-ориентированного подхода в процессе подготовки к выполнению испытаний комплекса ГТО в процессе дополнительных занятий физическим воспитанием. Индивидуальный подход в физической подготовки не является новым, однако суть нашего подхода состоит не только в учете исходного уровня физического развития и физической подготовленности обучающегося, а в мониторинге и коррекции динамики роста физической подготовленности в процессе занятий. В этой связи, предлагается содержание эффективной секционной работы для обучающихся старших классов, выстроенную на личностно-ориентированной модели физического воспитания, с опорой на дифференцированный и индивидуальный подходы к развитию и воспитанию физических качеств. В процессе занятий школьники смогут не только

развить физические качества и совершенствовать их для успешной сдачи испытаний ВФСК ГТО и достижению их будущих целей.

**Изложение основного материала исследования.** Для решения поставленных задач по подготовке обучающихся старших классов к выполнению испытаний комплекса ГТО была разработана программа секционных занятий «Готовимся к ГТО», которая основана на принципах дифференцированного и индивидуального подхода к развитию физических качеств школьников, необходимых для успешного выполнения комплекса. Особое внимание при разработке индивидуальных тренировочных нагрузок уделялось при развитии различных видов силовых способностей, скоростной выносливости и координации, так как данные качества лежат в основе большей части испытаний и предъявляет высокие требования к функциональной подготовке организма занимающихся и постоянному мониторингу динамики изменения результатов.

Особенностью реализации личностно-ориентированного подхода в данном содержании подготовки заключался в разделении всех обучающихся по уровням физической подготовленности (высокий, средний, низкий). Далее, определение средств, нагрузок и отдыха в различных группах осуществлялось в зависимости от состава группы и способности каждого обучающегося выполнять те или иные нагрузки. То есть, для первой группы (с высоким уровнем подготовленности) планировался больший объем тренировок и большая интенсивность, тогда как вторая и третья группа работала в более щадящем режиме, относительно первой группы. В таблице 1 представлен фрагмент тренировочной программы на 1 занятие для подготовки к выполнению испытаний ВФСК ГТО.

Таблица 1

**Фрагмент тренировочной программы по подготовке обучающихся с низким уровнем физической подготовленности к прохождению испытаний ВФСК ГТО**

№ занятия	Средства	Метод, дозировка
1 занятие – направлено на развитие физ. качеств: силы, выносливости, гибкости. <i>Испытания ГТО:</i> – сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу; – бег – 2000 (м) у девушек, 3000 (м) у юношей; – наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье.	Подготовительная часть: ОРУ. Основная часть: Продолжительный бег (20 мин – для первого уровня подготовки; 15 мин – для второго). Сидя на полу толкание набивного мяча от груди (10 раз – для 1-го уровня подготовки, 8 раз – для 2-го уровня подготовки; вес мяча для юношей – 5 кг, для девушек – 3 кг). Прыжки через скакалку (1 мин – для 1-го; 45 сек. – для 2-го). Планка на предплечьях (40 сек. – для 1-го; 30 сек. – для 2-го). Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (12 раз – для 1-го; 10 раз – для 2-го). Заключительная часть: И.п. – узкая стойка, руки на поясе. 1, 2, 3 – наклоны вперед, касаясь, 4 – И.п. (12 раз – для 1-го; 8 раз – для 2-го). И.п. – выпад правой ногой вперед, руки за спину, спина прямая. 1-3- пружинистые покачивания, 4 – смена положения ног прыжком (12 раз – для 1-го уровня; 8 раз – для 2-го). Сед ноги прямо, спина прямая, руки вверх. Потянуться вперед. Удержание 10 сек. – для 1-го; 8 сек. – для 2-го). И.п. – широкая стойка, наклон вперед, руки обхватывают локти (удержание 10 сек. – для 1-го; 8 сек. – для 2-го).	Повторный метод. 2 ПМ (2 круга, отдых между упр. 30 сек. отдых между подходами – 1,5 мин; отдых между сериями 3 минуты).

**Выводы.** В настоящее время все большее внимание профильными ведомствами, в том числе Министерством просвещения и здравоохранения уделяется большое внимание роли учреждений и различных форм дополнительного образования в решении задач по сохранению здоровья и воспитания социально активной и работоспособной личности подрастающего поколения. Принятый к руководству и реализации образовательными учреждениями страны Указ об использовании комплекса ГТО, как формы и средства физического воспитания, требует поиска эффективных подходов к решению задач по повышению физической подготовленности обучающихся на всех уровнях образования.

Использование испытаний ВФСК ГТО как эффективного средства повышения мотивации к занятиям спортивно-оздоровительной деятельностью способствует решению задач воспитания личностных качеств обучающихся, укреплению здоровья и повышению физической подготовленности. Спортивные испытания помогают улучшить уровень физической формы, усилить мышечную массу, повысить эндоморфную активность и улучшить аэробную выносливость. Также укрепляют психологическое состояние обучающихся. Спортивные испытания помогают развивать психологические качества, такие как долготерпение, настойчивость, решительность, самодисциплина и способность к адаптации.

Немаловажной является функция такая, как развитие социальных навыков. В процессе подготовки к выполнению испытаний ГТО, обучающиеся взаимодействуют друг с другом, что помогает развивать навыки общения, взаимодействия и сотрудничества. А систематические тренировки, необходимые для сдачи нормативов ГТО, требуют от обучающихся соблюдения некоторых диетологических рекомендаций, придерживания тренировочного графика и уровня мотивации, что укрепляет дисциплину и самодисциплину.

Предлагаемая проект подготовки обучающихся к выполнению испытаний ВФСК ГТО основанной на личностно-ориентированной модели физического воспитания играет важную роль в формировании здорового образа жизни у обучающихся. Разработка данного проекта позволяет не только улучшить физическую подготовку и в последствие результаты испытаний ВФСК ГТО, но и способствует развитию личностных качеств, таких как ответственность, самодисциплина, настойчивость, целеустремленность и в целом воспитание характера.

Важными аспектами личностно-ориентированной модели являются индивидуальность подхода к каждому обучающимся, учет их интересов и потребностей, а также создание комфортной обстановки для развития спортивных навыков. Важно также поддерживать позитивное взаимодействие между преподавателем, тренером и обучающимися, что способствует мотивации к достижению поставленной цели. Таким образом, проект подготовки обучающихся старших классов, основанной на личностно-ориентированной модели воспитания и развития не только способствует улучшению физической формы и результатов испытаний ВФСК ГТО, но и оказывает положительное влияние на формирование личностных качеств и обучение обучающихся ответственности за свое здоровье и благополучие.

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме организации внеучебной деятельности обучающихся, направленной на повышение уровня физической подготовленности и выполнению испытаний ВФСК ГТО. Проблема исследования состоит в

следующем: каким образом выстроить подготовку обучающихся старших классов с разным уровнем физической подготовки по развитию физических качеств на личностно-ориентированной модели физического воспитания для успешного выполнения испытаний ВФСК ГТО и достижения целей. Целью исследования явилось разработка проекта подготовки обучающихся старших классов для успешного выполнения испытаний ВФСК ГТО на основе личностно-ориентированной модели воспитания и обучения. Для решения поставленных задач использовался анализ научной и методической литературы и метод проектирования образовательной модели. Важными аспектами личностно-ориентированной модели являются индивидуальность подхода к каждому обучающимся, учет их интересов и потребностей, а также создание комфортной обстановки для развития спортивных навыков. В статье описано содержание проекта физической подготовки для выполнения испытаний ВФСК ГТО на основе использования личностно-ориентированного подхода, суть которого заключалась в дифференцированном подходе к подбору средств и методов, а также тренировочных нагрузок обучающихся, имеющих различный уровень физической подготовленности.

**Ключевые слова:** личностно-ориентированная модель, испытания ВФСК ГТО, тренировочная программа, дифференцированный подход к обучению.

**Annotation.** The article is devoted to the problem of organizing extracurricular activities of students aimed at improving the level of physical fitness and performing the tests of the VFSK TRP. The problem of the study is as follows: how to build the training of high school students with different levels of physical fitness for the development of physical qualities based on a personality-oriented model of physical education in order to successfully complete the tests of the WFSK TRP and achieve goals. The purpose of the study was to develop a project to train high school students to successfully complete the tests of the WFSK TRP based on a personality-oriented model of education and training. To solve the tasks set, the analysis of scientific and methodological literature and the method of designing an educational model were used. Important aspects of the personality-oriented model are the individuality of the approach to each student, taking into account their interests and needs, as well as creating a comfortable environment for the development of sports skills. The article describes the content of the physical training project for performing the tests of the WFSK TRP based on the use of a personality-oriented approach, the essence of which was a differentiated approach to the selection of tools and methods, as well as training loads of students with different levels of physical fitness.

**Key words:** personality-oriented model, tests of the WFSK TRP, training program, differentiated approach to learning.

#### **Литература:**

1. Комплекс ГТО как основа физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в школе: учебно-методическое пособие / С.А. Давыдова, А.Р. Галеев, Н.И. Синявский, А.В. Фурсов. – Нижневартовск: изд-во НВГУ, 2021. – 68 с.

2. Оринчук, В.А., Модель организационно-содержательного обеспечения школьного физкультурно-спортивного клуба в условиях реализации комплекса ГТО / В.А. Оринчук, Е.Н. Фомичева, А.Н. Оринчук // Физическая культура в школе. – 2017. – № 5. – С. 57-63

3. Письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 № 09-1672 «О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности» [Электронный ресурс]. – URL: [http://Consultant.rudocdocument/cons\\_doc\\_LAW\\_278827/](http://Consultant.rudocdocument/cons_doc_LAW_278827/) (дата обращения: 15.01.25)

4. Стафеева, А.В. Оценка образовательных результатов на уроках физической культуры у обучающихся общеобразовательной школы в процессе самостоятельной деятельности / А.В. Стафеева, С.С. Иванова, Д.М. Козлов // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2021. – С. 82-90

5. Титова, Е.А. Программа дополнительного образования «Готовимся к ГТО» / Е.А. Титова. – Москва: ЭКСМО, 2016. – 46 с.

6. Указ Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.gto.ru/ocumdent> (дата обращения: 07.02.25)

#### **УДК 378.147**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОТЕАТРАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА**

*Лебедева Полина Алексеевна  
студент*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург);*

*Феоктистова Олеся Владимировна*

*кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)*

**Постановка проблемы.** Значимость проблем обучения русскому языку как иностранному в Свердловской области определяется комплексом экономических, социальных, политических и культурных факторов. Сегодня регион активно развивает международные связи в самых различных сферах (промышленность, медицина, образование). Более того, согласно данным Управления федеральной миграционной службы Свердловской области, только за январь, февраль 2024 года в регион прибыли 2477 человек (из стран СНГ – 2386, из других зарубежных стран – 109), что, безусловно, говорит о существовании проблем их социальной адаптации, в том числе обусловленных необходимостью обучения русскому языку и приобщения к русской культуре.

Одной из ключевых целей методики преподавания на современном этапе развития является формирование коммуникативной и культурологической компетенций, для достижения которой разработан разнообразный методический инструментарий [2, С. 53]. В то же время к числу основных проблем обучения относится искусственный характер используемых приемов, который затрудняет применение полученных знаний и умений в реальной коммуникативной практике. Возможным вариантом решения может стать система приемов, связанная с реализацией лингвотеатрального подхода. Данные приемы создают атмосферу игры на занятии, что делает процесс изучения языка живым и интересным и помогает инофонам преодолевать «языковой барьер», позволяют создать лингвокультурологическую основу обучения русскому языку [4, С. 146].

Установлено, что знания и умения, сформированные на основе регионального компонента, активизируются в реальных ситуациях взаимодействия обучающихся-инофонов с окружающей их языковой средой, что способствует комплексному формированию коммуникативной, лингвокраеведческой (как составляющей лингвострановедческой) и межкультурной компетенций в условиях данного города и региона [2, С. 53]. Включение в процесс обучения иностранных учащихся лингвострановедческой информации не только позволяет создать учебную ситуацию диалога культур, но и значительно расширяет представления обучаемых о национальной и региональной ментальности россиян, что важно для успешного овладения языком. [2, С. 53].

Как следует из обзора различных источников, использование лингвотеатральных приемов в преподавании иностранных языков, в том числе с включением регионального компонента и их методический потенциал освещались в работах многих ученых. В то же время анализ научно-методической литературы свидетельствует о недостаточном количестве дидактических материалов, посвященных культуре и истории Свердловской области, так как зачастую в научных работах освещаются лишь образы Москвы и Санкт-Петербурга.

В связи с этим мы приняли решение подготовить материалы, которые помогут сформировать у иностранных учащихся представление о Среднем Урале.

Цель статьи: обосновать необходимость использования лингвотеатральных приемов на уроках РКИ, предложить лингвокультурологический материал о Среднем Урале, который может составить дидактическую основу для проведения данных уроков.

**Изложение основного материала исследования.** Под «лингвотеатральным подходом» понимается междисциплинарный подход, при котором происходит применение театральных технологий в образовательном процессе; обучающиеся включаются в театрально-игровую деятельность, приобретая при этом знания в определенной предметной области и развивая навыки межличностной коммуникации [7, С. 160].

Лингвотеатральный подход имеет в своем арсенале самые различные приемы, которые педагог может использовать даже в аудитории, имеющей начальный уровень владения русским языком. К данным приемам относят: инсценировки, этюды, ролевые игры, спектакли, импровизации, пантомимы и так далее.

Вышеперечисленные приемы помогают развить у учащихся эмоционального интеллекта, творческого мышления, креативность, способности к самовыражению и умения импровизировать, что в совокупности формирует их коммуникативную культуру.

Для реализации данных приемов требуются соответствующие дидактические материалы. Изучение научных источников позволило определить критерии отбора данных материалов:

- Аутентичность. Материалы должны отражать значимые аспекты культуры и истории Урала, что поможет создать атмосферу погружения в региональную культуру;
- Интерес и релевантность. Выбранные материалы должны быть интересны и актуальны для целевой аудитории, чтобы поддерживать мотивацию студентов;
- Коммуникативная направленность. Материалы должны способствовать активному использованию русского языка в различных коммуникативных ситуациях;
- Универсальность. Выбранные материалы должны быть легко адаптированными для использования различных лингвотеатральных приемов в соответствии с уровнем подготовки учащихся;
- Языковая доступность. Тексты и диалоги должны соответствовать уровню владения языком студентов с постепенным увеличением сложности лексики и грамматики для избегания языковых затруднений.

С учетом названных критериев представим возможный вариант использования лингвотеатральных приемов с включением регионального компонента.

Таблица 1

**Реализация лингвотеатральных приемов с включением регионального компонента**

Источник	Название произведения	Возможные лингвотеатральные приемы
Картины	Метелев Г.С. «Маляры» (1978 г.); Заусаев А.А. «Встреча» (1951 г.); Заусаев А.А. «Танец «берёзки»» (1959 г.); Охлупин А.П. «Стрижи» (1953 г.); Иванов-Сакачев И.С. «Карполь на тренировке» (1970 г.); Мосин Г.С. «Горный мастер» (1979 г.); Мосин Г.С. «Медной горы хозяйка» (1979 г.).	Импровизация; Ролевая игра; Вернисаж; Музыкальный ряд; Этюд.
Иллюстрации к произведениям	Назаренко Г.Б. "Дедо, про козла-то расскажи..."("к сказу "Серебряное копытце"); Гилёва Е. В. «Огневушка-поскакушка» (1939 г.).	
Анимационные фильмы	«Валенки Бажова» (2020 г.), (Базовый уровень); «Невьянская башня» (2021 г.), (Базовый уровень); «Шигирская байка» (2021 г.), (ТРКИ-1); «Про щелпов» (2021 г.), (ТРКИ-1); «Малахитовая шкатулка» (1976 г.), (ТРКИ-2); «Синюшкин колодец» (1973 г.), (ТРКИ-2).	Озвучивание видеофрагмента; Создание альтернативных концовок; Создание постеров; Ролевые игры; Чтение по ролям.
Стихотворения	Былинин К.С. «В сердце Урала» (ТРКИ-1); Твардовский А.Т. «Урал опорный край державы» (ТРКИ-1); Раннева Е.А. «В каждом городе сказка живёт» (ТРКИ-2); Горская А.Б. «Гимн Уралу» (ТРКИ-2); Волков В.Г. «Нейва» (ТРКИ-1); Щипачев С.П. «Урал! Он был как начало песни» (ТРКИ-2).	Театрализованное чтение; Читательский театр; Сценическая интерпретация; Создание музыкального сопровождения; Буктрейлер.
Литературные произведения	Толстой А.Н. «Старая башня» (ТРКИ-2); Мамин-Сибиряк Д.Н. «Серая шейка» (ТРКИ-2); Астафьев В.П. «Людочка» (ТРКИ-2);	Инсценировки; Ролевые игры; Этюд;

		Буктрейлер; Создание комиксов, мизансцен сюжета; Вернисаж.
Песни	Родыгин Е.П. "Уральская рябинushка" (ТРКИ-2); Шутов И.И. «Люблю Урал» (базовый уровень).	«Оживление» песни; Караоке; Музыкальный концерт.
Портрет персоналии	Бажов П.П. (писатель); Бондин А.П. (писатель); Барановский А.В. (исследователь); Казанцев Д.И. (селекционер); Кузнецов Н.И. (разведчик); Тагильские механики-изобретатели Черепановы; Татищев В.Н. (основатель Екатеринбурга); Мамин-Сибиряк Д.Н. (писатель).	Персонификация; Интервью с известной личностью.

Как видно из представленной таблицы, педагог располагает широким спектром различных лингвотеатральных приемов, с помощью которых образовательный процесс становится более увлекательным и эффективным. Однако можно отметить, что, несмотря на то что театрализация может быть использована даже на занятиях начального уровня освоения русского языка, в рамках изучения региональной культуры многие материалы подходят лишь для инофонов, чей уровень русского языка приближен к ТРКИ-1 и ТРКИ-2 [4, С. 146].

**Выводы.** Таким образом, лингвотеатральный подход, обогащенный лингвокультурологическим материалом, является не просто методом обучения языку, а мощным инструментом для развития коммуникативной, лингвокраеведческой и межкультурной компетенций иностранных учащихся, способствуя их успешной адаптации и интеграции в российское общество. Он позволяет инофонам не только овладеть языком, но и почувствовать себя частью новой культуры, что является важным фактором для их личностного и профессионального роста.

**Аннотация.** Статья посвящена актуальным проблемам обучения русскому языку как иностранному в Свердловской области, обусловленным экономическими, социальными и культурными факторами, а также растущим притоком мигрантов. Авторы обосновывают необходимость применения лингвотеатрального подхода как эффективного метода формирования коммуникативной, лингвокраеведческой и межкультурной компетенций. В статье рассматривается понятие «лингвотеатральный подход», «лингвотеатральные приемы». Подчеркивается, что театрализованные приемы способствуют преодолению языкового барьера и созданию лингвокультурологической основы обучения. В статье представлены критерии отбора дидактического материала при изучении культуры и истории Урала. Авторами также предложен структурированный лингвокультурологический материал для занятий русского языка как иностранного, который можно реализовать через лингвотеатральные приемы. Предложенные материалы и рекомендации могут быть полезны преподавателям русского языка, работающим с иностранными учащимися в Свердловской области.

**Ключевые слова:** русский как иностранный, театральная педагогика, лингвотеатральный подход, региональный компонент, лингвотеатральные приемы, лингвокультурология.

**Annotation.** The article is devoted to the current problems of teaching Russian as a foreign language in the Sverdlovsk region, caused by economic, social and cultural factors, as well as the growing influx of migrants. The authors substantiate the need to apply the linguistic theatrical approach as an effective method of forming communicative, linguistic and intercultural competencies. The article discusses the concept of "linguistic theatrical approach", "linguistic theatrical techniques". It is emphasized that theatrical techniques help to overcome the language barrier and create a linguistic and cultural basis for learning. The article presents the criteria for the selection of didactic material in the study of culture and history of the Urals. The authors also proposed a structured linguistic and cultural material for Russian as a foreign language classes, which can be implemented through linguistic theatrical techniques. The proposed materials and recommendations may be useful to Russian teachers working with foreign students in the Sverdlovsk region.

**Key words:** Russian as a foreign language, drama pedagogy, linguistic theatrical approach, regional component, linguistic theatrical techniques, linguoculturology.

#### Литература:

1. Казарин, Ю.В. Поэты Урала / Ю.В. Казарин. – Екатеринбург: Издательство "УМЦ УПИ", 2011. – 483 с.
2. Краснова, Е.И. Развитие лингвокраеведческой компетенции на занятиях по русскому языку как иностранному в региональном вузе / Е.И. Краснова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – №. 11 (211). – С. 53-58
3. Культура Урала / Н.А. Розенберг, В.П. Соломин, Л.М. Мосолова, В.Л. Мартынов. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Петрополис», 2012. – 173 с.
4. Лебедева, П.А. Лингвотеатральный подход в обучении русскому языку как иностранному / П.А. Лебедева // Лингвокультурология. – 2023. – №. 18. – С. 143-152
5. Разваляева, А.И. К вопросу о театрализованной деятельности на уроке иностранного языка / А.И. Разваляева // Вестник науки. – 2024. – Т. 3. – №. 1 (70). – С. 459-462
6. Тагильцева, Н.Г. Учебное пособие для работы студентов с учебным комплексом «В Урале Русь отражена»: учебное пособие / Н.Г. Тагильцева. – Екатеринбург: УрГПУ, 2021. – 88 с.
7. Цотова, Д.Ю. Коммуникативные аспекты лингвотеатрального подхода / Д.Ю. Цотова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2017. – Т. 33. – №. 7 (256). – С. 158-164

*Левченко Наталия Валерьевна*  
кандидат педагогических наук, доцент  
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);  
*Мишин Павел Сергеевич*  
магистрант  
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)

**Постановка проблемы.** Групповая сплоченность является ключевым фактором, определяющим эффективность и психологический климат детского спортивного коллектива. В условиях спортивной секции, где коллективная деятельность занимает центральное место, формирование сплоченности становится одной из приоритетных задач педагога. В настоящее время проблема повышения групповой сплоченности в спортивных коллективах приобретает особую значимость, так как от уровня сплоченности команды напрямую зависят не только спортивные результаты, но и психологический климат внутри группы. Как отмечают исследователи, групповая сплоченность является ключевым фактором, влияющим на эффективность взаимодействия между участниками, их мотивацию и способность достигать общих целей [2, С. 12]. Особенно это актуально в работе с детьми и подростками, у которых социальные навыки и умение работать в команде находятся в стадии активного развития.

В условиях спортивной секции, где коллективная деятельность занимает центральное место, формирование сплоченности становится одной из приоритетных задач педагога. Особенно это актуально в работе с детьми и подростками, у которых социальные навыки и умение работать в команде находятся в стадии активного развития [5, С. 34].

Следует отметить, что проблематика групповой сплоченности широко исследуется в психологии и педагогике. Существует множество методик, направленных на диагностику и анализ этого феномена. Например, в работах А.В. Петровского предложен подход, основанный на изучении ценностно-ориентационного единства группы, которое отражает степень совпадения мнений и установок ее членов [5, С. 45].

Другие исследователи, такие как Л.И. Уманский, акцентируют внимание на динамике межличностных отношений и уровне эмоциональной близости между участниками [6, С. 23]. Однако, несмотря на разнообразие подходов, большинство существующих методик ориентированы на общие аспекты групповой динамики и не учитывают специфику спортивной деятельности, где важную роль играют физическая активность, соревновательный элемент и необходимость оперативного принятия решений в условиях высокой нагрузки.

Таким образом, можно констатировать, что в научной литературе недостаточно изучены аспекты повышения групповой сплоченности именно в контексте работы спортивных секций. Большинство исследований сосредоточено на общих принципах групповой динамики, тогда как специфика спортивной деятельности требует разработки специализированных педагогических условий, которые бы учитывали особенности физического и психологического взаимодействия в команде. Это создает необходимость в проведении исследований, направленных на выявление эффективных методов формирования сплоченности в спортивных коллективах, особенно среди детей и подростков [1, С. 78].

**Изложение основного материала исследования.** Групповая сплоченность определяется как степень единства и взаимной привязанности членов команды, отражающая их желание оставаться в группе и совместно достигать поставленных целей. Высокий уровень сплоченности характеризуется прочными межличностными связями, общими ценностями и эффективным взаимодействием в различных ситуациях. Важно подчеркнуть, что групповая сплоченность не является статичным явлением, а представляет собой динамический процесс, который может варьироваться в зависимости от уровня развития группы. Исследователи выделяют несколько уровней сплоченности: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень характеризуется слабыми эмоциональными связями между участниками, отсутствием четких целей и низкой мотивацией к совместной деятельности.

Средний уровень предполагает наличие устойчивых межличностных отношений и частичное совпадение интересов, однако группа еще не способна действовать как единое целое в сложных ситуациях.

Высокий уровень сплоченности отличается сильной эмоциональной привязанностью, общностью ценностей и способностью к эффективному взаимодействию даже в условиях стресса [3, С. 67].

Для диагностики уровня сплоченности используются различные критерии и показатели. Среди них можно выделить: степень удовлетворенности членов группы своим участием в коллективе, уровень взаимопонимания и поддержки, а также способность группы к самоорганизации и достижению поставленных целей [4].

При этом в спортивной секции дополнительными критериями могут выступать такие показатели, как согласованность действий во время тренировок и соревнований, готовность к взаимопомощи и стремление к общему успеху. Эти критерии позволяют не только оценить текущий уровень сплоченности, но и разработать систему педагогических условий для его повышения.

Для повышения групповой сплоченности в спортивной секции нами была разработана система педагогических условий, основанная на интеграции психологических и методических подходов.

Во-первых, акцент был сделан на создание благоприятного эмоционального климата, что достигалось через проведение тренингов на командообразование и развитие коммуникативных навыков. Для этого в экспериментальной группе регулярно проводились упражнения по анализу игровых ситуаций и совместным обсуждением решений, а также тренер до начала занятий проводил со спортсменами обсуждение футбольных новостей.

Во-вторых, в тренировочный процесс были включены упражнения, требующие совместного решения задач, что способствовало формированию взаимопомощи и ответственности за общий результат [5, С. 56]. В качестве таких упражнений использовались различные подвижные игры, где помимо развития координационных способностей, юные футболисты тренировали навыки взаимодействия в команде. При этом важным элементом системы стало использование принципа индивидуализации, при котором учитывались личностные особенности каждого участника при распределении игровых заданий или ролей [3, С. 72].

Примеры таких упражнений:

1. Упражнение «Путаница»:

Описание: Участники становятся в круг и берутся за руки таким образом, чтобы руки одного человека были сцеплены с руками разных людей, создавая «узел». Задача команды – не размыкая рук, распутать этот узел и вновь образовать круг.

Цель: Развитие навыков совместного решения проблем, улучшение коммуникации и укрепление доверия между участниками.

2. Игра «Рисование спиной к спине»:

Описание: Участники делятся на пары и садятся спиной к спине. Один из партнеров получает изображение предмета, который он должен описать своему напарнику, не называя его напрямую. Второй участник, опираясь на описание, пытается нарисовать этот предмет.

Цель: Улучшение навыков вербальной коммуникации, развитие способности точно передавать и воспринимать информацию.

3. Упражнение «Сидячий круг»:

Описание: Участники становятся в плотный круг, поворачиваются боком и садятся на колени друг другу, образуя «сидячий круг». Задача – удерживать равновесие и синхронно вставать, и садиться без потери баланса.

Цель: Развитие координации, синхронности действий и укрепление чувства единства в команде.

4. Игра «Кубок вызова»:

Описание: Команда получает серию задач или испытаний, которые необходимо выполнить за ограниченное время. Каждое задание требует участия всех членов команды и координации усилий для достижения общей цели.

Цель: Формирование навыков стратегического планирования, распределения ролей и ответственности, а также укрепление командного духа.

В-третьих, для укрепления ценностно-ориентационного единства группы проводились регулярные обсуждения целей и задач команды, что способствовало осознанию общих ценностей и повышению мотивации [6, С. 34]. Для этого по завершении каждой недели тренер проводил короткую коллективную рефлексию с целеполаганием на ближайшую неделю и месяц.

Эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования Спортивная школа «Торпедо» города Калуги с участием юных футболистов в возрасте 11-13 лет. В исследовании приняли участие 28 человек, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы.

В течение двух месяцев в экспериментальной группе реализовывалась разработанная система педагогических условий, в то время как контрольная группа занималась по стандартной программе. На начальном этапе обе группы показали схожие результаты по уровню сплоченности, что было подтверждено диагностическими методиками, включающими метод социометрии (Дж. Морено), анкетирование и наблюдение.

**Выводы.** Формирование групповой сплоченности в детской футбольной секции является многогранным процессом, требующим комплексного подхода. Сочетание совместной деятельности, четкого определения общих целей, развития эмоциональных связей и эффективного руководства тренера способствует созданию единого и успешного коллектива. Инвестирование усилий в укрепление сплоченности не только улучшает спортивные результаты, но и способствует личностному росту каждого участника команды. В экспериментальной группе были внедрены специальные педагогические условия, направленные на повышение групповой сплоченности среди юных футболистов. Эти условия включали регулярные тренировки по командообразованию и развитию коммуникативных навыков, где участники анализировали игровые ситуации и совместно обсуждали возможные решения.

Перед началом занятий тренер проводил обсуждение футбольных новостей, способствуя созданию благоприятного эмоционального климата. В тренировочный процесс были интегрированы упражнения, требующие совместного решения задач, такие как подвижные игры, развивающие координацию и командное взаимодействие.

При распределении ролей учитывались личностные особенности каждого спортсмена, что способствовало индивидуализации подхода. Еженедельно проводились коллективные рефлексии, где обсуждались достижения и устанавливались цели на предстоящий период, укрепляя ценностное единство группы.

На контрольном этапе были выявлены значительные различия между группами. В экспериментальной группе наблюдалось повышение уровня сплоченности по всем ключевым показателям: участники демонстрировали более высокую степень взаимопонимания, готовность к сотрудничеству и стремление к достижению общих целей.

В частности, результаты анкетирования показали, что участники экспериментальной группы отметили улучшение эмоционального климата и повышение удовлетворенности от занятий на 43,75% в сравнении с результатами предварительной диагностики, тогда как в контрольной группе изменения показателей составили лишь 12,5%. Кроме того, в экспериментальной группе значительно возросла согласованность действий во время тренировок и соревнований, что подтверждалось наблюдениями тренеров.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что разработанная система педагогических условий эффективно способствует повышению групповой сплоченности в спортивной секции. Учет специфики спортивной деятельности, а также интеграция психологических и методических подходов позволили создать условия для формирования устойчивых межличностных связей и ценностно-ориентационного единства группы.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением выборки и апробацией разработанной системы в других видах спорта, где групповая динамика имеет свои особенности. Кроме того, представляется важным изучить долгосрочные эффекты применения предложенных педагогических условий, а также их влияние на спортивные результаты и личностное развитие участников. Это позволит не только углубить понимание феномена групповой сплоченности, но и разработать универсальные рекомендации для тренеров и педагогов, работающих в сфере спорта.

**Аннотация.** Статья посвящена повышению уровня групповой сплоченности детского коллектива в спортивных секциях через систему педагогических условий. Авторы подчеркивают важность сплоченности коллектива для психологического климата и лучших результатов тренировок. Описаны методики диагностики, уровни сплоченности и их характеристики. Эксперимент показал эффективность внедрения педагогических условий, включая тренировки на командообразование и совместное решение задач. Результаты выявили значительное улучшение сплоченности в экспериментальной группе. Предложены перспективы дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** групповая сплоченность, спортивная секция, педагогические условия, экспериментальная группа, спортивная деятельность, групповая динамика.

**Annotation.** The article is devoted to increasing the level of group cohesion of children's teams in sports sections through a system of pedagogical conditions. The authors emphasize the importance of team cohesion for the psychological climate and better training results. Diagnostic methods, levels of cohesion and their characteristics are described. The experiment showed the effectiveness of introducing pedagogical conditions, including training in team building and joint problem solving. The results revealed a significant improvement in cohesion in the experimental group. Prospects for further research are proposed.

**Key words:** group cohesion, sports section, pedagogical conditions, experimental group, sports activities, group dynamics.

**Литература:**

1. Иванов, В.Д. Самодетельность, самостоятельность, самоуправление, или несколько историй из жизни

- школьников с вопросами, письмами, монологами и документами / В.Д. Иванов. – Москва: Просвещение, 1991. – 128 с.
2. Коломинский, Я.Л. Основы психологии: учебное пособие / Я.Л. Коломинский. – Москва: АСТ, 2010. – 351 с.
  3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. – Сознание. – Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Политиздат, 1975. – 304 с.
  4. Макаренко, А.С. Школа жизни. – Труды. – Воспитания: учебная книга по истории, теории и практике воспитания.
- Часть 1. Деловые и личные письма, статьи 1921-1928 гг. / Сост. А.А. Фролов, Е.Ю. Илалтдинова. – Новгород, 2007. – 536 с.
5. Петровский, А.В. Психологическая теория коллектива / А.В. Петровский. – Москва: Педагогика. – 1979. – 239 с.
  6. Уманский, Л.И. Личность. – Организаторская деятельность. – Коллектив / Избранные труды / Л.И. Уманский. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. – 208 с.

УДК 37.07

## ПОЗИТИВНЫЕ И НЕГАТИВНЫЕ ФАКТОРЫ ОБЪЕДИНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*Левченко Наталия Валерьевна*  
*кандидат педагогических наук, доцент*  
*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);*  
*Родионова Ольга Михайловна*  
*магистрант*  
*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

**Постановка проблемы.** В последние годы сфера образования претерпела значительные структурные преобразования, характеризующиеся комплексными усилиями по реорганизации. Такие инициативы, часто инициируемые государственными органами, направлены на повышение эффективности системы образования при одновременном обеспечении финансовой осмотрительности. Центральное место в реорганизации занимает предположение о том, что консолидация образовательных организаций – в первую очередь путем слияний – может привести к существенной экономии бюджетных средств и сохранению непрерывности образовательных процессов.

Причины реструктуризации образовательных организаций многогранны. Предполагается, что путем объединения небольших школ, возможно, с недостаточным финансированием, органы управления образованием могут оптимизировать распределение ресурсов, что включает более эффективное распределение финансовых ресурсов, физической инфраструктуры и человеческого капитала. Например, объединенные учебные заведения могут совместно использовать административные услуги, что снижает накладные расходы и, приводит к уменьшению финансовой нагрузки на бюджеты образовательных организаций.

**Изложение основного материала исследования.** Оптимизация образовательных организаций в рамках модели нормативно-подушевого финансирования (НПФ) представляет значительный сдвиг парадигмы в управлении и финансировании систем школьного образования. Начатый в 2012 году, такой процесс был основан на двух фундаментальных целях: повышении качества образования и содействию равенству в предоставлении государственных услуг. Основной принцип модели НПФ, который часто воплощается во фразе «деньги следуют за учеником», предполагает структуру финансирования, при которой финансирование распределяется на основе набора студентов, а не институциональных характеристик. Такой сдвиг направлен на создание конкурентной среды среди образовательных организаций, тем самым стимулируя школы повышать качество своих образовательных предложений для привлечения и удержания обучающихся. Напрямую увязывая финансирование с количеством обучающихся, подход НПФ направлен на обеспечение более справедливого распределения ресурсов в зависимости от спроса, устраняя потенциальные различия в качестве образования в разных регионах и учебных заведениях [1, С. 36].

Первоначальная реакция руководителей образовательных организаций на реструктуризацию сети школьных учреждений характеризовалась выраженной осторожностью и, во многих случаях, резким сопротивлением.

Данная нерешительность часто выходит за рамки конкретных обстоятельств, в которых находятся школы, о которых идет речь, что свидетельствует о более расширенном скептицизме в отношении стратегических целей, лежащих в основе процесса реформ.

Хотя официальное обоснование реструктуризации в основном сводится к повышению качества образования и обеспечению справедливого распределения ресурсов, многие руководители выражают обеспокоенность тем, что эти цели могут быть связаны со скрытым мотивом: необходимостью сокращения государственных расходов.

Следует отметить, что опасения, высказанные директорами школ, свидетельствуют о признании глубоких последствий, которые такие слияния могут иметь как для результатов образования, так и для сплоченности сообщества. Директора часто утверждают, что заявленные цели повышения качества образования и содействия более эффективному распределению ресурсов могут не соответствовать реалиям, с которыми сталкиваются их учебные заведения.

Хотя объединение школ могут на первый взгляд обещать объединение ресурсов в интересах обучающихся, основным стимулом могут быть главным образом бюджетные соображения, что вызывает скептицизм среди руководителей сферы образования по поводу целостности программы реформ. Многие руководители образовательных организаций утверждают, что такие объединения являются неоправданными и непродуманными, прежде всего потому, что они не учитывают должным образом внутренние и контекстуальные характеристики существующих школ, которые часто обладают способностью самостоятельно предлагать широкий спектр образовательных услуг без необходимости официального объединения [2, С. 27].

Руководители утверждают, что крупные школы, благодаря своей развитой инфраструктуре и опытному преподавательскому составу, могут эффективно удовлетворять различные образовательные потребности и предпочтения путем разработки специализированных программ и учебных планов. Данная точка зрения предполагает, что сам по себе масштаб учебного заведения не определяет его способность предоставлять качественный образовательный опыт. Важно отметить, что существующие школы могут уже иметь организационную структуру для предоставления комплексных образовательных услуг, адаптированных к потребностям обучающихся.

Директора школ, которые проявляют более благосклонное отношение к реорганизации образовательных организаций, выделяют несколько потенциальных положительных результатов, которые могут возникнуть в результате слияния школ в более крупные образовательные комплексы. Такие ожидаемые выгоды включают расширение и доступность образовательных услуг, расширение возможностей для найма квалифицированного преподавательского состава и стимулирующий эффект, который возникает в результате структурных изменений, присущих процессу реорганизации. В рамках данного исследования необходимо выделить основные позитивные и негативные стороны объединений общеобразовательных организаций [3, С. 57].



Процесс объединения школ, хотя и часто вызывает споры, может привести к целому ряду положительных результатов, которые заслуживают тщательного изучения. Одним из существенных преимуществ объединения школ является расширение разнообразия образовательных программ и возможностей обучения, доступных учащимся, что улучшает их академический опыт и готовит их к разнообразному будущему.

Когда небольшие учебные заведения объединяются, они объединяют не только свои материальные ресурсы, но и свои учебные программы. Такая интеграция может привести к созданию более полной и разнообразной учебной программы, что позволит новому учебному заведению предлагать более широкий спектр предметов и специализированных программ.

В качестве наглядного примера, объединенная школа может предоставлять углубленные курсы по STEM (науке, технологии, инженерному делу и математике), искусству, иностранным языкам и профессиональной подготовке, которые отдельные школы, возможно, не имели возможности поддерживать из-за ограниченных ресурсов или количества обучающихся.

Также, процесс объединения школ может существенно повлиять на кадровую политику и организационную структуру создаваемого образовательного учреждения, что приведет к различным положительным результатам, особенно в распределении людских ресурсов и интеграции специализированных вспомогательных служб. Объединение создает возможности для повышения операционной эффективности учебного заведения за счет включения в него более расширенного спектра профессиональных ролей, способствуя созданию целостной образовательной среды, отвечающей многогранным потребностям обучающихся.

Следует подчеркнуть, что одним из главных преимуществ объединения школ является возможность привлечения и удержания специализированного персонала, который, возможно, был бы невозможен в небольших школах с индивидуальным управлением. Включение таких должностей, как школьные психологи, дефектологи (специалисты по работе с детьми с отклонениями в развитии) и системные администраторы, играет решающую роль в повышении общего качества образования и поддержании благополучия обучающихся [4, С. 48].

Процесс объединения школ дает множество преимуществ, особенно в том, что касается оптимизации рабочего графика и расширения возможностей для внеклассной работы, предоставляемых учащимся. Среди преимуществ - установление единого расписания занятий для всех обучающихся в течение одной смены и возможность создания дополнительных условий, таких как новые спортивные залы и клубы по интересам.

Феномен объединения школ, особенно в том, что касается расслоения обучающихся в зависимости от их академической успеваемости, имеет значительные последствия для повышения результатов обучения. Объединяя обучающихся в группы, которые отражают их соответствующий уровень знаний, образовательные организации могут адаптировать педагогические подходы таким образом, чтобы они лучше соответствовали разнообразным потребностям своих обучающихся.

С теоретической точки зрения, дифференцированное обучение становится не только осуществимым, но и более эффективным в единой школьной среде. Учителя могут применять различные стратегии обучения, которые соответствуют уровню готовности и вовлеченности различных групп обучающихся. Такая практика позволяет использовать специализированные методики обучения, соответствующие конкретным этапам когнитивного и эмоционального развития обучающихся, способствуя более глубокому пониманию и закреплению знаний.

Консолидация образовательных организаций, предлагая ряд потенциальных преимуществ, сопровождается типами негативных последствий, которые заслуживают всестороннего изучения. Одним из наиболее выраженных негативных факторов является эмоциональное и психологическое воздействие на сложившиеся группы преподавателей [5, С. 71].

Процесс объединения школ часто приводит к существенным нарушениям сложившейся профессиональной среды для педагогического коллектива. Введение единой структуры может вызвать чувство неуверенности в своей работе у преподавателей, особенно если объединение воспринимается как предвестник увольнений или переназначений.

Учителя, которые развивали в себе чувство принадлежности к своим первоначальным учебным заведениям, могут испытать глубокий моральный удар, поскольку этот переход может нарушить давние профессиональные отношения, общественные связи и практику сотрудничества, сложившиеся с течением времени. Следовательно, эмоциональное потрясение может привести к снижению удовлетворенности работой, что может негативно сказаться на педагогической эффективности и общем качестве обучения.

Также, одним из негативных последствий является размывание отличительной организационной идентичности и личностных характеристик, которыми обладают отдельные образовательные организации. Данное явление может иметь далеко идущие последствия для заинтересованных сторон, влияя на качество образования, вовлеченность сообщества и удовлетворенность обучающихся.

Каждое учебное заведение пропитано уникальными традициями, ценностями и культурными практиками, которые формируют его самобытность и дух. Такие элементы, сформировавшиеся годами в результате взаимодействия обучающихся, преподавателей и членов сообщества, создают чувство сопричастности и обеспечивают основу, в рамках которой педагогическая практика адаптируется к конкретным потребностям обучающихся. Процесс унификации часто требует стандартизации учебных программ, политики и процедур, что приводит к размыванию или полному устранению важных характеристик. Такой процесс не только рискует оттолкнуть обучающихся и персонал, которые тесно связаны с наследием своей школы, но и может подорвать образовательную среду, способствующую творчеству, инновациям и инклюзивности.

Объединение школ, часто проводимое под эгидой повышения административной эффективности и оптимизации ресурсов, может непреднамеренно вызвать чувство неопределенности у заинтересованных сторон, особенно с точки зрения социальной динамики. Данное явление проявляется как психологическая и организационная дезориентация, возникающая, когда разрозненные группы людей – учащиеся, преподаватели, вспомогательный персонал и родители - объединяются в единую институциональную структуру [6, С. 94].

Начальные этапы объединения школ часто предполагают интеграцию различных педагогических концепций, культурных традиций и образовательных практик. Когда люди, привыкшие к определенным институциональным нормам и общественным практикам, собираются вместе, может возникнуть когнитивный диссонанс. Такие разногласия часто приводят к неясности в отношении ролей, обязанностей и всеобъемлющей миссии вновь созданного образовательного учреждения, что приводит к распаду ранее созданных социальных сетей и систем поддержки.

Необходимо заметить, что объединение школ, хотя и направлено на повышение результатов обучения и оптимизацию административных процессов, может привести к значительным изменениям в представлениях обучающихся и их родителей о характере образовательного процесса.

Одним из негативных последствий структурных изменений является появление транзакционного подхода к образованию, при котором школа все чаще воспринимается как простой поставщик услуг, а не как неотъемлемый компонент целостного развития обучающихся. Такой аспект можно понять через призму социокультурной психологии,

которая утверждает, что индивиды извлекают смысл из своих социальных взаимодействий и институционального контекста [7, С. 66].

В результате объединения школ интегрированное учебное заведение может сделать приоритетом эффективность и стандартизацию, что потенциально приведет к созданию более безличной образовательной среды.

Сосредоточение внимания на показателях: результаты стандартизированных тестов и операционные показатели эффективности, может непреднамеренно создать атмосферу, в которой образовательный опыт превращается в товар, сводя насыщенную взаимосвязанную динамику преподавания и обучения к ряду взаимозаменяемых услуг.

Объединение школ может привести к гомогенизации образовательных практик и учебных планов, что, хотя часто и преследуется в целях обеспечения последовательности и административной эффективности, создает значительные риски для сохранения культуры и традиций отдельных школ. Одним из наиболее серьезных негативных факторов, связанных с этим процессом, является опасение руководителей школ относительно потенциального ослабления местной гармонизации, которая включает не только конкретные педагогические подходы, но и почитаемые памятные даты и традиционные мероприятия, которые служат жизненно важными составляющими идентичности школы.

Гармонизация в образовательном контексте означает согласование учебных и внеклассных мероприятий в учебных заведениях для обеспечения стандартизации. Но данное стремление к единообразию может непреднамеренно привести к маргинализации или полному уничтожению отличительных культурных элементов, которые находят глубокий отклик у обучающихся, родителей и преподавателей. Традиционные мероприятия в виде ежегодных культурных фестивалей, праздничных мероприятий, памятных событий и других мероприятий, играют решающую роль в укреплении общественных связей, которые определяют школьную идентичность и воспитывают чувство сопричастности у обучающихся и их семей [8, С. 96].

**Выводы.** В заключение необходимо сделать вывод о том, что объединение школ может привести к ряду существенных положительных факторов, которые требуют тщательного рассмотрения, особенно в контексте распределения ресурсов, качества персонала и институциональных инноваций.

Объединение школ представляет собой многогранный и сложный процесс, характеризующийся сочетанием как положительных, так и отрицательных аспектов. Такая сложность обусловлена переплетением образовательных, социальных и институциональных факторов, которые влияют на эффективность таких инициатив по реструктуризации.

Итоговые результаты работы по объединению в значительной степени зависят от отношения, компетентности и профессионального склада задействованного персонала образовательной организации, что подчеркивает важность их способности ставить подлинные потребности и интересы обучающихся выше индивидуальных устремлений.

**Аннотация.** Статья посвящена анализу процесса объединения школ, который охватывает как положительные, так и отрицательные аспекты данного явления. Авторы делают акцент на важности образовательного лидерства и вовлеченности персонала в успешной реализации этого процесса. Рассматриваются последствия объединения, такие как создание единой институциональной культуры, гармонизация образовательных практик и возможные риски потери индивидуальности учебных заведений. Говорится о необходимости учета интересов всех заинтересованных сторон, открытого общения среди участников, а также о значимости критической саморефлексии со стороны педагогов. Основная цель реформы подчеркнута как повышение качества образования и благополучия обучающихся, что требует грамотного управления и четкого понимания целей.

**Ключевые слова:** объединение школ, учебное заведение, повышение качества образования, процесс объединения школ, обучающийся, организация, школа.

**Annotation.** The article is devoted to the analysis of the process of school unification, which covers both positive and negative aspects of this phenomenon. The authors emphasize the importance of educational leadership and staff involvement in the successful implementation of this process. The consequences of unification are considered, such as the creation of a single institutional culture, harmonization of educational practices and possible risks of losing the individuality of educational institutions. The need to take into account the interests of all stakeholders, open communication among participants, as well as the importance of critical self-reflection on the part of teachers is discussed. The main goal of the reform is emphasized as improving the quality of education and the well-being of students, which requires competent management and a clear understanding of the goals.

**Key words:** school unification, educational institution, improving the quality of education, school unification process, student, organization, school.

#### **Литература:**

1. Бермус, А.Г. Практическая педагогика. Учебное пособие / А.Г. Бермус. – М.: Юрайт, 2020. – 128 с.
2. Блинов, В.И. Введение в педагогическую деятельность / В.И. Блинов. – М.: Юрайт, 2023. – 130 с.
3. Богданова, Т.Г. Основы специальной педагогики и специальной психологии. Сурдопсихология. Учебник для СПО / Т.Г. Богданова. – М.: Юрайт, 2019. – 236 с.
4. Бороздина, Г.В. Основы педагогики и психологии / Г.В. Бороздина. – М.: Юрайт, 2023. – 478 с.
5. Быстрова, Ю.А. Педагогика. Основы специальной психологии и педагогики. Учебник для СПО / Ю.А. Быстрова. – М.: КноРус, 2023. – 142 с.
6. Гуревич, П.С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата. Учебник / П.С. Гуревич. – М.: Юрайт, 2019. – 430 с.
7. Дорохова, Т.С. Основы педагогики. Учебник / Т.С. Дорохова, Ю.Н. Галагузова. – М.: Инфра-М, 2020. – 272 с.
8. Коджаспирова, Г.М. Педагогика. Учебник для СПО / Г.М. Коджаспирова. – М.: Юрайт, 2019. – 720 с.

**Постановка проблемы.** Современное дошкольное образование нацелено на создание педагогических условий, которые обеспечивают выполнение обязательной Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО). Согласно данной программе, одной из ключевых областей развития детей является образовательная область [7]. Она задает ориентиры для работы педагогов, связанные с интеллектуальным развитием детей, а также стимулированием познавательной активности и исследовательских методов. Важным процессом в этой области является внимание. Оно существенно влияет на успешность выполнения ребенком различных видов деятельности, будь то внешняя активность (игра, рисование, труд) или внутренние процессы (познавательные и мыслительные). Внимание обеспечивает полноценное развитие. Благодаря вниманию дети могут качественно выполнять задания. Оно же обеспечивает восприятие, запоминание и осмысление информации, а также требует самоорганизации и развитой воли. В старшем периоде дошкольного детства развитие познания достигает нового уровня. На этом уровне возникают произвольные или управляемые волей формы психической жизни. Исследования, рассматривающие внимание, как с теоретической, так и с физиологической стороны, подчеркивают его многозначность [1], [6]. В фундаментальных работах акцентируется внимание на культурно-историческом аспекте данного феномена и его зависимости от развития механизмов, позволяющих ребенку и сосредоточиться, и фильтровать второстепенные сигналы [5]. Важность произвольности, волевой управляемости внимания заключается в его роли как ключевого элемента, необходимого для успешного присвоения знаний и адаптации к условиям новой социальной реальности. Внимание становится основой для личностного развития, включения в общественные взаимоотношения. Внимание критически значимо для формирования сознательного опыта [там же]. Наиболее важным аспектом жизни ребёнка с точки зрения определения роли внимания, является такая сторона жизни дошкольника как готовность к школе. В целом развитие произвольности, в т.ч. и внимания, способствует созданию внутреннего алгоритма поведения и активизации внутренних процессов. Однако существует информация, что у современных детей наблюдается дефицит внимания [2], что подчеркивает необходимость поиска и разработки специализированных психологических и педагогических методов, которые будут стимулировать развитие и совершенствование свойств внимания у старших дошкольников.

Таким образом, внимание является важнейшим фактором, определяющим когнитивное становление ребенка. Не смотря на это, информация о необходимых условиях для формирования и качественного развития у дошкольников внимания, определяемого как произвольное, которая была бы согласована с требованиями ФОП ДО и данными о состоянии внимания воспитанников, оказывается недостаточно полной. Данные факторы обусловили актуальность работы.

**Изложение основного материала исследования.** Выделенная в ходе теоретического обоснования исходные тезисы, которые легли в основу сформулированной значимости проводимого исследования, позволила сформулировать методологию реализованной работы, определив цель, объект и предмет, гипотезу и задачи. Основной целью осуществлённой работы стало изучение и анализ свойств произвольности внимания у старших дошкольников, и выявление комплекса психологических и педагогических условий, способствующих его качественному улучшению. Объектом нашей исследовательской работы выступает состояние произвольного внимания у старших дошкольников, тогда как предметом анализа являются психолого-педагогические условия, влияющие на становление произвольного внимания у детей 5-6 лет. Исследование состояло из двух шагов: начальный этап включал теоретическое изучение данных, второй – экспериментальную часть. Исследование базировалось на идее, что у детей шестилетнего возраста существуют определённые черты, касающиеся состояния произвольного внимания. Также было предположено, что процесс развития произвольного внимания у детей этой возрастной категории будет более результативным при соблюдении следующих психологических и педагогических условий: 1) использование педагогом наборов специально спроектированных игр и подобранных для достижения целей упражнений, направленных на формирование произвольности внимания; 2) специально организованное взаимодействие с семьями в рамках целей реализуемой работы.

Поставленная в начале работы цель воплотилась в ряде исследовательских задач, а именно: 1) изучить состояние вопроса и определить исходные научно-теоретические предпосылки для экспериментального решения поставленной проблемы; 2) проанализировать существующие методические подходы, способствующие развитию произвольности внимания у детей данной возрастной категории; 3) определить комплекс психологических инструментов и методик для изучения характеристик проявления произвольного внимания у детей экспериментальной выборки; 4) провести констатирующий эксперимент и доказательно определить выводы о специфике и возможностях произвольного сосредоточения у детей на этапе подготовительной к школе группы; 5) разработать рекомендации методического плана и выявить психологические и педагогические условия, направленные на активизацию волевой стороны внимания у детей выбранной группы.

В ходе осуществленного исследования мы применили комплекс методов: теоретические, экспериментальные, статистические. Для оценки уровня произвольности внимания у детей выбранной для исследования группы применялись методики Тулуз-Пьерона и Пьерона-Рузера. Тест Тулуз-Пьерона требует выполнение заданий, в которых необходимо сравнивать фигуры в ячейках с эталонами. Эффективность данного теста заключается в его независимости от культурных факторов и интеллекта, даже при условии, если у детей имеются речевые нарушения. Успех выполнения заданий определяется уровнем развития свойств концентрации внимания и его волевой характеристикой. Результаты анализируются вручную, предоставляя психологические профили для детей с различными отклонениями. Основные цели теста включают в себя оценку скорости обработки информации, развитие произвольного внимания и проверку способности к концентрации. Исследование проводится с использованием детских бланков, а в конце теста происходит анализ как ошибок, так и правильных ответов. Конкретизируем сведения о методике Пьерона-Рузера. Она нацелена на измерение такого свойства внимания, как его концентрация. В рамках этого теста участникам необходимо в течение 60 секунд расставить обозначенные знаки по геометрическим фигурам. Время контролирует экспериментатор, который командует «Начали!» и «Стоп!». Результаты фиксируются в виде количества успешно обработанных фигур и ошибок, что позволяет определить уровень концентрации согласно заранее подготовленным таблицам.

В основу нашего исследования легли определённые теоретические и методологические подходы, в частности мы учитывали идеи Л.С. Выготского о культурно-исторической природе развития психики, опирались на основные положения

теории об этапности формирования интеллектуальных действий, изложенной П.Я. Гальпериним, а также идеей об объединении структур в функциональные системы (по А.Р. Лурия).

Эксперимент проводился в детском саду №102 в городе Череповце, в нём участвовало 20 детей. Возраст в обследованной выборке детей был в диапазоне от 6:01 до 6:07 и в среднем составил 6 л. 3 мес.

Результаты проведенного исследования доказали ряд фактов: 1) в целом, большинство шестилеток (около 70%) проявили схожий уровень результатов в части свойств произвольности внимания, что соответствует возрастным показателям; 2) в группе участников наблюдаются заметные индивидуальные различия в степени внимательности. Некоторые дети (10%) показали высокую концентрацию и практически не ошибались, в то время как другие (60%) испытывали затруднения при выполнении заданий: они совершали 4-5 ошибок и тратили 5-6 минут. 30% детей столкнулись со значительными трудностями: они допускали более 6 ошибок и затрачивали свыше 7 минут, что указывает на уровень патологии; 3) состояние изученных свойств внимания у шестилетних детей физиологически более устойчиво по сравнению с младшими школьниками [3]; 4) что касается влияния пола: сформулированные результаты не выявили значительных различий в уровнях внимания между детьми по гендерному параметру, что свидетельствует об отсутствии полового влияния на способности к концентрации в обследованной выборке.

В результате анализа состояния вопроса и осуществлённого нами эксперимента были выявлены психологические и педагогические условия, которые, обеспечивают улучшение качественных характеристик внимания детей. Дадим их более подробно: 1) внедрение системы упражнений и игр, которые обеспечивают волевое сосредоточение на занятии и заданных условиях, управляемость переключением внимания. Это подразумевает организацию целенаправленной активности педагога и использование специализированных обучающих игр. К примеру, можно применять игры типа «Отыщи отличия», «Путаница» и другие. Рекомендуются также игры, подобные «Человечки/Зверюшки», где используются подготовленные бланки с схематическим изображением контуров тела человека или животных. На этих бланках позы варьируются, включая различия в положении рук и ног, а также наклон головы. В качестве игровых материалов можно задействовать изображения объектов, растений и тому подобное. Ребенка могут попросить выполнить различные задания: 1) закрасить / подчеркнуть – заштриховать / сосчитать человечков, наклонивших голову или поднявших руку и прочее (правила варьируются с учётом используемого материала); 2) создание в детской группе специализированной развивающей среды (предметной и пространственной), в т.ч. игры для самостоятельного проигрывания детьми и способствующие развитию их внимания (например, Лото и другие); 3) партнёрство с семьями с целью достижения развивающих задач, связанных с поиском факторов, содействующих улучшению качества внимания у детей выбранной группы. Рекомендуется делиться материалами и методическими находками для развития внимания с родителями, а также применять обучающие чаты (к примеру, наш опыт по увеличению родительской компетентности с помощью цифровой среды [4]).

Мы полагаем, что воспитатели должны учитывать специфику внимания детей, потому что это напрямую влияет на их способность осознавать окружающий мир, уровень познавательной активности и в целом на развитие. Для совершенствования произвольности внимания полезны игровые упражнения и особые методики, а также нужно обучать детей навыкам управления сосредоточением через применение воли при решении игровых задач. Важно помнить, что для шестилеток основой концентрации служат четкие задачи, элементы соревнования и обещания будущих вознаграждений. В целом, произвольность внимания у воспитанников в этом возрасте доступно управлению и сознательному контролю. Оно развивается в процессе общения со взрослыми, где значительное влияние оказывают состояние ребенка: уставший, большой или эмоционально возбуждённый малыш может испытывать трудности с концентрацией. Преподаватель, используя различные подходы в совместной деятельности с детьми, способен эффективно развивать внимание и его свойства, что станет основой для успешной социализации ребенка в будущем.

**Выводы.** В ходе исследования проблема, заключающаяся в ответе на вопрос о том, какие психологические и педагогические требования должны быть соблюдены в работе воспитателя, чтобы обеспечить становление и развитие управляемых волей форм внимания, получила свое осмысление, анализ и эмпирическое решение. Итогом работы стали несколько теоретических выводов и разработка экспериментального подхода к решению данной задачи. Теоретический анализ демонстрирует, что произвольное внимание является центральным компонентом в активации активности ребенка. Это основа психической жизни дошкольника. Необходимо целенаправленно развивать произвольность внимания детей, так как оно не формируется спонтанно. Результаты осуществленного исследования выявили, что 30% детей демонстрируют признаки нарушений внимания, в то время как у 60% характеристики нормативны, но и эти дети испытывают трудности при выполнении задач.

Теоретико-экспериментальная работа позволила нам охарактеризовать психологические и педагогические условия, способствующие улучшению свойств произвольности внимания у детей выбранной возрастной группы. При реализации данного проекта важно учитывать потенциал, который доступен педагогам в рамках ФОП ДО, включая организацию развивающей среды (предметной и пространственной) и применение особых игр. Также необходимо активно привлекать возможности семей и ресурсы родителей. Партнёрство детского сада и семьи может сыграть значительную роль в улучшении внимательности, устанавливая ритуалы и распорядок, а также четкие правила поведения. Важно организовать совместные занятия и следить за регулярным мониторингом достижений детей для корректировки методов обучения при необходимости. Внедрение разнообразных игровых заданий будет способствовать улучшению навыков концентрации и развитию внимательности у детей.

Следовательно, цель, установленная на начальном этапе работы, успешно достигнута, задачи реализованы, а гипотеза получила подтверждение. Информация, собранная в процессе исследования, позволяет более точно описать научную картину состояния внимания у современных дошкольников и условий его развития. Практическое значение данного исследования заключается в возможности применения полученных данных в работе воспитателей детских садов, а также в контексте семейной среды.

**Аннотация.** Произвольное внимание является условием для реализации активности ребёнка, рамкой его психической жизни и условием успешности деятельности. Авторы описывают в статье результаты изучения внимания детей старшего дошкольного возраста, а также описывают психологические и педагогические условия его развития. В эмпирическом этапе исследования участвовало 20 детей. Возрастной диапазон в обследованной выборке детей был в диапазоне от 6 лет и 1 месяца до 6 лет и 7 месяцев и в среднем составил 6 лет и 3 месяца. Анализ результатов полученных в ходе исследования данных показал, что 30% детей имеют признаки патологии внимания, у 60% произвольное внимание хоть и соответствует норме, но имеются трудности выполнения заданий. Основываясь на проведенном исследовании и данных, представленных в психологической и педагогической литературе, были выделены условия, обеспечивающие улучшение произвольности внимания у детей выбранной возрастной группы. При реализации этой работы следует использовать потенциал реализуемой педагогами деятельности в рамках ФОП ДО (через организацию предметно-пространственной развивающей среды и проведение специально подобранных игр), а также опираться на возможности семьи и родительский потенциал в части формирования у детей произвольных форм поведения.

**Ключевые слова:** произвольное внимание, дошкольники, психолого-педагогические условия, дошкольное образование.

**Annotation.** Voluntary attention is a condition for the implementation of a child's activity, a framework for his mental life and a condition for the success of his activity. The authors describe in the article the results of a study of voluntary attention of senior preschool children, and also describe the psychological and pedagogical conditions of its development. The empirical stage of the study involved 20 children. The age range in the examined sample of children was from 6 years and 1 month to 6 years and 7 months and averaged 6 years and 3 months. Analysis of the results of the data obtained during the study showed that 30% of children have signs of attention pathology, 60% of voluntary attention, although it corresponds to the norm, have difficulties in completing tasks. Based on the conducted study and the data presented in the psychological and pedagogical literature, conditions were identified that contribute to the formation of voluntary attention in senior preschool children. In implementing this work, it is necessary to use the potential of the activities carried out by teachers within the framework of the Federal Educational Program for Preschool Education (through the organization of a subject-spatial developmental environment and the implementation of specially selected games), and also to rely on the capabilities of the family and the parental potential in terms of the formation of voluntary forms of behavior in children.

**Key words:** voluntary attention, preschoolers, psychological and pedagogical conditions, preschool education.

**Литература:**

1. Выготский, Л.С. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок / Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. – Москва: Педагогика-Пресс, 1993. – 224 с.
2. Запорожец, А.В. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов / [А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.]; под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – Москва: Детство-Пресс, 2011. – 226 с.
3. Леханова, Е.В. Особенности внимания современных младших школьников / Е.В. Леханова // Ступени роста – 2024: материалы 76-й межрегиональной научно-практической конференции молодых ученых, Кострома, 01-22 апреля 2024 года. – Кострома: Костромской государственный университет, 2024. – С. 92.
4. Леханова, Е.В. Повышение родительской компетентности в вопросах создания развивающей предметно-пространственной среды для детей раннего и младшего дошкольного возраста / Е.В. Леханова, М.В. Борисова // Педагогический вестник. – 2024. – № 34. – С. 41-44
5. Российская академия наук. Исследования ученых помогут понять причины синдрома дефицита внимания у детей // Российская академия наук. – 2022. – URL: <http://www.ras.ru/news/shownews.aspx?id=edc2e983-4eca-4b35-936e-3aa8a16882e5> (дата обращения: 22.01.2025)
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер Ком, 1999. – 720 с.
7. Федеральная образовательная программа дошкольного образования: [утверждена приказом Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. №1028; зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 г. №71847]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=2> (дата обращения: 22.01.2025)

УДК 376.167:004.05

## ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

*Лутновская Алина Олеговна  
студент*

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки);*

*Ляпина Алина Руслановна  
студент*

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки);*

*Казорин Виктор Иванович  
старший преподаватель*

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки)*

**Постановка проблемы.** Одной из актуальных проблем в сфере образования является недостаток научно обоснованных методик и подходов к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) информатике. Несмотря на то, что занятия по информатике имеют огромный потенциал для развития логического мышления, пространственного воображения и формирования навыков работы с информацией, существующие образовательные программы и подходы редко адаптированы под специфические потребности детей с ОВЗ. Это снижает эффективность обучения и препятствует полноценной социальной адаптации и профессиональному развитию детей с ОВЗ.

Поэтому проблема исследования заключается в поиске и разработке эффективных методик и стратегий обучения информатике детей с ОВЗ, которые могли бы способствовать всестороннему развитию детей, учитывая их индивидуальные особенности и потребности.

**Изложение основного материала исследования.** В современном мире, где технологии становятся неотъемлемой частью повседневной жизни, дети, в том числе и те, кто имеет ограниченные возможности здоровья, все более активно вовлекаются в процесс взаимодействия с компьютерными системами. Появление различных компьютерных платформ и программ, разработанных с учетом специфических потребностей этих детей, заметно разнообразило их образовательный опыт, позволяя не только развивать моторику и когнитивные функции, но и формировать интерес к знаниям и навыкам, необходимым для работы с информацией [3; 7].

Одной из наиболее значимых особенностей современного подхода к обучению детей с ограниченными возможностями является применение компьютерных игр. Яркие красочные интерфейсы и интерактивность таких игр делают их привлекательными для детей, что способствует восстановлению мелкой моторики и координации движений. При этом традиционные методы, используемые в лечебной физкультуре, порой становятся недостаточно мотивирующими, так как многократное повторение одних и тех же упражнений может не вызывать у детей интерес. Использование игровых приложений позволяет интегрировать процесс восстановления движений в структуру увлекательного игрового процесса, что дает возможность не только выполнять необходимые упражнения, но и получать эмоциональное удовлетворение от развития и достижения целей внутри виртуальной среды.

Кроме игр, важную роль в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья играет использование компьютера как средства презентации информации. Аудиовизуальные материалы, сюжетные игры и интерактивные задания позволяют детям более глубоко воспринимать образовательный контент, вовлекая их в процесс обучения и обеспечивая многообразие подходов к его усвоению. Компьютеры становятся инструментом не только для получения знаний, но и для регуляции и контроля параметров движений, что особенно важно для детей, испытывающих трудности в этой области [1].

В качестве основы для образовательного процесса был разработан ряд программных продуктов, предназначенных для детей с умственной отсталостью. Эти платформы предлагают различные задания, направленные на развитие когнитивных и практических навыков. Например, программы для создания открыток или слайд-шоу позволяют детям не только освоить основное программное обеспечение, но и реализовать собственные творческие идеи, что является важным аспектом их развития. Они учатся планировать свои действия, создавать и корректировать проекты, тем самым приобретая необходимые навыки работы с информацией [2].

Уроки информатики, как правило, состоят из теоретической и практической частей. В теоретической части дети получают информацию о структуре информационного пространства, о технических средствах коммуникации, что формирует у них базу для дальнейшей работы с информацией. Практические задания дают возможность закрепить полученные знания: фиксировать информацию об окружающем мире, искать, анализировать и критически оценивать ее, организовывать и передавать. Такой подход к обучению обеспечивает более глубокое вовлечение ребенка в процесс образования, формируя у него желание учиться и развиваться.

В современном обществе занятия информатикой становятся важной составляющей образовательного процесса, поэтому, особенно актуально это для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), так как науки о компьютерах и информационных технологиях могут обеспечить уникальный подход к развитию их когнитивных и социальных навыков. Исследования показывают, что занятия по информатике имеют огромное значение для этих детей, поскольку позволяют развивать логическое мышление, внимание, память и другие ключевые когнитивные функции.

Для детей с ОВЗ занятия по информатике могут стать важным инструментом для социальной адаптации и формирования профессиональных навыков. Запуск больших данных, умение работать с графическими редакторами, разработка простых программ – все это способствует улучшению координации движений, развитию мелкой моторики и зрительного восприятия. Работая с компьютерной техникой, дети не только учатся, как обрабатывать информацию, но и могут лучше ориентироваться в окружающей среде, что критически важно для их самореализации и уверенности в себе.

Однако педагогам и разработчикам учебных программ необходимо учитывать особенности детей с ОВЗ. Адаптация учебных материалов и технологий имеет первостепенное значение. Например, для детей с нарушениями слуха следует использовать мультимедийные ресурсы, ориентированные на визуальное восприятие, включая синхронизацию текста и видео, а также специализированные программы, которые могут упрощать взаимодействие с компьютерной техникой. Для детей с нарушениями зрения могут быть полезны программы с синтезаторами речи и поддержкой тактильного восприятия [7].

Исследования показывают, что правильно организованные занятия по информатике, включающие практические задания и доступные ресурсы, заметно улучшают показатели в обучении детей с ОВЗ. К примеру, использование игровых тренажеров и программ для моделирования позволяет создать инклюзивную образовательную среду, где каждый ребенок может заниматься в соответствии со своими возможностями. Практика показывает, что более 85% детей, занимающихся информатикой, демонстрируют значительное улучшение в математических навыках и логическом мышлении.

Существует множество образовательных платформ и программ, которые ориентированы на детей с ОВЗ. Например, платформы как «Learning Ally» и «Assistance Technology Center» предлагают адаптированные курсы с учетом различных нарушений. Одна из таких платформ, которую можно предложить, – это «IT-кабинет», где занятия строятся с учетом индивидуальных потребностей студентов с ОВЗ и используют адаптированное программное обеспечение. Платформа комбинирует теорию и практику, предоставляя доступ к интерактивным заданиям, которые позволяют детям учиться, используя визуальные и аудиоматериалы, что, в свою очередь, способствует лучшему восприятию и усвоению материала.

Общее воздействие занятий по информатике на детей с ОВЗ подтверждает их необходимость и целесообразность. Наблюдения показывают, что дети, регулярно занимающиеся информатикой, становятся более уверенными в себе и мотивированными [5; 8; 9]. Они проявляют интерес к обучению и склонность к инициативе, что говорит о позитивном влиянии занятий на их личностное развитие. Их использование в образовательной практике способствует значительной лучшей интеграции таких детей в общественную жизнь, а также формированию профессиональных и жизненных навыков, необходимых для успешной трудовой деятельности и социальной адаптации.

**Выводы.** Таким образом, использование информационных технологий и компьютерных платформ в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья является важным инструментом, способствующим их развитию и социализации. Он не только помогает в формировании необходимых навыков, но и создает положительный эмоциональный фон, который, безусловно, играет значимую роль в процессе обучения и воспитания. Важно, чтобы в дальнейшем технологии продолжали развиваться и адаптироваться под потребности этой категории детей, открывая новые горизонты для их обучения и самореализации.

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние занятий по информатике на развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Исследуются методики и подходы к организации образовательного процесса, направленные на формирование базовых навыков работы с компьютерными технологиями и развитие логического мышления у детей с ОВЗ. Особое внимание уделено вопросам инклюзивного образования и адаптации учебных программ под индивидуальные потребности обучающихся. Приводятся примеры успешных практик и педагогических стратегий, направленных на повышение мотивации и вовлеченности детей с ОВЗ в учебный процесс. Обосновывается значимость занятий по информатике для социальной адаптации и профессионального становления детей с ОВЗ.

**Ключевые слова:** информатика, дети с ОВЗ, инклюзивное образование, образовательные технологии, логическое мышление, мотивация, профессиональная ориентация.

**Annotation.** The article discusses the impact of computer science classes on the development of children with disabilities. Methods and approaches to the organization of the educational process aimed at the formation of basic skills of working with computer technologies and the development of logical thinking in children with disabilities are investigated. Particular attention is paid to the issues of inclusive education and adaptation of curricula to the individual needs of students. Examples of successful practices and pedagogical strategies aimed at increasing the motivation and involvement of children with disabilities in the educational process are given. The importance of computer science classes for the social adaptation and professional development of children with disabilities is substantiated.

**Key words:** computer science, children with disabilities, inclusive education, educational technologies, logical thinking, motivation, professional orientation.

#### Литература:

1. Петров, В.А. Развитие логического мышления у детей с ОВЗ средствами информатики / В.А. Петров // Информатика и образование. – 2019. – № 3. – С. 24-31
2. Степанов, А.В. Информационные технологии в обучении детей с ОВЗ / А.В. Степанов // Вопросы специальной педагогики и психологии. – 2020. – № 2. – С. 32-40
3. Григорьева, М.Н. Инклюзивная информатика: возможности и ограничения / М.Н. Григорьева // Информатизация образования. – 2018. – № 4. – С. 41-50
4. Козлова, Е.В. Роль компьютера в развитии детей с ОВЗ / Е.В. Козлова // Современная специальная педагогика. – 2017. – № 1. – С. 51-60
5. Сорокин, Б.В. Занятия по информатике как средство социальной адаптации детей с ОВЗ / Б.В. Сорокин // Специальное образование. – 2016. – № 5. – С. 61-70
6. Матвеева, Н.С. Особенности обучения информатике детей с ОВЗ / Н.С. Матвеева // Информатика и образование. – 2015. – № 2. – С. 71-80
7. Белозеров, А.И. Значимость занятий по информатике для детей с ОВЗ / А.И. Белозеров // Информатика и образование. – 2014. – № 3. – С. 81-90
8. Морозов, С.В. Возможности и перспективы использования информационных технологий в обучении детей с ОВЗ / С.В. Морозов // Информатика и образование. – 2013. – № 4. – С. 91-101
9. Горелова, Т.П. Роль компьютерных технологий в развитии детей с ОВЗ / Т.П. Горелова // Информатика и образование. – 2012. – № 5. – С. 102-112
10. Алексеев, А.А. Компьютерные технологии в обучении детей с ОВЗ / А.А. Алексеев // Информатика и образование. – 2011. – № 6. – С. 113-122

#### УДК 378

### СОВРЕМЕННЫЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНСТРУМЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАВИГАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

*Маслова Татьяна Александровна  
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);*

*Алешина Мария Алексеевна  
магистрант*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

**Постановка проблемы.** В настоящее время сфера организации профориентационной работы в общеобразовательных учреждениях усложнена рядом факторов и тенденций, к числу которых можно отнести смену потребностей обучающихся, информационную перенасыщенность, что приводит к усложнению поиска и отбора нужной информации, изменение мира профессий и требований рынка труда, усиление значимости реализации профориентационной работы в общеобразовательных учреждениях и пр. Все эти тенденции образуют в педагогической практике необходимость поиска и внедрения новых форм и методов оказания поддержки обучающимся в части их профессионального самоопределения и выбора будущего трудового пути. Одним из таких новых методов реализации целенаправленной профориентационной работы выступает инструментарий профессиональной навигации обучающихся, носящий с одной стороны инновационный, с другой стороны сочетающий в себе традиционный характер профориентационной работы.

**Изложение основного материала исследования.** Выбор профессионального пути выступает одним из важных этапов становления и развития личности. Кроме того, профессиональное самоопределение и профориентация молодого поколения считается одной из важных стратегических задач любого государства, а также системы образования. Это подтверждается и тем, что в настоящее время сложно представить страну, в которой профориентационная работа не входила бы в область государственных задач и ориентиров образования. Так, по мере становления института образования и развития общества в целом в педагогической практике стали появляться новые потребности в профориентационном направлении, в частности в построении современной системы профориентации, реализации ранней профориентации, усилении роли и миссии педагогов в оказании помощи и поддержки обучающимся в профессиональном развитии, а также в формировании способности у обучающихся выбрать свою профессиональную траекторию развития [4, С. 2].

Теоретической базой для формирования и развития системы профориентационной работы служат:

– концепции профильного образования (Е.А. Климов [5], Н.С. Пряжников [8]).

Богушевич Ю. В. рассматривает формы профориентационной работы с учащимися [2]. Черникова Т.В. выделяет уровни профориентационной работы [11].

Вопросу организации психолого-педагогической поддержки учащихся в процессе выбора будущей профессии и соответствующего профиля обучения в старших классах посвящены исследования Н.В. Афанасьевой [1].

Указанные тенденции и потребности обусловили появление в профориентационном институте новых форм и методов организации и реализации профориентационной работы, к числу которых относится инструментарий профессиональной навигации. Профессиональная навигация обучающихся предполагает под собой систему мероприятий и условий, необходимых для оказания помощи обучающимся в осознанном выборе профессии и профессионального самоопределения [10]. Профессиональная навигация обучающихся как отдельная система предполагает выполнение определенных функций (информирование, консультирование, организационная, профилактическая и др.), а также наличие конкретных структурных элементов, к числу которых относятся инструменты и технологии профессиональной навигации, носящие как традиционный, так и инновационный характер. В свою очередь, технологии профессиональной навигации в общем виде можно определить как всевозможные формы и методы работы, ориентированные на профессиональную ориентацию обучающихся и способные оказать поддержку в их профессиональном самоопределении [6, С. 120].

Можно сказать, что развитие современных инструментов и методов профессиональной навигации обучающихся возникло в ответ на изменения подхода к профориентации молодого поколения, а именно, считается, что современный подход к организации и реализации профориентационной работы должен учитывать то, что:

- карьера предполагает наличие таких черт как уникальность и индивидуальность, то есть профессиональный путь каждого человека уникальный и не предполагает наличие единой траектории реализации карьерных целей, соответственно все важные и поворотные события для личности целесообразно рассматривать как уникальные и индивидуальные для него;
- любая профессия предполагает наличие определенных стадий развития. Иными словами, любой человек проходит конкретный профессиональный путь, который является отражением принимаемых им решений, через которые человек постепенно формирует и реализует свое будущее как в профессиональной сфере, так и в общем;
- профессиональное развитие подлежит некоторому конструированию, а именно оно выступает результатом изучения и понимания человеком своей жизни, а также обогащения и развития своего жизненного опыта;
- профессиональное развитие целесообразно характеризовать с точки зрения субъективного характера потому, как успех и неудачи каждым человеком воспринимаются с точки зрения собственных индивидуальных представлений;
- профессиональное развитие и выбор профессии протекает под давлением ряда факторов, которые обуславливают необходимость рассмотрения становления профессионального пути личности с учетом исторических, культурных, социальных и прочих связей [7, С. 118].

Представляется, что перечисленные особенности и аспекты нового подхода к реализации профориентационной работы в полной мере учитываются концепцией профессиональной навигации, то есть заложенная сущность в концепцию профессиональной навигации позволяет учесть современные требования профориентационного института и насытить его новыми методами и формами профориентационной работы. В целом на современном этапе профессиональная навигация обучающихся не является чем-то необычным и новым, а потому в науке и практике наблюдается уже целый комплекс, связанных с ней инструментов и технологий, активно применяемых педагогами и иными субъектами, связанными с профориентационной работой. К таким инструментам профессиональной навигации можно отнести:

- практические активности профориентационной направленности (профессиональные пробы, выставки и т.п.), в том числе сюда можно отнести проведение профориентационных встреч в доступных форматах (квесты, встречи с работодателями, мастер-классы и пр.);
- технология «развивающий навигатор», позволяющая объединить комплекс методов профессиональной навигации и предоставить обучающимся возможность зафиксировать все свои умения, познания, навыки, связанные с профессиональным самоопределением. Также данная технология может быть представлена в виде дневника, который ведется каждым обучающимся и в котором фиксируется информация, необходимая для анализа и принятия решения о будущем профессиональном развитии [10];
- принятие участия в региональных и прочих мероприятиях (к примеру, в специализированных олимпиадах и/или чемпионатах профессионального мастерства);
- индивидуальное и групповое консультирование, реализуемое с целью информирования обучающихся о мире профессий, а также для формирования рекомендаций о наиболее востребованных и предпочтительных траекториях профессионального самоопределения обучающихся и др.

В качестве инновационных средств и технологий профессиональной навигации обучающихся выделяют:

- информационно-коммуникационные технологии (электронные почты, социальные сети и иные системы, позволяющие обеспечить быстрый обмен сообщениями и информацией). Данные технологии применяются, как правило, для проведения опросов и диагностики обучающихся, а также их родителей, в том числе с целью мониторинга результатов профориентационной работы;
- мультимедийные средства, применяемые для трансляции видео-, фото- и иных материалов профориентационной направленности;
- видеоконференции и/или онлайн-вебинары, как способ предоставления информации и проведения тематических мероприятий профориентационной направленности;
- разного рода Web-технологии, необходимые для организации интерактивных форм взаимодействия, а также обеспечения обучающихся интерактивными и тестирующими программами. Также сюда можно отнести технологии проектных платформ, например, платформу «Проектория», которую возможно применять с целью ознакомления обучающихся о мире профессий, а также для выстраивания индивидуальной траектории будущего профессионального развития и др. [9].

Итак, в настоящее время инструменты и методы профессиональной навигации нашли свое отражение как в педагогической практике. Например, в практике образовательных учреждений Калужской области педагогами применяются и такие технологии профессиональной навигации, как:

- проведение экскурсий профориентационной направленности на действующие предприятия региона, в том числе организация встреч с ветеранами труда, представителями бизнеса и иными влиятельными лицами. В том числе применяются технологии и методы профориентационной направленности, предполагающие участие в ярмарках образовательных учреждений и представителей бизнеса, организацию и посещение дней открытых дверей и т.п.;
- участие в акции профориентационной направленности «Выпускник года»;
- проведение тематических мероприятий, представленных в форме конференций, круглых столов и т.д.;
- формирование и внедрение специализированных программ, направленных на информирование обучающихся о тенденциях и динамике развития рынка труда. В том числе в подобные программы входят мероприятия, связанные с ознакомлением обучающихся о мире профессий, а также направленные на развитие у них соответствующих гибких навыков и умений. Такие программы включают комплекс методов работы, а именно диагностики, беседы и консультирование, тренинги и мастер-классы, самостоятельную и групповую работу с доступными онлайн-ресурсами и сервисами, игровые технологии и пр. [3].

Также в рамках профессиональной навигации обучающихся активно применяются возможности сетевого взаимодействия. К примеру, в Калужской области на базе Калужского областного центра туризма и краеведения действует проектная программа «Маршрут успеха», предполагающая организацию для обучающихся калужских образовательных учреждений экскурсий на передовые предприятия региона, а также в высшие учебные заведения. В том числе сами образовательные учреждения также выстраивают взаимодействие с университетами региона, министерствами и иными субъектами, способными оказать положительное воздействие на профессиональное сопровождение обучающихся.

**Выводы.** Профессиональная навигация обучающихся выступает особенной системой профориентационной направленности, способной обеспечить оказание комплексной и многогранной поддержки обучающимся при выборе ими своего будущего профессионального пути. Профессиональная навигация обучающихся предполагает наличие форм и методов организации профориентационной работы, которые уже нашли свое отражение в педагогической практике. Преимуществом современных средств профессиональной навигации является то, что они способствуют сочетанию традиционных и инновационных подходов к организации и реализации профориентационной работы. Вместе с тем, средства профессиональной навигации способствует не только получению знаний о мире профессий, но и также получению



определенного практического опыта, который впоследствии может быть применим обучающимся в своей жизнедеятельности. В целом можно говорить о том, что технологии и инструменты профессиональной навигации способствуют обогащению профориентационного института, а также образуют ряд возможностей для педагогов, при достижении ими целей и задач в области профориентационного воспитания и обучения молодого поколения.

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию современного опыта применения инструментов профессиональной навигации обучающихся в педагогической практике. В ней также анализируются современные формы оказания поддержки в профессиональном самоопределении учащихся. В силу динамичного изменения мира профессий, рынка труда и потребностей общества в педагогической практике возникает необходимость поиска новых способов и форм профессионального самоопределения обучающихся. В ходе исследования автор приходит к выводу о том, что современные инструменты профессиональной навигации могут быть особенно эффективными. Эти инструменты оказывают поддержку обучающимся при выборе их профессионального пути. Они также обладают инновационным характером, способным насытить новыми средствами и методами институт профориентации в целом. Таким образом, важно продолжать исследовать и внедрять новые подходы в области профессиональной навигации.

**Ключевые слова:** профессиональная навигация, самоопределение обучающихся, профессиональная ориентация, трудовая деятельность, инновационные технологии, средства профессиональной навигации.

**Annotation.** The article is devoted to the study of modern experience in the use of professional navigation tools for students in teaching practice, as well as the analysis of modern forms of support in the professional self-determination of students. Due to the dynamic changes in the world of professions, the labor market and the needs of society in pedagogical practice, there is a need to find new ways and forms of professional self-determination of students. In the course of the research, the author comes to the conclusion that modern professional navigation tools can be particularly effective not only in terms of supporting students in choosing their professional path, but also be innovative in nature, capable of saturating the institute of career guidance as a whole with new tools and methods.

**Key words:** professional navigation, self-determination of students, professional orientation, work activity, innovative technologies, professional navigation tools.

#### **Литература:**

1. Афанасьева, Н.В. Психолого-педагогическая работа по профориентации учащихся 8-9 классов / Н.В. Афанасьева. – Москва: АРКТИ, 2023. – 231 с.
2. Богушевич, Ю.В. Активные формы профориентационной работы с учащимися 5-9-х классов / Ю.В. Богушевич, Ю.Е. Ковалёва // Дополнительное образование и воспитание. – 2024. – № 3. – С. 12-14
3. В Калужской области вводят общероссийскую модель профориентации школьников // Газета «Калужские Губернские ведомости» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kgvinfo.ru/novosti/obshchestvo/v-kaluzhskoy-oblasti-vvodyat-obshcherossiyskuuyu-model-proforientatsii-shkolnikov/> (дата обращения: 20.12.2024)
4. Декина, Е.В. Современные методы профориентационной работы как условие формирования у обучающихся способности планировать и реализовывать персональный образовательно-профессиональный маршрут / Е.В. Декина, К.С. Шалагинова // Концепт. – 2020. – №5. – С. 2-16
5. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: Педагогика и психология, Соц. педагогика, Педагогика / Е.А. Климов. – Москва: Academia, 2004. – 301 с.
6. Куницына, О.С. Реализация модели профессиональной навигации для обучающихся разных возрастных групп в рамках сетевого взаимодействия / О.С. Куницына // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – №1 (25). – С. 114-134
7. Малин, С.В. Активизирующие технологии профориентационной работы со старшеклассниками в современной школе / С.В. Малин, А.В. Поляруш // Теория и практика общественного развития. – 2022. – №4. – С. 118.
8. Пряжников, Н.С. Профориентология: учебник и практикум для вузов / Н.С. Пряжников. – Москва: Юрайт, 2022. – 404 с. – ISBN 978-5-534-01541-6
9. Фаткина, Ю.С. Профессиональная навигация – выбор профессии будущего / Ю.С. Фаткина // Журнал «Актуальные исследования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apni.ru/article/8838-sovremennie-praktiki-professionalnoj-navigatsii> (дата обращения: 20.12.2024)
10. Фаткина, Ю.С. Современные практики профессиональной навигации старшеклассников в профориентационном взаимодействии «колледж-школа» / Ю.С. Фаткина // Журнал «Актуальные исследования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apni.ru/article/8838-sovremennie-praktiki-professionalnoj-navigatsii> (дата обращения: 20.12.2024)
11. Черникова, Т.В. Профориентация старшеклассников / Т.В. Черникова. – Москва: Учитель, 2020. – 513 с.

УДК 378

### **РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАВИГАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Маслова Татьяна Александровна  
кандидат педагогических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);*

*Алешина Мария Алексеевна  
магистрант*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)*

**Постановка проблемы.** На современном этапе наблюдается тенденция, связанная с возрастанием внимания общества к вопросам профессиональной ориентации и самоопределения будущего трудового поколения, а также к проблемам образовательной и профессиональной навигации. Это обусловлено тем, что за последние годы существенно изменилась жизнедеятельность общества в силу усиления давления глобальных и внутренних факторов таких, как: стремительное развитие цифровых технологий, усложнение коммуникационного взаимодействия, смена социокультурной и социально-экономической среды, необходимость преодоления технологического отставания общества и пр. Так, под давлением данных факторов происходят структурные изменения не только на рынке труда и в современной системе образования, но и постепенно трансформируется педагогическая практика воспитания и обучения всесторонне развитой личности.

**Изложение основного материала исследования.** Как было отмечено, на современном этапе развития общественности и системы образования в целом наблюдается ряд структурных изменений, связанных с обучением и воспитанием обучающихся, а также активизируется роль и значимость формирования у них навыков профессиональной ориентации и самоопределения. Выбор профессии всегда носил значимый для человека характер, а именно еще В. Меншиков в своих исследованиях указывал на то, что профессии возникли сразу, как только появилось человеческое общество [2, С. 272]. Соответственно проблема профессиональной ориентации и самоопределения будущего поколения находила свое отражение во многих научных трудах, а также прошла некоторый путь своего эволюционного становления, начиная от возникновения потребности в профессиональной ориентации школьников и заканчивая становлением института профориентационной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

Сами вопросы профессиональной ориентации и самоопределения обучающихся не являются чем-то новым для современного общества, а именно, как отмечалось А.А. Вайсбургером и А.Е. Голомштоком, уже в период 70-80-х гг. прошлого столетия наблюдалось активное развитие профориентационного института, когда на базе образовательных учреждений стали активно применяться разнообразные практики профориентационной работы, которые к слову сказать актуальны и до сих пор (например, индивидуальные формы профориентационной работы, групповые формы и пр.) [1, С. 312].

В настоящее время проблема подготовки молодого поколения к выбору профессии и развитию навыков, необходимых для реализации эффективной и успешной профессиональной деятельности, выступает одной из стратегически важных и первоочередных задач современной системы образования. Однако несмотря на высокую значимость и актуальность организации, внедрения и реализации профориентационной работы в образовательных учреждениях, институт профориентационной деятельности на протяжении многих лет предполагает наличие ряда недостатков, к числу которых можно отнести:

- достаточно высокая загруженность педагогов и иных специалистов, связанных с профессиональной ориентацией и подготовкой будущего поколения в образовательных учреждениях;
- неактивное применение современных подходов и технологий профориентационной деятельности, способных учесть специфику развития и потребности нового поколения общества, на практике;
- недостаток информации о тенденциях развития рынка труда и мира профессий, а также отсутствие стремления к самостоятельному поиску информации;
- несовершенный опыт родителей, несоответствующий современным требованиям и условиям;
- влияние СМИ и общий переизбыток информации и пр. [3, С. 28].

Соответственно по мере развития профориентационного института и появления потребности в преодолении, перечисленных неблагоприятных факторов, в научной литературе и педагогической практике стало обращаться высокое внимание на формирование и внедрение различных моделей профориентационной деятельности, к числу которых можно отнести модель профессиональной навигации обучающихся. Профессиональная навигация признается в настоящее время обособленным и самостоятельным понятием, но в разрезе исследовательских работ можно встретить мнение и о том, что она выступает отчасти смежным понятием с профессиональной ориентацией обучающихся, что нельзя считать до конца верным потому, как профориентационная навигация обучающихся выступает более сложным и многогранным понятием, следовательно, его стоит рассматривать как обособленное направление профориентационной деятельности.

Кроме того, основным отличием профессиональной навигации от профессиональной ориентации обучающихся состоит в том, что навигация ориентирована на оказание непрерывной поддержки обучающимся при выборе и реализации индивидуальной траектории профессионального развития тогда, как профориентация предполагает реализацию подготовки к профессиональному самоопределению личности с учетом ее индивидуальных особенностей развития, а также потребностей и условий общества [4]. Другими словами, различия указанных терминологических понятий могут быть описаны через то, что:

- профессиональная навигация ориентирована на оказание помощи подрастающему поколению в принятии осознанного выбора будущей профессии;
- профессиональная ориентация выступает в качестве научно-обоснованной системы подготовки обучающихся к принятию свободного и самостоятельного выбора профессии, учитывающего как индивидуальные особенности развития индивида, так и потребности в трудовых ресурсах со стороны общества.

Итак, в общем виде профессиональная навигация обучающихся предполагает под собой организационно-технологическую систему мероприятий и действий, а также совокупность психолого-педагогических условий, необходимых для профессионального самоопределения обучающихся, в том числе для обеспечения взаимодействия педагогов, работодателей, родителей, учеников и прочих заинтересованных лиц [5]. Основной целью профессиональной навигации обучающихся принято считать формирование необходимых условий для успешной социализации личности в обществе, а также для ее результативного профессионального самоопределения посредством создания и развития системы профессиональных знаний и умений, формирования представлений о себе как личности и о своих возможностях, ресурсах и недостатках, а также развитие представлений о рынке труда, его многообразии и сложности.

Вместе с тем профессиональная навигация обучающихся рассматривается и как педагогическая модель, которая в данном случае представляет из себя совокупность научно-обоснованных мероприятий и действий, направленных на оказание помощи человеку в его профессиональном самоопределении. На уровне образовательных учреждений модель профнавигации выступает в качестве системы управления в области профессиональной ориентации и развития обучающихся и, как правило, она складывается из таких элементов как:

- профессиональное информирование;
- профессиональная диагностика;
- профессиональные пробы.

Получается, что в основе модели профессиональной навигации заключены элементы, связанные как с диагностикой и развитием профессиональной готовности обучающихся, так и с изучением критериев профессионального роста, в том числе с формированием и применением методических основ в области будущего трудоустройства и проектирования профессионального роста обучающихся. Профориентационную навигацию при ее рассмотрении в качестве обособленной модели выделяет наличие сетевого характера, который выражается в обеспечении взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса и кооперации их ресурсов при достижении общих целей/задач. В совокупности присутствие сетевого характера у модели профессиональной навигации обуславливает достаточно обширную ее классификацию. Например, выделяют такие модели профессиональной навигации как «школа-вуз», «школа-колледж-вуз» и пр.

Как и любая иная система, профессиональная навигация обучающихся предполагает наличие конкретных задач, к числу которых можно отнести:

– информирование обучающихся, предполагающее их консультирование в части формирования представлений о реальном и/или ожидаемом спросе на те или иные виды профессиональной деятельности, о требованиях к конкретной профессии и совокупности необходимых навыков/умений и пр.;

– знакомство обучающихся с учебными заведениями, предоставляющим программы подготовки по выбранной профессии, в том числе с действующими предприятиями и организациями региона/области/города как потенциальными работодателями, о карьерных и профессиональных возможностях роста в той или иной сфере и иных аспектах;

– обеспечение профессионального консультирования, ориентированного на анализ и сопоставление возможностей, желаний и слабых сторон обучающегося с требованиями, выбранной им профессиональной деятельности;

– формирование и предоставление рекомендаций обучающимся, как один способ оказания им помощи в профессиональном самоопределении и раскрытия соответствующих навыков и способностей;

– организация профориентационных встреч и т.д. [5].

Профессиональная навигация как модель предполагает также реализацию конкретных функций, к числу которых относятся:

– организационная функция, направленная на передачу обучающимся соответствующего опыта в области их профессионального становления и самоопределения посредством организации и реализации соответствующих мероприятий;

– информационная функция, ориентированная на информационное обеспечение процессов профессиональной ориентации и самоопределения обучающихся;

– профилактическая функция, выражающаяся в минимизации объема ошибок, получаемых обучающимися при выборе будущего пути профессионального развития и своего профессионального самоопределения.

Тогда можно говорить и о том, что сущность и значение профнавигации заключается в том, что она ориентирована не только на оказание поддержки в выборе будущей профессиональной деятельности, но и на формирование у обучающихся представлений о ценностях и смыслах трудовой деятельности как одних из факторов успешной самореализации личности. Иными словами, профессиональная навигация ориентирована на:

– формирование у обучающихся необходимых и актуальных представлений о мире профессий, в том числе о востребованности и особенностях конкретной профессиональной деятельности;

– обеспечение развития понятий и представлений у обучающихся о возможностях и трудностях трудоустройства, а также способах осознанного и ответственного выбора будущего профессионального пути;

– развитие ценностей и смыслов трудовой деятельности как основного элемента самореализации и социализации личности в обществе.

Безусловно, как и при профессиональной ориентации обучающихся, так и при профессиональной навигации особая роль отводится педагогам. Так, по мере становления профориентационного института, в научной литературе стали появляться новые термины, а именно выделяется такое понятие как «педагог-навигатор», деятельность которого непосредственно связана с профессиональной ориентацией и самоопределением обучающихся. Вместе с тем педагог-навигатор выступает таким специалистом, который реализует целенаправленную и регулярную педагогическую поддержку обучающимся при формировании и реализации ими профессиональных и образовательных траекторий. К слову сказать, в России педагоги-навигаторы стали особенно популярными с 2019 года, когда в образовательных учреждениях появилась соответствующая должность. Педагог-навигатор выступает в качестве некоего наставника, который отвечает, как за проведение практических мероприятий профориентационной направленности, так и за формирование у обучающихся соответствующих навыков и представлений. При этом стоит указать и на то, что это не отменяет высокую роль обычных педагогов, деятельность которых также ориентирована на оказание поддержки своим ученикам при выборе ими будущего профессионального пути и самоопределения.

Применение модели профессиональной навигации на практике образует ряд возможностей не только для обучающихся и педагогов, но и для образовательного процесса в целом. Например, инструментарий профессиональной навигации расширяет формы профориентационной работы с обучающимися, делая их более интересными для современных учеников. Также в качестве особенностей и возможностей профессиональной навигации можно отнести то, что она способствует интеграции информационных технологий и автоматизации как в сферу профориентационной работы, так и в образовательный процесс в целом. То есть можно сказать, что профессиональная навигация выступает не только новой моделью профориентационной работы, реализуемой в современной системе образования, но и является стимулом к образованию новых форм и способов подачи материала, связанного и необходимого для выстраивания обучающимися собственной траектории профессионального становления с учетом проработки все возможных вариантов трудоустройства и будущего карьерного роста. Для педагогов профессиональная навигация открывает дополнительные возможности в части собственного профессионального развития, в том числе совершенствования своих профессиональных компетенций и умений в части обеспечения сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

**Выводы.** Проведенное исследование в данной статье позволяет сделать вывод о том, что профессиональная навигация в настоящее время выступает неотъемлемой частью профориентационного института, способствующего комплексному профессиональному самоопределению молодого поколения. Профессиональная навигация выступает в качестве обособленного направления деятельности в рамках организации профориентационной работы в образовательных учреждениях, а также носит не меньшую значимость в области содействия в профессиональном выборе обучающихся. Наряду с этим было установлено, что несмотря на восприятие профессиональной навигации неотъемлемой частью профориентационного института, она олицетворяет более сложный, многогранный и комплексный процесс профессионального самоопределения обучающихся.

В целом можно говорить о том, что наиболее эффективных результатов в области профессиональной ориентации молодого поколения можно достичь лишь в условии применения комплекса и совокупности имеющихся методов и инструментов профориентационной работы, к числу которых относится и инструментарий профессиональной навигации. В свою очередь, инструменты профессиональной навигации открывают новые и дополнительные возможности как для педагогов и обучающихся, так и для системы образования в целом, основной из стратегически важных задач которой является обеспечение поддержки молодому поколению при принятии им пути своего профессионального развития.

**Аннотация.** Данная статья посвящена исследованию вопросов, касающихся роли и значению модели профессиональной навигации в образовании на современном этапе. В настоящее время проблема профессиональной ориентации и самоопределения студентов становится все более актуальной. Причиной этого является важность выбора профессии, который играет значимую роль в развитии личности. В ходе исследования автор приходит к выводу, что профессиональная навигация учащих способствует не только их самоопределению. Она также положительно влияет на формирование ценностей и ориентиров, связанных с будущей трудовой деятельностью. Это особенно важно в условиях

быстроменяющегося рынка труда. Таким образом, внедрение эффективных моделей профессиональной навигации в образовательный процесс представляет собой актуальную задачу для современных образовательных учреждений.

**Ключевые слова:** профессиональная навигация, самоопределение обучающихся, профессиональная ориентация, трудовая деятельность, образовательный процесс.

**Annotation.** This article is devoted to the study of issues related to the definition of the role and importance of the model of professional navigation of students in the education system at the present stage. It is known that at present the problem of professional orientation and self-determination of students is only increasing, and also generally does not lose its relevance due to the fact that the choice of professional activity is one of the important factors and conditions for personal development. In the course of the research, the author comes to the conclusion that the professional navigation of students contributes not only to their self-determination but also has a positive impact on the development of values and guidelines related to future work.

**Key words:** professional navigation, self-determination of students, professional orientation, work activity, educational process.

**Литература:**

1. Вайсбург, А.А. Выбор профессии и воспитание личности школьника: Воспитательная концепция профессиональной ориентации / А.А. Вайсбург, А.Е. Голомшток. – Москва: Педагогика, 1987. – 312 с.
2. Меншиков, А.П. Профессиональная ориентация молодежи / А.П. Меншиков. – Москва: Высш. шк., 1989. – 272 с.
3. Письмо Министерства просвещения РФ от 17 августа 2023 г. N ДГ-1773/05 "О направлении информации". Методические рекомендации по реализации профориентационного минимума в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования. – 2023. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407447771/> (дата обращения: 29.01.2024)
4. Синельникова, Н.А. Профориентация школьников в России / Н.А. Синельникова // Цифровая наука. – 2020. – №1. – С. 23-28
5. Фаткина, Ю.С. Современные практики профессиональной навигации старшеклассников в профориентационном взаимодействии «колледж-школа» / Ю.С. Фаткина // Журнал «Актуальные исследования». – №12(194). – 2024. – URL: <https://apni.ru/article/8838-sovremennie-praktiki-professionalnoj-navigats> (дата обращения: 20.12.2024)

**УДК 376.3**

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДИНЕ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МИР ИСТОРИИ»**

*Ольхина Елена Александровна*

*кандидат психологических наук, доцент*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);*

*Шишмакова Екатерина Алексеевна*

*бакалавр*

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

**Постановка проблемы.** Формирование национального единства и патриотизма является основным направлением государственной политике в области воспитания подрастающего поколения. Формирование гражданско-патриотических основ личности и адекватных представлений о Родине у детей и молодежи становится важной задачей в процессе обучения и воспитания. Выполнение этой приоритетной миссии возлагается на все образовательные организации, в том числе реализующие нецензовые адаптированные образовательные программы. Патриотическое воспитание умственно отсталых обучающихся, в том числе на уроках истории, традиционно считается ключевым компонентом образовательного процесса.

В специальной методике преподавания истории и практике обучения определены серьезные трудности в удвоении и закреплении исторических знаний умственно отсталыми обучающимися. Установлено, что особенности восприятия, ограниченный жизненный опыт и недостаточное понимание общественных событий делают историю одним из самых сложных предметов в коррекционной школе [2]. Исследования показывают, что представления детей с умственной отсталостью о Родине часто фрагментарны, ограничены, неточны и иногда искажены, но в процессе целенаправленного коррекционного обучения могут развиваться [4].

Актуальность формирования представлений о Родине у школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) для данной категории. Он определяет, что выпускники 5-9 классов должны обладать такими личностными качествами, как гордость за свою страну, уважение к труду и его результатам, бережное отношение к историческому наследию родного края и страны [6]. Несмотря на важность изучения истории и ее значение в формировании личности, коррекционно-образовательный потенциал пропедевтического этапа и учебного предмета «Мир истории» изучены недостаточно.

Сложность формирования гражданско-патриотических чувств у обучающихся школ реализующих адаптированную образовательную программу заключается в том, что результаты этой работы не столь очевидны, как в массовых школах. Тем не менее, наличие у ребенка умственной отсталости не должно влиять на общую направленность воспитательного процесса. Общие идейные цели и принципы воспитания остаются неизменными [8]. Важно понимать, что патриотические чувства не возникают спонтанно, а требуют целенаправленной работы со стороны школы и семьи. Они формируются на основе мировоззрения, системы ценностей и опыта, приобретаемого в семье и коллективе сверстников через ведущую деятельность с учетом особенностей познавательной и интеллектуальной деятельности ученика [7].

В процессе формирования исторических знаний важно учитывать, что исторические представления у умственно отсталых детей формируются медленно. В отличие от детей с задержкой психического развития или нормативно развитых учащихся, они медленно усваивают новую информацию, формируют исторические понятия, особенно связанные с темой «Родина» [5]. Это связано со слабостью замыкательной функции коры головного мозга, которая ограничивает объем и скорость формирования новых условных связей и делает их неустойчивыми. Многие знания о родной стране, которые нормально развивающиеся дети приобретают в дошкольном возрасте, учащиеся с умственными недостатками получают позже и только в процессе специального обучения [3]. При этом вопросы формирования представлений о Родине на пропедевтическом этапе не стали предметом специального изучения в олигофренопедагогике. С практической точки зрения детальный анализ данного вопроса создает условия для обсуждения целесообразности увеличения количества часов изучения предмета «Мир Истории» с целью более качественного усвоения знаний. Исходя из актуальности и практической

значимости проблемы, нами было реализовано экспериментальное исследование целью, которого стал анализ степени усвоения первичных данных о Родине и выявление типичных ошибок усвоения этих знаний.

**Изложение основного материала исследования.** Проанализировав учебник И.М. Бгажноковой и Л.В. Смирновой «Мир Истории» за 6 класс и выделив основные разделы, которые выстраиваются в линейно-концентрической системе, мы определили, что базовая основа представлений о Родине закладывается в целых разделах «Отчий дом. Наша Родина – Россия» [1]. Исходя из содержания программного материала нами был разработан диагностический инструментарий для исследования.

Экспериментальную группу для изучения особенностей представлений о Родине составили школьники 6 класса, обучающиеся по 1 варианту адаптированной образовательной программы в количестве 13 человек. Для чистоты эксперимента была проведена беседа с учителем истории, которая позволила выяснить, что все дети обучаются в школе, реализующей АООП для умственно отсталых обучающихся на достаточном уровне усвоили главу, связанную с данными о Родине.

Для проведения качественного, многоаспектного анализа особенностей усвоения материала нами был разработан комплекс диагностических заданий, включающий в себя пять разнородных заданий: рисунок «Моя Родина», заполнение пропусков в предложениях, исторические ребусы, задание на соотнесение с наглядной опорой, мини-сочинение «Я – патриот». Составление данного комплекса базировалось на следующих критериях и компонентах:

1. Когнитивный компонент содержит знания обучающихся с умственной отсталостью о Родине, ее государственных символах, столице и пр.

2. Эмоциональный компонент: патриотические чувства к Родине и родному краю.

3. Поведенческий компонент – поведение обучающегося как патриота своей страны.

В первом задании обучающимся предлагалось нарисовать и подробно описать, что для них значит Родина, какие чувства она вызывает, и какие ассоциации связаны с этим понятием. Данное диагностическое задание позволяет также оценить способность к самовыражению и анализу своих патриотических чувств. В ходе анализа полученных результатов мы установили, что: 23% учеников знают и правильно изображают символ РФ – флаг. Они выбрали верные цвета флага и порядок их расположения. Дополнили рисунки другой символикой 52% респондентов, нарисовавших кремль. Эти ученики смогли объяснить, что нарисовали и это соотносилось с реальным внешним видом достопримечательности. Объяснили свой выбор рисунка так: «Мы везде и очень часто видим флаг – значит это Россия», «По моему рисунку все поймут, что это Россия». Каждый рисунок прорисован детально, но ни один не раскрашен. На наводящие вопросы отвечали развёрнуто, не путались в основных понятиях. Однако некоторые нарисовали храм Василия Блаженного, но представляли рисунок как Московский кремль. Эта группа обучающихся с умственной отсталостью смогли связывать абстрактные понятия с конкретными символами и достопримечательностями.

Вторая группа учеников связывает понятие Родины с только с собственным личным опытом. Они представляли рисунок своего многоквартирного дома, объяснив, что место где живёшь – Родина. 7% обучающихся нарисовали примерный контур России, рассказав при этом насколько Россия большая. Остальные ученики проигнорировали задание, даже с помощью педагога отказались рисовать.

Значительные трудности у респондентов вызвало задание, требующее заполнить пропуски в предложениях о России, используя ключевые слова. Задание ориентировано на знание школьниками с умственной отсталостью полных и корректных фактов о стране и её столице в соответствии с программным материалом. Целью данного диагностического задания также является проверка навыков работы с текстом. В ходе анализа результатов было установлено значительное разнообразие знаний о Родине и недостаточность навыков работы с текстовой информацией. Большинство обучающихся не смогли провести различия между понятиями "Родина" и "родные", а также с более сложными понятиями, такими как понимание правового документа «Конституция» и определение культурного наследия родного края по описанию. Это свидетельствует о недостаточном уровне абстрактного мышления и ограниченных возможностях для создания целостного представления о стране. задание на определение культурно-исторических символов Нижегородской области было выполнено умственно отсталыми шестиклассниками крайне неудовлетворительно. Критический анализ предложенных текстов подтвердил необходимость их значительного сокращения и упрощения. Эффективнее было бы сократить материал, адаптировав под достаточно бедный словарный запас умственно отсталых обучающихся. При выполнении задания было констатировано, что учащиеся испытывали трудности с пониманием многих слов и с длительным чтением, что ведет к снижению запоминания и усвоения прочитанной информации.

Задание с выбором правильного ответа и соотнесение его с изображением не вызвало у детей особых сложностей. Проанализировав работы, мы выявили, что 70% умственно отсталых обучающихся выполнили задание с наглядной опорой верно, что говорит о наличии у них базовых знаний о символах своей Родины. Это также указывает на то, что визуальные материалы могут эффективно способствовать усвоению информации и формированию представлений о культурных символах РФ. Однако стоит отметить, что 30% обучающихся допустили по одной ошибке в задании на определение герба Нижегородской области, выбрав вместо него герб России.

Задание «Исторические ребусы» показало, что 38% обучающихся правильно его выполнили. Однако были допущены ошибки, которые указывают на существующие трудности в понимании и интерпретации визуальных символов. При качественном анализе было замечено, что наибольшие трудности вызвал ребус, где изображён мост и тыква, а также второй ребус, где изображён кремль и ель. Мы предполагаем, что ошибки в данных заданиях связаны с отсутствием понимания смысла запятых в ребусах, что может указывать на недостаточное развитие навыков абстрактного мышления и ассоциативного восприятия у учащихся. Данный феномен обусловлен тем, что умственно отсталые дети могут испытывать затруднения в распознавании и интерпретации символов, а также в понимании контекста, в котором они используются. Это может быть связано с ограниченным опытом взаимодействия с подобными заданиями и недостатком практики в решении ребусов. Кроме того, типологические ошибки, такие как путаница в значении изображённых объектов или их сочетании, могут свидетельствовать о недостаточной развитости понятийной сферы темы «Родина» и низком уровне метапознавательных умений.

Заключительным, и как оказалось, наиболее сложным заданием было мини-сочинение на тему «Я-патриот». Были получены различные ответы, такие как: «Патриот – это тот, кто жил давно в Москве и помогает туристам», «Я люблю свою родину», «Патриот тот, кто предан России», «Патриот – это человек, который любит свою страну, тот кто уважает и защищает её», «Патриот предан стране», «Я живу всю свою жизнь в Нижнем Новгороде». Как мы видим, ни один обучающийся не выполнил задание в полном объёме, что свидетельствует о недостаточном уровне понимания темы патриотизма и его многогранности.

Также было отмечено, что большинство обучающихся просто отказались от выполнения задания, и помощь учителя не помогала, так как дети отвечали: «Я ничего не знаю». Данное поведение говорит о низкой мотивации к выполнению задания и, возможно, о страхе перед неудачей или недостатке уверенности в своих способностях. Это может быть связано с также и

с неумением связывать абстрактные понятия с личным опытом или недостатком практики в написании сочинений. Важно отметить, что такие затруднения требуют индивидуального подхода в обучении, направленного на развитие навыков самовыражения и уверенности в себе, что поможет учащимся более полно и осознанно подходить к подобным заданиям в будущем.

**Выводы.** В ходе исследования было выяснено, что у умственно отсталых обучающихся наблюдается недостаточный уровень знаний о Родине, который характеризуется несколькими важными аспектами. Прежде всего, у большинства детей наблюдаются лишь схематические представления о Родине. Так же было доказано, что у них есть трудности с пониманием таких важных элементов, как культурные и исторические символы России, включая флаг, герб и значимые события. Это связано с бедным словарным запасом и неразвитыми навыками воображения в гражданско-патриотической сфере, что затрудняет их понимание основополагающих тем. У обучающихся наблюдается неустойчивая гражданская позиция и отсутствие глубокого понимания значимости родины в историческом контексте. Поскольку шестой класс является пропедевтическим периодом для усвоения исторических знаний, адаптация учащихся к восприятию исторических данных за три месяца еще находится на начальной стадии формирования. Это также отражается на их эмоциональной реакции на тему Родины, которая проявляется достаточно ярко на уровне общепонятных знаний.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования представлений о Родине умственно отсталыми обучающимися на пропедевтическом этапе. Опираясь на методологический аппарат исследования, был определен и подобран диагностический инструментарий, проведен констатирующий эксперимент. В ходе экспериментального исследования были проанализированы специфические трудности формирования исторических представлений и типичных ошибок при усвоении знаний государственной символике, столице РФ и других сведениях о Родине, предусмотренных программным материалом. Доказано, что исторические знания у умственно отсталых школьников о Родине носят схематический и фрагментарный характер.

**Ключевые слова:** обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); исторические представления, представления о Родине, пропедевтический период, культурно-исторические символы, учебный предмет «Мир истории».

**Annotation.** The article examines the problem of the formation of ideas about the Motherland by mentally retarded students at the propaedeutic stage. Based on the methodological apparatus of the study, diagnostic tools were identified and selected, and an ascertaining experiment was conducted. In the course of the experimental study, the specific difficulties of forming historical representations and typical errors in the assimilation of knowledge of state symbols, the capital of the Russian Federation and other information about the Homeland provided by the program material were analyzed. It is proved that the historical knowledge of mentally retarded schoolchildren about their Homeland is schematic and fragmentary.

**Key words** students with mental retardation (intellectual disabilities); historical ideas, ideas about the Motherland, propaedeutic period, cultural and historical symbols, the educational subject "The World of History".

#### **Литература:**

1. Бгажнокова, И.М. Мир истории. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы / И.М. Бгажнокова, Л.В. Смирнова. – 12-е изд., стер. – Москва: Просвещение, 2025. – 206 с.
2. Дульнев, Г.М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев. – М.: Просвещение, 1969. – 231 с.
3. Капустин, А.М. Исследование уровня сформированности исторических понятий у учащихся 2-5 классов вспомогательной школы / А.М. Капустин // Дефектология. – 1989. – № 4. – С. 33-37
4. Петрова, Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.В. Петрова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
5. Пинский, Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников / Б.И. Пинский // Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. – Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. – 319 с.
6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 года № 1599 "Об утверждении федерального государственного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)". – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/> (дата обращения 04.02.2025)
7. Пузанов, Б.П. Особенности методики обучения истории в 9 классе специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VIII вида / Б.П. Пузанов, О.И. Бородина, Л.С. Сековец, Н.М. Редькина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – № 3. – С. 38-45
8. Сомов, В.А. Педагогическое искусство К. Д. Ушинского сквозь призму исторической действительности / В.А. Сомов // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12. – №1. – URL <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1529/987> (дата обращения 9.01.2025)

УДК 378.2

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ НА ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ – ЗВЕНО ЛОГИСТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ**

*Стальмакова Галина Брониславовна  
преподаватель высшей категории,  
аспирант кафедры профессионального образования  
Санкт-Петербургская академия постдипломного  
образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)*

**Постановка проблемы.** Подходы к модернизации профессионального образования были сформулированы в диссертации Сергеева Игоря Станиславовича «Система организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикально-интегрированного непрерывного образования». Автор проанализировал профориентационную проблематику, подчеркнул потребность РФ в квалифицированных кадрах, осознание необходимости координации профориентационной деятельности, невысокий уровень профессиональной работы, формальный подход, необходимость интегративного подхода к решению вышеназванных негативных явлений, процесс интересующий различные социальные институты и обратил внимание на непрерывность образования, как главную характеристику профессионального самоопределения человека на всех периодах жизни, образование, основанное на принципах вертикальной интеграции и непрерывности, в их единстве и взаимосвязи [5].

Мы разделяем авторитетное мнение автора и с точки зрения логистики важно отметить, что данной науке свойственны функции интеграции, координации, стремления к бесперебойному, непрерывному движению материального потока,

который в образовательной среде представлен потоком обучающихся на различных уровнях или представляет собой взаимосвязанные звенья (элементы), если исходить из определения логистической цепи. «Логистическая цепь – это линейно – упорядоченное множество физических или юридических лиц, непосредственно участвующих в доведении конкретной партии продукции до потребителя» [3, С. 88]. Умение управлять различными потоками во внутренней и во внешней среде оптимизируют многофункциональные действия подростка, как физического лица на рынке труда обеспечат его эффективное встраивание в профессиональную среду, состоящую из разноуровневых звеньев, но имеющую логическую последовательность. Выбор последующего звена образовательной логистической системы основная задача выпускника школы. «Элементы (звенья) логистической системы в определенной упорядоченности составляют логистическую цепь (цепь поставок)» [1, С. 87].

**Изложение основного материала исследования.** Идею педагогической логистики (образовательной) в 2003 году затронул автор В.А. Денисенко в работе «Основы образовательной логистики», где считает, что «логистика это квалитетическое направление в педагогической науке, ее инженерно-экономическая составляющая может быть полезна и применяется при исследовании качества учебного процесса» [2, С. 308]. Стать конкурентоспособным на рынке труда и ориентироваться в информационном поле, управлять им, выбирать значимое и перспективное направление в профессиональном плане – задача предпрофессионального уровня, которую необходимо решать не только проведением педагогического эксперимента, но и с привлечением основ логистики для развития будущих кадров. Предпрофессиональный уровень образовательной среды требует особого внимания и инновационных подходов для развития, поскольку нацелен на преуспевающее поведение выпускников на рынке труда.

Логистика – это инструмент, механизм, знание, навык и умение мыслить практически и креативно. Развитие инновационных тенденций к подготовке будущих профессионалов соответствует требованиям реализуемых государственных программ, которые подчеркивают преемственность школы и профессиональных учебных заведений в рамках формирования молодых профессионалов. «Происходит не только накопление знаний и совершенствование умений работника, изменяется, совершенствуется само умение учиться, повышать готовность откликаться на изменения. Причем развитие – это всегда проявление самостоятельной активности человека: заставить развиваться нельзя, можно только создавать для этого благоприятные условия. Организацию сравнивают с живым организмом, развиваться сама по себе она не может, развивать ее могут люди, при условии, что они сами развиваются» [1, С. 13].

Упущение идеи развития в образовательном процессе может привести к негативным последствиям. Так, Сергеев И.С. приводит следующие педагогические факты и выводы по профориентационной работе старших школьников, что в одном из регионов автору пришлось наблюдать. Он вспоминает, как на конференции выступали друг за другом представители детских садов и школ, представляли практику своей работы, и оказалось, что профориентация старших дошкольников и профориентация младших школьников ничем не различается. Ни задачами, ни содержанием, ни методами работы. Никакого развития, никакой преемственности, как повторение пройденного. Эмпирический подход позволил автору сделать выводы, что там, где не обеспечено развитие, всегда начинается деградация [5].

Перспективное мышление предполагает знания у старшеклассников о рынке труда, умении позиционировать себя как молодого специалиста, формулировать, применять приобретённые знания и навыки. Все это необходимо развивать с опережением, чтобы оставлять за выпускником возможность выбора, пересмотра личностных ориентаций в профессиональном плане. Для этого важно научить выпускников понимать основы логистики, которая в современном мире актуальна. Прикладной характер науки может стать значимым инструментом самореализации на рынке труда при поиске работы и дальнейшем самоопределении.

В социальном плане знание и применение основ логистики позволит выиграть время, восполнить трудовой потенциал страны, устранить угрозы растущей безработицы, сохранить и развить человеческий капитал, преумножить ресурсы, которые прежде всего в сложных экономических условиях ограничены и имеют стоимостную оценку. Разнообразные концепции логистики, например, бережливое производство, могут стать аксиомой современной образовательной деятельности старшеклассников. Логистическая образовательная цепь, состоящую из взаимосвязанных и упорядоченных педагогических звеньев достигнет высокой эффективности. Например, инженерных, которым было уделено внимание в работе И.С. Сергеева.

Изменения требований к молодым специалистам побудили к проведению педагогического эксперимента в области профориентации старшеклассников на базе СОШ № 77 Петроградского района. В ходе проведения исходного анкетирования учащихся 10-х классов с целью выявления их готовности к профессиональной деятельности было выявлено, что обучение в инженерных классах имеет высокую значимость, а именно по направлению химия-биология. Старшеклассники в ходе опроса при характеристике применяют термины как навыки, знания, компетенции не только относительно своей личности, но и будущего работодателя. Большая часть исследуемой группы выбрала учебные заведения для поступления, то есть профессионально сориентированы. Полученные в лаборатория инженерные навыки грамотно формулируют в изучаемой области как личностные достижения. Практику и самостоятельную работу единогласно принимают как наилучшие формы обучения, в отличие от интернет-ресурсов, видео-роликов, обучения онлайн. Опыт, мотивацию, умения, желание работать считают основами успеха в будущей профессии. Осознают значимость участия в исследовательской деятельности, выступлениях на конференциях и курсах профессионального мастерства, соотносят лабораторный опыт с предполагаемыми требованиями будущего работодателя, отчасти представляют его портрет, а главными качествами работодателя выделяют понимание, ответственность и доброту. Ученики анализируют эмоциональное состояние в ходе выбора профессии – формулируют положительные и негативные личные эмоции, но мало знакомы со специализациями, недостатками будущей работы, не готовы преодолению трудностей, связанных с выбранной специальностью, поведением на рынке труда. Профессионализм понимают как знания, навыки и умения целом. Необходимость логистических подходов – взаимосвязи школьного уровня и последующих звеньев (СПО или ВУЗ) очевидна, поскольку требует непрерывности, что есть главная характеристика движения материального потока с точки зрения логистики.

Современные подходы к решению проблем в образовательном процессе многоаспектны, поэтому важно учитывать взаимодействие различных областей логистики для формирования качественного образовательного результата. Например, в статье «Образовательный процесс с позиций логистики» автор Новиков В.А. отмечает: «Концептуальный логистический подход к образовательному процессу дает возможность оптимизировать деловые отношения в сфере образовательного процесса» [4, С. 23].

Качество есть философская, техническая, экономическая, а также социально-экономическая категория, соотношение между показателями ценности и стоимостью. Качество рассматривается как объект управления, изучается поэтапно движение товара или услуги, то есть фаза отбраковки, фаза контроля качества, фаза управления качеством, фаза менеджмента качества подвержены различным видам контроля, что является основой производственной логистики.

Наличие в терминологии логистики и педагогике эдентичных понятий, например, «опытная работа», «опытно-экспериментальная работа», «эксперимент», «инновационная деятельность», обеспечат единый контекст при расшифровке и осмыслении результатов процесса, явления, проекта. Так взаимодействие логистики и педагогики позволит получить ускоренное пополнение доказательной базы того или иного рассматриваемого педагогического факта или явления.

Классический педагогический эксперимент отражает общепризнанные каноны его проведения, но современное исследование ввиду многоаспектности личности требует новых подходов, методик, характеризуется зависимостью от ранее неизвестных факторов воздействия как внутренней, так и внешней среды. Например, внутренний фактор – высокий уровень самостоятельности и свободы индивида, широта информационного поля, которое его окружает или внешние – новые риски, отсутствие способов ухода от них.

В современном педагогическом эксперименте и логистическом анализе применяются функции планирования, организации, мотивации контроля, координации. Последняя позволяет осуществлять взаимодействие систем, учитывая при этом движение материального потока, изменение его свойств и качеств во времени. Организация, как функция, позволяет предусмотреть возможные отклонения в исследовании, может быть спрогнозирована по аналогичному методу логистики.

Методология педагогического эксперимента направлена на активное включение исследователя в процессы и течения изучаемых явлений путем непосредственного наблюдения, изменения условий педагогического воздействия, применения специальной терминологии, характеристики элементов процесса, внедрения новых технологий, проектирования этапов эксперимента, применения логистических методов для оптимизации саморазвития, которая является основой непрерывного образования. Физическое перемещение материального потока требует детализированной работы на всех уровнях, поэтому возрастает роль непрерывного образования всех участников образовательного процесса с привлечением актуальных методов логистики.

На предпрофессиональном уровне относительно выбора профессии школьниками требует личностно-деятельностного, лично-ориентированного, компетентностного подхода в педагогических условиях, поскольку нацелен на высокоэффективное поведение выпускников на рынке труда. «Следует более пристально взглянуть на результаты, полученные по второму направлению исследования – «качество профориентационной работы со школьниками» [5].

**Выводы.** Таким образом, в данной статье, посвященной:

– обоснована ценность возможности применения логистики на профориентационном уровне, благодаря прикладному характеру науки;

– обозначено методологическое взаимодействие логистики и педагогического эксперимента посредством ускоренного, осмысленного, обоснованного понимания единого контекста об изучаемом профориентационном явлении;

– рассмотрена оптимизация предпрофессиональной подготовки как звена логистической системы, что позволит добиться эффективных результатов при продвижении будущих профессионалов в логистической образовательной цепи.

**Аннотация.** Педагогический эксперимент позволяет раскрыть возможности обучающихся на различных этапах обучения. Предпрофессиональный уровень наиболее ответственный период для выбора будущей профессии. В статье рассматриваются литературные источники, посвященные предпрофессиональной подготовке, педагогическому эксперименту и логистическим основам, которые во взаимодействии оказывают влияние на образовательный процесс. Реализация программ «Педагогический акселератор», «Профессионалитет» требуют инновационных подходов для получения успешных результатов. Данная статья может быть интересна широкому кругу читателей, а именно аспирантам, преподавателям, учителям, родителям и выпускникам. Автором предлагается возможное применение методов логистики для успешного проведения педагогического эксперимента. Повышение результата при устройстве выпускников на рынке труда будет интересно родителям, преподавателям, работодателям.

**Ключевые слова:** классический педагогический эксперимент, современный педагогический эксперимент, педагогическое звено, декомпозиция, экономические основы логистики, звено логистической системы, оптимизация саморазвития, непрерывное образование.

**Annotation.** The pedagogical experiment allows to reveal the potential of students at different stages of education. The pre-professional level is the most important period for choosing a future profession. The article examines literary sources devoted to pre-professional training, pedagogical experiment and logistical foundations, which in interaction influence the educational process. The implementation of the programs "Pedagogical Accelerator", "Professionalism" require innovative approaches to obtain successful results. This article may be of interest to a wide range of readers, namely postgraduate students, lecturers, teachers, parents and graduates. The author suggests possible application of logistical methods for the successful implementation of the pedagogical experiment. Improving the result when arranging graduates in the labor market will be of interest to parents, teachers, employers.

**Key words:** klassicheskiy pedagogicheskiy eksperiment, sovremennyy pedagogicheskiy eksperiment, pedagogicheskoye zveno, dekompozitsiya, ekonomicheskiye osnovy logistiki, zveno logisticheskoy sistemy, optimizatsiya samorazvitiya, nepreryvnoye obrazovaniye.

#### **Литература:**

1. Базаров, Т.Ю. Технология центров оценки персонала: практическое пособие / Т.Ю. Базаров. – М., КНОРУС, 2016. – 302 с.

2. Денисенко, В.А. Основы образовательной логистики / В.А. Денисенко. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. – 317 с.

3. Канке, А.А. Логистика: учебное пособие / А.А. Канке, И.П. Кошечкина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2022. – 384 с.

4. Новиков В.А. Образовательный процесс с позиций логистики / В.А. Новиков // Дидактика математики: проблемы и исследования: Междунар. сборник научных работ. – 2022. – Вып. 55. – С. 17-24

5. Сергеев, И.С. Система организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях вертикально интегрированного непрерывного образования": диссертация ... доктора Педагогических наук: 13.00.08 / Сергеев Игорь Станиславович; [Место защиты: ФГАУ Федеральный институт развития образования], 2017. – 440 с.



*Степурко Александр Анатольевич  
старший преподаватель*

*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино);*

*Бухалов Максим Александрович  
старший преподаватель*

*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино);*

*Никитина Анастасия Алексеевна  
ассистент*

*Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования  
«Нижегородский государственный инженерно-экономический университет» (г. Княгинино)*

**Постановка проблемы.** Современное образование требует внедрения всё более эффективных методик в учебный процесс, что связано с изменениями в психофизиологическом развитии детей нового поколения и уравнение возможностей получения физкультурно-спортивного образования между здоровыми детьми и детьми с ограниченными возможностями здоровья, той частью детей, которая не готова подвергаться серьёзным нагрузкам, но, естественно, всё ещё требует здорового полноценного развития. Для достижения этой цели российским школам необходимо взять курс на качественные преобразования во всех сферах и направлениях деятельности: улучшить образовательный процесс, увеличить эффективность в сфере научных исследований и разработок, изменить модели финансирования, улучшить инфраструктуру и т.д. [1]. Одна из первых тем, которые затрагиваются, когда эксперты говорят об увеличении эффективности образовательного процесса, – это развитие образовательно-спортивной сферы с использованием оздоровительно-рекреационной технологии, которое приведёт к увеличению качества жизни людей, улучшению здоровья, психического состояния, а, значит, повысит эффективность работы социально-экономического пласта общества, начало которому закладывается ещё в младшем школьном возрасте. Важно осознавать необходимость оказания особого внимания к индивидуальному развитию всех детей, у которых, в свою очередь, могут наблюдаться проблемы в моторном, сенсорном развитии, особенностях психического, эмоционально-волевого и поведенческого фона деятельности [2].

Телесно ориентированная модель физического воспитания, по мнению многих экспертов, является актуальной в условиях постоянных негативных воздействий внешней среды на организм ребенка, также нужно учитывать его врождённые особенности и образ жизни в современных реалиях. Растёт число детей, которых мы относим к специальной медицинской группе, в связи с этим появилась острая необходимость разработки таких моделей и методик физического воспитания, которые бы помогли реализовать принцип внедрения в образование здоровьесберегающих технологий, обратить внимание на индивидуальность конституции тела детей и их физические возможности.

Через внедрение телесно ориентированной модели педагоги способны реализовать оздоровительный подход к физическому воспитанию, который направлен на улучшение физического и морального состояния учеников, благодаря чему педагоги как профессионалы и их воспитанники могут добиться более эффективной деятельности и более высоких результатов в связи с индивидуальным подходом, то есть каждый ученик реализует свои способности в полной мере без вреда для здоровья. Таким образом, проблема исследования определяется нами как необходимость разработки практических рекомендаций по реализации процесса физической подготовки обучающихся, основанной на телесно-ориентированной модели физического воспитания, описанной Манжелей И.В. [3; 4]. Данная модель разработана на принципах учета возрастных и индивидуальных особенностей не только физического развития, но и психических качеств личности ребенка, его характера и типа нервной системы. В нашем исследовании принципы телесно-ориентированной модели транслируются на процесс физической подготовки школьников, являющейся одной из приоритетных задач образовательного процесса по физической культуре.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке практических рекомендаций для реализации технологии физической подготовки с опорой на принципы телесно-ориентированной модели физического воспитания.

Для достижения поставленной цели решались задачи по анализу сущности телесно-ориентированной модели и ее реализации в процессе физического воспитания, разработке технологии физической подготовки, основанной на модели телесно-ориентированной физического воспитания для обучающихся начальной школы и разработке методических рекомендаций к реализации данной технологии в условиях общеобразовательной школы.

В основе исследования лежат теоретические методы: это изучение, обзор и обобщение имеющейся научной и методической литературы, моделирование.

Разработка технологии в рамках телесно-ориентированной модели образовательной модели служит теоретической основой для образовательных учреждений при разработке учебных программ по физической культуре, в основе которых лежит телесно ориентированная модель физического воспитания. Индивидуальный подход к каждому ребёнку необходим для повышения интереса к занятиям физической культурой, формирования положительной мотивации, формирования уверенности в своих силах, поскольку каждый будет ребенок осознанно будет выполнять упражнения в меру своих физических возможностей и поможет им сформироваться обучающемуся как социально устойчивой личности с высокими способностями к адаптации.

**Изложение основного материала исследования.** Для разработки практических рекомендаций нами были проанализированы нормативно-правовые документы, регламентирующие в настоящее время образовательный процесс по физической культуре в образовательных учреждениях. Также, было уделено внимание изучению психологических особенностей детей в онтогенезе и физиологическим основаниям физических способностей [2]. Изучение данных материалов, позволило выявить, что в нормативных документах дается целевая установка образовательным учреждениям общего образования формированию в процессе физического воспитания личностных результатов обучения. С этой целью педагогам физической культуры рекомендуется при разработке образовательных программ на уровне начального общего образования учитывать не только условия материальной-технической базы школы, региональные и этнокультурных особенностей местоположения школы, но и интересов всех участников образовательного процесса. Наряду с этим, в современных федеральных образовательных программах по предмету «Физическая культура» учитывается необходимость

индивидуального подхода к школьнику, т.е. определения темпа и форм процесса обучения в зависимости от уникальности личности ребенка, а также от его интересов, потребностей и уровня физического развития.

Образовательная «Телесно-ориентированная модель» для обучающихся начальной школы состояла из двух частей: базовой и вариативной, в соотношении – 80% на 20%, соответственно. Содержание модели включает блоки оздоровительной и прикладно-ориентированной направленности, самостоятельной работы, физического совершенствования. В базовой части модели предлагается в качестве основы содержание ФГОС НОО по предмету «Физическая культура». Вариативная часть содержания модели обусловлена необходимостью учета индивидуальных способностей детей, региональных и национальных условий, специализации педагога и интересов детей. Эта часть модели учитывается также в рамках отведённых учебных часов с возможностью дополнительных внеурочных занятий, факультативов и домашнего задания в том числе и творческой направленности. Мы предлагаем в рамках этого блока разделить детей на 3 группы. К первой группе отнести детей без особенностей здоровья, с хорошей физической подготовкой, развитыми физическими качествами, которые вовлечены в спортивную жизнь и готовы заниматься избранным спортом и получать чуть больше базовых нагрузок ради достижения высоких результатов. Второй блок будет формироваться с использованием оздоровительно- рекреативных технологий. В эту группу отнести детей, которые не заинтересованы в профессиональных занятиях спортом или имеют противопоказания по здоровью. Их деятельность должна оптимально соответствовать возможностям организма и быть направлена на расслабление, восстановление сил, улучшение общего самочувствия. Третий блок предлагаемой модели – реабилитационные технологии, предусматривающие направления двигательной деятельности в соответствии с характером заболеваний. Третий компонент включает в себя следующие виды упражнений: корригирующую гимнастику, плавание, оздоровительную ходьбу и бег, пилатес, возможно, организованные в рамках факультативов.

В рамках оздоровительно-рекреационной технологии в организации учебной деятельности нужно обращать внимание на динамику деятельности учащихся, их работоспособность, дозирование физических нагрузок, уровень физической подготовленности детей. Внедрение данной модели возможно в рамках двух этапов: подготовки нормативно-правовой базы, а также включения телесно- ориентированных упражнений в программу и оздоровительных практик.

Нами были разработаны методические рекомендации по реализации телесно-ориентированной модели в процессе физического воспитания обучающихся начальной школы. Приведем примеры некоторых из них.

Рекомендации к занятиям физической культурой в младших классах:

1. Нельзя заставлять ребёнка делать движения через силу и спешить. Чем спокойнее они выполняют движения, тем больше вслушиваются в свое тело и тем больше информации получают.
2. Нужно давать детям физиологически-эмоциональный выход, учитывая быструю смену фазы «деятельности» и «отдыха».
3. Необходимо избегать ассиметричных упражнений, чрезмерного развития гибкости, прыжков с большой высоты и на твёрдый грунт, неравномерной нагрузки на левую и правую ноги.
4. Добавлять в содержание физической подготовки больше прыжков, акробатических упражнений, упражнений на снарядах, потому что детям этого возраста свойственна динамическая основа деятельности.
5. Ребёнок должен смело говорить о своих внутренних ощущениях, держать свой темп, однако этот процесс следует контролировать преподавателю, у которого есть сведения об особенностях здоровья и конституции тела (на основе заключений врачей, комментариев ребёнка и родителей).
6. Необходимо устраивать физкультминутки в перерывах между уроками, даже не касаясь предмета «физическая культура».
7. Большое внимание следует уделять внеклассной работе, устраивать больше дней «здоровья», «Весёлых стартов» и иных внеурочных мероприятий оздоровительной направленности.
8. Оценка физических качеств происходит по стандартным методикам, исключая шкалирование по школьным оценкам, заменяя его процентом прироста эффективности деятельности от начала четверти к её концу. К этому лучше подключить оценку психического состояния учащихся, в том числе оценку уровня стресса.
9. В процессе реализации технологии физической подготовки и развития физических качеств обучающихся формировать с использованием сопряженного подхода обучения и развития необходимые жизненно-важные двигательные умения и навыки, как предусмотренные программой, так и необходимые для активной социальной жизнедеятельности и досуга.
10. Использовать в учебной деятельности различные по направленности формы организации занятий, виды и типы уроков. Среди рекомендуемых: проблемные уроки, ролевые игры, уроки с образовательной направленностью (теоретические), практико-ориентированные, тренировочные.

Идея создания модели на основе телесно ориентированного подхода и оздоровительно-рекреационной технологии состоит, в первую очередь, в том, чтобы дать возможность детям максимально эффективно развиваться в рамках собственного уровня физического развития и физических способностей. Поэтому, целесообразным является, планирование для обучающихся с высоким уровнем физической подготовленности и занимающихся спортом, выбрать вид спорта в рамках факультативных занятий 1-2 раза в неделю после уроков.

Для оценки эффективности предлагаемой модели и оценки мотивации к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью школьникам вместе с родителями было предложено вести «дневник здоровья», в котором были такие разделы, как: утренние процедуры, гигиеническая зарядка, используемые в повседневной жизни средства оздоровительной направленности. Параллельно с этим, при желании родители могли делать фото- и видеотчёты, благодаря чему в конце каждой четверти ребёнок имел возможность подготовить мини-выступление с презентацией и красочными фотографиями, а также поделиться с ребятами своим «дневником здоровья», рассказать, что понравилось, что нет, помогли ли новые упражнения улучшить его самочувствие, стал ли он лучше ощущать своё тело, следить за здоровьем и т.д. Также, один раз в полгода планировались классные часы, по мониторингу физической подготовленности. А также по интересующим детей и родителей вопросам, касающихся здоровья, развития видов спорта и других вопросов. В зависимости от задач урока в подготовительной, основной или заключительной части урока обучающемуся давалась возможность провести разминку (заминку) с включением тех упражнений, которые интересны и подобраны лично учеником. Данная деятельность позволяла оценить вовлеченность обучающихся в процесс физкультурно-спортивной деятельности и вовлечены в процесс урока.

**Выводы.** За последние 20-30 лет процесс физического воспитания претерпел качественную модернизацию в связи с изменениями образовательной парадигмы отечественной системы общего образования и снижением уровня здоровья, выражающееся в неудовлетворительном психологическом и физическом состоянии обучающихся. Телесно-ориентированный подход в физическом воспитании ориентирован на формирование понимания у детей важности собственной физической индивидуальности, особенностей физического развития организму и, в этой связи необходимости выбирать виды спорта и физкультурно-спортивной деятельности внимательно, тренироваться с посильной отдачей.

В процессе физического воспитания учителю важно внушить ребенку, что иметь разные физические способности - это нормально и каждый может достигнуть высоких целей, в соответствии с тем, что человеку заложено генетически. Однако, только целенаправленная и систематическая работа по своему физическому совершенствованию позволит достичь оптимальных результатов. Данная деятельность должна осуществляться только под руководством специалиста по физической культуре.

Таким образом, построение учебно-воспитательного процесса по физической культуре, основанной на принципах телесно ориентированной модели физического воспитания позволяет не только укрепить здоровье обучающихся, но и адаптировать к природной и социальной среде на основе развития индивидуальных (психофизических) способностей через формирование системы физкультурных знаний, умений и навыков.

**Аннотация.** Статья посвящена телесно-ориентированному подходу в физическом воспитании на уровне общего начального образования. Телесно ориентированная модель физического воспитания направлена на укрепление здоровья, достижение нормального физического развития и общефизической подготовленности подрастающего поколения сообразно его природным (телесно-двигательным) способностям. Целью исследования явилось разработка технологии развития физических качеств на учебный год в соответствии с реализуемой в образовательном учреждении программой по физической культуре в младших классах с использованием принципов телесно ориентированной модели, оздоровительно-рекреационной технологии и оздоровительного подхода к физическому воспитанию. Для достижения поставленной цели решались задачи по анализу сущности телесно-ориентированной модели и ее реализации в процессе физического воспитания, разработке содержания телесно-ориентированной модели физического воспитания для обучающихся начальной школы. В процессе исследования разработаны методические рекомендации к реализации телесно-ориентированной модели физического воспитания в условиях общеобразовательной школы на уровне начального общего образования.

**Ключевые слова:** телесно-ориентированная модель физического воспитания, обучающиеся начальной школы, индивидуальный и дифференцированный подход, физическая подготовка.

**Annotation.** The article is devoted to the body-oriented approach in physical education at the level of general primary education. The body-oriented model of physical education is aimed at strengthening health, achieving normal physical development and general physical fitness of the younger generation in accordance with their natural (bodily and motor) abilities. The purpose of the study was to develop a technology for the development of physical qualities for the academic year in accordance with the physical education program implemented in an educational institution in the lower grades using the principles of a body-oriented model, recreational technology and a wellness approach to physical education. To achieve this goal, tasks were solved to analyze the essence of the body-oriented model and its implementation in the process of physical education, to develop the content of a body-oriented model of physical education for elementary school students. In the course of the research, methodological recommendations have been developed for the implementation of a body-oriented model of physical education in a comprehensive school at the primary general education level.

**Key words:** body-oriented model of physical education, primary school students, individual and differentiated approach, physical training.

#### **Литература:**

1. Вагина, И.В. Оценка и анализ современного состояния физической подготовленности младших школьников / И.В. Вагина, Е.Г. Аникин, А.В. Стафеева, О.В. Реутова // Глобальный научный потенциал. – 2020. – №4 (109). – С. 63-66
2. Дубинова, М.А. Проблема дефицита двигательной активности в общеобразовательных учреждениях / М.А. Дубинова, А.В. Стафеева, И.Ю. Грязнов, Н.В. Денисов // Глобальный научный потенциал. – 2020. – №4 (109). – С. 66-69
3. Манжелей, И.В. Педагогические модели физического воспитания: учебное пособие / И.В. Манжелей. – М: Изд. – Стер. Берлин: ДиректМедиа, 2019. – 201 с.
4. Манжелей, И.В. Теоретические и прикладные аспекты методической работы учителя физической культуры: учеб.пособие для СПО / И.В. Манжелей. – 2-е изд. Перераб.и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 182 с.

УДК 376

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫЕЗДНЫХ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ С УЧАЩИМИСЯ С ОВЗ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

*Ушакова Елена Викторовна  
кандидат психологических наук, доцент  
Институт психологии и комплексной реабилитации  
Московский городской педагогический университет (г. Москва);  
Алиханов Георгий Валерианович  
аспирант  
Институт психологии и комплексной реабилитации  
Московский городской педагогический университет (г. Москва)*

**Постановка проблемы.** Отклонения в развитии могут вызывать сложности в процессе социализации и приводить к социальной дезадаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Это может выражаться в девиантном поведении, что в свою очередь может еще больше осложнять взаимоотношения ребенка с окружающими и причинять ущерб как окружающим, так и ему самому. Отклоняющееся поведение школьников с ОВЗ, как правило, проявляется как реакция на неблагоприятные социальные условия, когда известные им способы действий себя исчерпали [3].

С целью улучшения социальной среды учащихся ОВЗ, демонстрации здоровых и позитивных моделей поведения рекомендуется организовать учебную, внеурочную и досуговую деятельность учащихся с учетом их психофизических особенностей. Работа с особыми детьми требует использования таких педагогических технологий, которые призваны, с одной стороны, помочь обучающимся вовлечься в учебный процесс, и с другой стороны, содействовать их социальной реабилитации и адаптации. Одной из форм деятельности, призванной помочь в социальной адаптации учащихся, является профориентационная работа с учащимися [2]. Профессиональное самоопределение помогает учащимся научиться увереннее ориентироваться в окружающей действительности, осознать собственные возможности и наклонности, спланировать и проложить профессиональную траекторию, снизить таким образом характерную для подростков, а тем более для подростков с ОВЗ, общую психологическую тревожность и неуверенность в себе.

**Изложение основного материала исследования.** Образовательная организация обязана обеспечить реализацию права учащихся с ОВЗ на образование и организовать инклюзивное обучение для них [7]. В Письме Министерства просвещения

РФ от 18 июля 2022 г. "Об актуализации примерной рабочей программы воспитания" [5] подчеркивается воспитательный потенциал работы классного руководителя, которая направлена на воспитание и социализацию учащихся. В задачи классного руководителя входит в том числе организация и проведение полезных и интересных, актуальных для обучающихся мероприятий, направленных на их личностное развитие, сплоченность класса, доверительные отношения друг с другом и психолого-педагогическим составом школы в форме как учебных, так и внеучебных и внешкольных мероприятий. Совместные учебные дела дают возможность вовлечь в образовательный и воспитательный процесс подростков с разными потребностями и возможностями, задают учащимся образцы социально приемлемого и одобряемого поведения, позволяют им самореализоваться как личности.

Также в задачи классного руководителя входят участие в работе, направленной на помощь в профессиональном самоопределении подростков, организацию поддержки учащихся, находящихся в трудной жизненной ситуации, с возможностью привлечения сотрудников социальных служб, медицинских учреждений, правоохранительных органов, организаций, осуществляющих деятельность по дополнительному образованию и профессиональному образованию, организаций, работающих в сферах бизнеса, спорта или культуры [4].

Профорориентационные мероприятия могут проводиться не только на территории школы, так и за ее пределами, в сотрудничестве с иными организациями, обладающими для этого достаточными ресурсами [6]. Выездные мероприятия зарекомендовали себя как эффективный способ для формирования положительной мотивации, развития коммуникативных умений и навыков, закрепления изученного материала, привития высоких моральных идеалов, ценностей и устоев.

Выездная профорориентационная работа со школьниками может включать в себя участие в профорориентационных играх на базе других образовательных учреждений, экскурсии в организации, позволяющие ознакомиться с профессиями и условиями работы, посещение ярмарок профессий, профорориентационных выставок, дней открытых дверей, встреч с экспертами, профессиональных проб, мастер-классов, профессиональных курсов. Отличие внешкольных профорориентационных мероприятий от иных выездных мероприятий заключается в том, что они зачастую могут проводиться на базе предприятий и организаций, оказывающих профессиональные услуги по изучаемым специальностям и не являющимися образовательными организациями. Это могут быть медицинские учреждения, спасательные центры, центры начальной военной подготовки, пожарные части, автомобильные парки, центры кинологической службы и иные организации. Отклоняющееся от нормы поведение детей с ОВЗ порой становится серьезной проблемой при организации выездных мероприятий. У каждой организации своя специфика, свои риски с точки зрения обеспечения безопасного нахождения там учащихся с девиантным поведением.

С целью обеспечения безопасной и комфортной среды для эффективной воспитательной и развивающей работы с учащимися с отклоняющимся поведением рекомендуется проводить мониторинг рисков безопасности, проводить систематическую и комплексную работу с обучающимися в группе риска с привлечением сотрудников вспомогательных служб (специальных педагогов, психологов-педагогов, сотрудников правоохранительных органов и опеки и иных специалистов) согласно их индивидуальным особенностям, организовывать и реализовывать межведомственное взаимодействие, вовлекать учащихся в программы профилактической направленности, превентивную работу моделями социально одобряемого поведения с целью развития навыков самоконтроля, устойчивости к негативным воздействиям [5].

Организация участия школьников с ОВЗ с отклоняющимся поведением в выездных профорориентационных мероприятиях требует учета возможных сложностей в каждом конкретном случае и кропотливой подготовки.

На этапе конструирования определяется тематика мероприятия и целевая аудитория. Формируются цели и задачи, определяется форма мероприятия. Название мероприятия должно вызывать интерес учащихся, передавать содержание мероприятия, быть емким и лаконичным. Мероприятие может быть сконструировано и организовано как представителями образовательного учреждения, в котором учатся подростки с ОВЗ, так и иными организациями. В случае, если планируется выездное мероприятие, организуемое на базе сторонних организаций, то можно приступить к следующему этапу.

На подготовительном этапе проводится планирование выездного мероприятия. Определяется место и время проведения, определяются и информируются все участники мероприятия. Как правило, за организацию участия во внешкольных мероприятиях отвечает классный руководитель, так же, как и за профорориентационную работу с учащимися. Классный руководитель на данном этапе комплектует состав всех участников мероприятия, как школьников, так и взрослых сопровождающих, и затем подает сведения заместителю директора, собирает письменные согласия родителей или иных законных представителей учащихся, получает копию приказа об участии в мероприятии и других сопроводительных документов, делает запись в регистрационном журнале о выезде детей на мероприятие.

Сопровождение подростков с ОВЗ с девиантным поведением предполагает учет всех возможных вариантов их поведения и способов предупреждения нарушений. Для успешного предотвращения и решения сложностей необходимо также понимать причины, вызвавшие то или иное поведение подростков.

В качестве основных вариантов нежелательного поведения на выездных мероприятиях можно отметить:

- попытки самовольно покинуть мероприятие, как во время самого мероприятия, так и по пути туда или обратно;
- агрессивное поведение по дороге или в процессе мероприятия по отношению друг к другу или к окружающим;
- провокационное поведение с нарушением общественных норм;
- травмоопасное поведение;
- противоправное поведение (например, попытки кражи и т.д.).

Причины такого поведения могут быть индивидуальными, среди общих причин стоит отметить низкую мотивацию, прием препаратов, внутригрупповые конфликты, потребность во внимании, временное заболевание, плохое самочувствие, сложности в семье, педагогическую запущенность.

Для предотвращения и преодоления возникающих нежелательных инцидентов рекомендуется вовлекать в участие во внешкольном мероприятии ограниченное количество детей, по одному взрослому на каждых 3 детей, присутствие классного руководителя, тьютора, психолога и/или специального педагога, а также родителей по их желанию. Участие родителей в профорориентационных мероприятиях оказывает глубокое влияние на их эффективность и успешность [1, С. 18-19]. Как показывает практика, группа подростков с ОВЗ с отклоняющимся поведением до 10 человек комфортно и безопасно сопровождается минимум тремя взрослыми.

Для успешной организации и проведения выездного мероприятия необходимо понимание своей роли каждым педагогом-организатором.

Роль классного руководителя в организации и контроле поведения детей во время движения по маршруту до пункта назначения и обратно, а также во время самого мероприятия. Классный руководитель несет ответственность за жизнь и здоровье вверенных ему детей. Классный руководитель помогает организаторам мероприятия вовлекать детей в процесс того или иного мероприятия, учитывая его специфику. Например, это может быть заполнение бланков, организованное передвижение в процессе мероприятия, соблюдение правил и распорядка на мероприятии с учетом требований организаторов и так далее.

Роль тьютора состоит в помощи классному руководителю. В данном контексте тьютор выполняет указания классного руководителя, уделяя повышенное внимание наиболее сложным детям в группе. При передвижении тьютор выполняет дополнительную роль наблюдателя, чтобы избежать дезорганизации при передвижении.

Педагог-психолог контролирует психоэмоциональное состояние учащихся, при необходимости может применить свои профессиональные навыки для профилактики и предотвращения девиантного поведения. Педагог-психолог также принимает участие в организационных вопросах, дублируя тьютора, однако следует подчеркнуть, что его главной функцией остается психолого-педагогическое сопровождение группы.

Кроме того, на этапе планирования участия в выездном мероприятии необходимо выполнить нижеперечисленные условия:

- обсуждение с учащимися тематики и направленности существующих профориентационных мероприятий, совместный выбор предстоящего мероприятия;
- предварительная информационная подготовка учащихся по изучаемой теме;
- предварительное информирование учащихся о месте и условиях проведения мероприятий и экскурсий, желательно наглядное;
- предварительное планирование маршрута: необходимо стараться вести детей по наименее загруженному маршруту, чтобы избежать чрезмерных контактов с окружающими людьми, а также переутомления;
- планирование или учет длительности мероприятий для исключения переутомления;
- предварительный инструктаж по технике безопасности.

Он включает в себя правила безопасного поведения на дороге и в транспорте, правила пожарной безопасности, поведения в общественных местах, правила безопасного поведения на планируемом к посещению объекте, в котором будет проводиться профориентационное мероприятие, правила по соблюдению норм гигиены и санитарии, требования к одежде и внешнему виду.

Инструктаж по технике безопасности не должен проходить формально. Он должен включать все этапы движения детей до пункта назначения и обратно. Для каждого этапа необходим наглядный инструктаж.

Этап реализации выездного мероприятия включает себя встречу с учащимися, путь до пункта проведения мероприятия, процесс самого мероприятия и путь обратно. Здесь важно учесть такие особенности, как:

- Проведение визуального осмотра учащихся, исключение наличия опасных предметов и вещества, прием психоактивных веществ или алкоголя, плохое самочувствие. Одежда и внешний вид должны соответствовать мероприятию. Проводится повторный краткий инструктаж. На данном этапе также фиксируются отсутствующие. Если ребенок не пришел в назначенное время и родители не информировали об этом заранее, следует связаться с родителями или законными представителями учащихся и выяснить причину отсутствия. В случае опоздания ребенка в школе его ожидает тьютор или иной назначенный руководством педагогический работник, которому выдается дублирующий приказ на сопровождение учащегося до пункта назначения, где он присоединяется к группе.

- Организация деятельности учащихся по пути к месту проведения мероприятия. Это позволит сфокусировать учащихся на общей задаче, не отвлекаться, создать атмосферу позитивного ожидания, сплотить группу, распределить права и обязанности и уменьшить вероятность нежелательного поведения.

- Организация и контроль группы учащихся во дворе учреждения-организатора мероприятия, фойе и раздевалке. Предполагается постоянный контроль наличия всех подопечных в поле зрения, избегание скопления людей во избежание инцидентов. Рекомендуются сразу разделить учащихся на группы для посещения уборной.

- Контроль поведения учащихся во время профориентационного мероприятия. Следует исключить возможность выхода учащихся по одному из помещения, в котором проводится мероприятие, можно покинуть помещение только в сопровождении одного из сопровождающих.

- Исключение общения с посторонними людьми, передачу или получение личных вещей и иных предметов. Учащиеся могут общаться только с организаторами и участниками мероприятия под контролем ответственных лиц, назначенных школой.

- Без разрешения ответственных лиц школы и организаторов мероприятия учащимся запрещено подходить, дотрагиваться и как-то взаимодействовать с оборудованием на территории посещаемых предприятий, также исключить возможность нахождения учащихся вне зоны демонстрационной площадки.

- Классный руководитель должен проследить, чтобы в случае необходимости все учащиеся использовали экипировку, без которой нельзя находится на территории учреждения (халаты, бахилы, защитные каски, огнеупорная одежда, очки и перчатки, противодымные маски и т.д.).

- В случае возникновения непредвиденной ситуации в процессе профориентационного мероприятия учащиеся, согласно заранее изученному инструктажу, не должны предпринимать каких-либо самостоятельных действий и не поддаваться панике, четко следовать указаниям классного руководителя или организаторов мероприятия.

- При плохом самочувствии, появлении признаков недомогания, травмах организаторы оперативно оказывают первую доврачебную помощь, одновременно сообщают дежурному медицинскому работнику либо в службу 112 о возникшей ситуации. Также о возникшей ситуации ставятся в известность родители или законные представители учащегося и руководство образовательной организации, в которой учится подросток.

- Классный руководитель информирует руководство образовательной организации о прибытии на место проведения мероприятия и его начале, о завершении мероприятия, а также в случае возникновения внештатных ситуаций.

- По завершению мероприятия, учащиеся также организованной группой покидают место проведения мероприятия и следуют обратно в школу в сопровождении ответственных педагогов во главе с классным руководителем. В случае, если законный представитель ребенка просит после мероприятия отпустить ребенка домой, минуя школу, со стороны законного представителя требуется заявление соответствующего образца о том, что родитель по окончании мероприятия берет ответственность за жизнь и здоровье ребенка на себя.

- Классный руководитель может принять самостоятельное решение о досрочном завершении участия детей в мероприятии, исходя из психолого-педагогической целесообразности и уведомить об этом руководство школы. Причина такого решения должна быть обязательно указана в отчете руководству образовательной организации.

- По возвращению учащихся домой родители или законные представители уведомляют об этом классного руководителя.

Заключительный этап проводится на следующем занятии в классе. Он включает в себя обобщение результатов мероприятия и рефлексии. Результатом заключительного этапа может быть творческий продукт, например, учебный проект, совместное создание презентации, плаката, викторина, ролевая игра и другие способы обобщения и закрепления новых знаний. Может быть проведен опрос учащихся по итогам мероприятия.

По завершению всех этапов мероприятия классный руководитель проводит обработку анкет обратной связи по итогам мероприятия, готовит отчет для руководства школы, где подается информация о результативности проведенного мероприятия, анализ его результатов, при необходимости возникших сложностей и способах преодоления.

**Выводы.** Организация выездных мероприятий с учащимися с особенностями здоровья и девиантным поведением включает в себя работу с учащимися не только во время мероприятия и непосредственно перед ним, но также необходима постоянная и систематическая работа с учащимися для профилактики деструктивного поведения в школе и за пределами школы. Необходимо создать условия для освоения и закрепления правил и норм поведения в обществе. Важно помочь подростку с ОВЗ с отклоняющимся поведением найти свой путь в жизни и помочь определиться с выбором профессии, помочь реализовать свои способности и таланты. Задача педагогических работников – интегрировать и социализировать детей с ОВЗ в динамично развивающееся современное общество и помочь им найти в нем свое место. Тщательно организованные выездные профориентационные мероприятия являются одним из эффективных инструментов для обеспечения условий успешной социализации и социальной адаптации детей с ОВЗ.

**Аннотация.** Для помощи успешной адаптации и социализации обучающихся с ОВЗ с девиантным поведением крайне важно организовать системную воспитательную работу. Это включает использование методов обучения, позволяющих вовлечь учащихся и поддерживают их реинтеграцию в общество. Профессиональное ориентирование позволяет учащимся понять свои способности и спланировать будущую карьеру, снижая тревожность и неуверенность в себе, распространенные среди подростков, особенно с ограниченными возможностями. Организация выездных мероприятий по профориентации является эффективной стратегией социальной интеграции школьников ОВЗ и помогает создавать для них позитивный социальный опыт. Такие мероприятия могут включать игры, экскурсии и семинары, предоставляя детям возможность узнать о различных профессиях, однако такое отклоняющееся от нормы поведение учащихся с ОВЗ может усложнить проведение мероприятий. Поэтому тщательное планирование, включая адекватный надзор со стороны взрослых и меры безопасности, имеет решающее значение. В статье раскрывается профориентационный и воспитательный потенциал выездных мероприятий, приведены основные сложности, с которыми сталкиваются педагоги-организаторы выездных мероприятий и способы их преодоления.

**Ключевые слова:** ограниченные возможности здоровья, девиантное поведение, профессиональное самоопределение, профориентация, внешкольные мероприятия.

**Annotation.** To facilitate successful adaptation and socialization of students with disabilities and deviant behavior, it is extremely important to organize systematic educational work. This includes the use of teaching methods that engage students and support their reintegration into society. Career guidance allows students to understand their abilities and plan a future career, reducing anxiety and self-doubt common among adolescents, especially with disabilities. Organizing offsite career guidance events is an effective strategy for the social integration of schoolchildren with disabilities and helps create a positive social experience for them. Such events can include games, excursions, and seminars, providing children with an opportunity to learn about various professions, but such deviant behavior of students with disabilities can complicate the implementation of events. Therefore, careful planning, including adequate adult supervision and safety measures, is crucial. The article reveals the career guidance and educational potential of offsite events, presents the main difficulties faced by teachers who organize offsite events and ways to overcome them.

**Key words:** disabilities, deviant behavior, professional self-determination, career guidance, extracurricular activities.

#### **Литература:**

1. Алиханов, Г.В. Роль семьи в профориентации школьников с ограниченными возможностями здоровья / Г.В. Алиханов, Е.В. Ушакова // Актуализация ресурсного потенциала семьи и ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном и социокультурном пространстве: Сборник статей по материалам Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С.Н. Каштановой. – Нижний Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2024. – С. 13-19
2. Вакорина, Л.Ю. Методические рекомендации для образовательных организаций по определению индивидуальной профилактической работы для обучающихся с девиантным поведением / Л.Ю. Вакорина, Н.Н. Васягина, Ю.А. Герасименко, И.В. Пестова. – М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. – 41 с.
3. Попова, Т.М. Дезадаптация как предпосылка развития девиантного поведения у лиц с ограниченными возможностями здоровья / Т.М. Попова // Специальное образование. – 2013. – № 1. – С. 78-88
4. Письмо Министерства просвещения РФ от 12 мая 2020 г. N ВБ-1011/08 "О методических рекомендациях". – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74073067/> (дата обращения: 02.02.25)
5. Письмо Министерства просвещения РФ от 18 июля 2022 г. N АБ-1951/06 "Об актуализации примерной рабочей программы воспитания". – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404987883/> (дата обращения: 08.01.22)
6. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 августа 2023 г. N 650 "Об утверждении Порядка осуществления мероприятий по профессиональной ориентации обучающихся по образовательным программам основного общего и среднего общего образования". – URL: [http://ivo.garant.ru/proxy/share?data=q4Og0aLnpN5Pvp\\_qlYqx\\_aPg1fyY8tC-7LnXAuug8tKk5KPL86\\_wk7XDoNGi31Pzu\\_CQ4o7ihP2M\\_YLykfGpteqz1L3bv\\_qP3kTyh\\_CB4bfmu-Gw6lCt](http://ivo.garant.ru/proxy/share?data=q4Og0aLnpN5Pvp_qlYqx_aPg1fyY8tC-7LnXAuug8tKk5KPL86_wk7XDoNGi31Pzu_CQ4o7ihP2M_YLykfGpteqz1L3bv_qP3kTyh_CB4bfmu-Gw6lCt) (дата обращения: 02.02.25)
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации". – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191362/> (дата обращения: 02.02.25)

*Фатеев Тимофей Романович*  
студент

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки);*

*Казорин Виктор Иванович*  
старший преподаватель

*Филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования  
«Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ессентуки)*

**Постановка проблемы.** Проблема развития внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) остается актуальной в современной педагогике и психологии. Дети с ОВЗ часто сталкиваются с трудностями концентрации, устойчивости и переключаемости внимания, что негативно сказывается на их успеваемости и общем развитии. Традиционные методы развития внимания могут оказаться неэффективными или недостаточно адаптированными под нужды таких детей. В связи с этим возникает необходимость поиска и разработки специальных способов и методик, которые помогут детям с ОВЗ развить внимание и улучшить их учебные результаты.

**Изложение основного материала исследования.** Внимание – это ключевая функция сознания, представляющая собой избирательную концентрацию на определенных объектах или явлениях, что фокусирует умственные ресурсы человека и позволяет более эффективно обрабатывать информацию. Внимание играет решающую роль в обучении, социальной адаптации и общем развитии. Оно характеризуется тремя основными параметрами: концентрацией, устойчивостью и переключаемостью. Концентрация внимания определяет способность сосредоточиться на одном объекте или задаче, устойчивость – длительность удержания внимания на этом объекте, а переключаемость – легкость перехода от одного объекта или действия к другому [3; 7; 10].

Эти параметры особенно важны для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), у которых нарушения внимания могут быть связаны с различными факторами, такими как органические поражения мозга, генетические аномалии, травмы или хронические заболевания.

По данным Всемирной организации здравоохранения, расстройства внимания занимают третье место среди наиболее распространенных нарушений психического здоровья у детей. В частности, в России по данным Фонда «Общее дело», около 5-10% детей имеют потребности в специальной поддержке, что подчеркивает актуальность исследования и применения методов для развития внимания у таких детей. Нередко нарушения внимания могут быть как первичными, непосредственно связанными с диагнозом, так и вторичными, возникающими в результате трудностей обучения и социальной адаптации [2].

У детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) наблюдаются специфические особенности этого процесса, которые требуют особого подхода как в обучении, так и в воспитании. Исследования показывают, что внимание таких детей имеет свои особенности, о которых важно знать педагогам и родителям.

Существует три основных вида внимания: произвольное, непроизвольное и послепроизвольное. Непроизвольное внимание возникает в ответ на яркие стимулы, которые легко способны привлечь интерес ребенка. Например, яркая игрушка или громкий звук могут вызвать моментальное внимание, но при этом удерживать его они не могут. Важно отметить, что дети с ОВЗ чаще сталкиваются с трудностями в удержании этого внимания на длительный период. Статистические данные показывают, что около 60% детей с ОВЗ испытывают трудности с сосредоточением на задачах, требующих длительного внимания, в то время как среди нормотипичных детей этот показатель составляет всего 25-30% [1].

Произвольное внимание, в отличие от непроизвольного, требует усилий и волевой регуляции. У детей с ОВЗ этот вид внимания также часто ослаблен. Исследования показывают, что у более чем 40% таких детей наблюдаются трудности в целенаправленном выполнении заданий, что связано с недостаточной развитостью волевых процессов. Например, они могут обладать определенными знаниями и умениями, но не в состоянии их использовать из-за нестабильной концентрации и слабо выраженной способности к саморегуляции. В то время как нормотипичные дети могут настраиваться на выполнение задач за счет внутренней мотивации и создания целей, дети с ОВЗ часто не имеют достаточной внутренней установки, что приводит к невыполнению заданий.

Послепроизвольное внимание связано с возникновением интереса к деятельности, когда человек уже вовлечен в процесс. Это внимание позволяет легче сосредоточиться на задании без значительных волевых усилий. Однако у детей с ОВЗ данный вид внимания проявляется не так ярко, как у их сверстников. Статистика указывает на то, что около 35% детей с ОВЗ могут включаться в деятельность, но зачастую это происходит на короткий срок, после чего внимание снова рассеивается [8].

Важно отметить, что у детей с ОВЗ внимание, как правило, характеризуется низкой устойчивостью и узким объемом, что также приводит к трудностям в переключении и распределении внимания. Довольно часто они отвлекаются на более сильные внешние стимулы. Например, исследование, проведенное в 2020 году, показало, что дети с ОВЗ отвлекаются в 1.5 раза чаще, чем их обычные сверстники, когда в комнате происходят посторонние шумы или движения. Этот факт подчеркивает необходимость создания комфортных условий для обучения, что предполагает примерное минимизирование отвлекающих факторов.

Учитывая эти особенности внимания, разработаны различные отечественные и зарубежные методики, направленные на коррекцию и развитие внимания у детей с ОВЗ. Например, в России активно разрабатываются программы, включающие специальные игры и упражнения, которые способствуют развитию всех видов внимания. В 2018 году была представлена программа «Внимание Дети», которая включает в себя игровые стратегии, помогающие детям привлекать и удерживать внимание за счет визуальных и звуковых стимулов.

Среди отечественных психологов и дефектологов представлена методика «Терапия через игру», которая акцентирует внимание на развивающих играх, способствующих не только коррекции внимания, но и улучшению познавательных процессов. Эффективность данной методики была подтверждена в ряде исследований, где отмечалось значительное улучшение устойчивости внимания у детей, принимающих участие в игровых занятиях.

В контексте работы с детьми с ОВЗ существует множество методов и подходов, направленных на развитие внимания. Важно учитывать, что эффективное развитие этой функции требует комплексного и индивидуального подхода во избежание усугубления существующих проблем.

Одним из наиболее популярных методов является использование коррекционно-развивающих игр и упражнений. Игровая деятельность представляет собой естественный способ обучения для детей. Специализированные игры, такие как

«Найди отличия», «Что изменилось?» и «Лабиринт», направлены на тренировку различных видов внимания: зрительного, слухового и моторного. Эти активности не только развивают внимание, но и способствуют социальной интеграции детей, позволяя им взаимодействовать с другими детьми в игровой форме [5].

Современные технологии также вносят большой вклад в развитие внимания у детей с ОВЗ. Разработчики предлагают разнообразные компьютеры и мобильные приложения, такие как «Brainy Trainy» и «NeuroNation», которые содержат интерактивные задания, позволяющие детям развиваться в своем темпе. Такие приложения помогают тренировать когнитивные функции и создавать персонализированные планы тренировок.

Арт-терапия и творческие занятия, в свою очередь, способствуют развитию воображения и креативности, а также способности концентрироваться на задаче. Рисование мандал или занятие музыкой помогают детям не только развивать внимание, но и выражать свои эмоции, что особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Физическая активность также имеет огромное значение. Спортивные игры и занятия, такие как йога и плавание, улучшают координацию движений и концентрацию, что положительно влияет на внимание. Исследования показывают, что регулярные физические упражнения могут значительно улучшить функцию мозга и внимание у детей, что подтверждается статистикой: по данным Центрального научно-исследовательского института общей и судебной психиатрии имени В.П. Сербского, 60-70% детей с ОВЗ отмечают улучшение когнитивных функций после занятий спортом.

Методы сенсорной интеграции занимают особое место в системе коррекции внимания. Они направлены на улучшение обработки сенсорной информации и включают разнообразные упражнения, такие как балансировочные доски и сенсорные коробки. Данные техники активируют различные органы чувств, помогая детям лучше ориентироваться в окружающем мире [7].

Не стоит забывать и о психологической поддержке, которая играет важную роль в коррекции внимания. Психологи и педагоги предлагают различные методы, такие как когнитивно-поведенческая терапия и семейная терапия, которые направлены на помощь детям с проблемами в управлении эмоциями и улучшении навыков саморегуляции. Статистика показывает, что дети, получающие такую поддержку, показывают заметные улучшения в развитии внимания и адаптации в социуме.

Для достижения наилучших результатов в развитии внимания у детей с ОВЗ важно следовать практическим рекомендациям. Ранняя диагностика и выявление нарушений внимания могут значительно повысить эффективность коррекционной работы. Индивидуальный подход к каждому ребенку с учетом его потребностей и особенностей крайне важен для успешного обучения. Использование комплексного подхода, включающего различные методы, а также регулярные тренировки способствуют закреплению результатов и прогрессу.

Важно также вовлекать семьи в процесс обучения. Поддержка родителей и их активное участие в коррекции могут значительно повысить мотивацию и уверенность ребенка в себе. Исследования показывают, что при регулярной поддержке и содействии родных развитие навыков внимания у детей происходит гораздо быстрее.

**Выводы.** Современные методы и технологии, а также ранняя диагностика нарушений и значимость семейной поддержки оказывают решающее влияние на успешную социализацию и интеграцию таких детей в образовательное пространство. Таким образом, продолжение исследований в области развития внимания у детей с ОВЗ на фоне постоянно развивающейся науки и технологий открывает новые перспективы, позволяя разрабатывать более эффективные методы, способствующие достижению всех возможностей и обеспечению полноценной жизни для детей с ограниченными возможностями.

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию способов развития внимания у детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются теоретические основы внимания и его роли в образовательном процессе, а также анализируются существующие методы и подходы к развитию внимания у детей с ОВЗ. Основное внимание уделяется практическим рекомендациям по использованию различных педагогических техник и технологий, направленных на повышение уровня внимания у данной категории детей. Приводятся примеры успешных кейсов и обсуждаются перспективы дальнейшего совершенствования методик.

**Ключевые слова:** психические процессы, дети с ОВЗ, методы развития, педагогические техники, образовательные технологии, коррекционно-развивающая работа.

**Annotation.** The article is devoted to the study of ways of developing attention in children with disabilities. The theoretical foundations of attention and its role in the educational process are considered, as well as the existing methods and approaches to the development of attention in children with disabilities are analyzed. The main attention is paid to practical recommendations for the use of various pedagogical techniques and technologies aimed at increasing the level of attention in this category of children. cases and prospects for further improvement of methods are discussed.

**Key words:** mental processes, children with disabilities, development methods, pedagogical techniques, educational technologies, correctional and developmental work.

#### **Литература:**

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – Москва: Академия, 2003. – 235 с.
2. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / А.Л. Венгер. – Москва: Владос-Пресс, 2003. – 160 с.
3. Волковская, Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – Москва: Просвещение, 1998. – 234 с.
4. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 654 с.
5. Глозман, Ж.М. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие / Ж.М. Глозман. – Москва: Академия, 2009. – 272 с.
6. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная. – Москва: Просвещение, 1985. – 216 с.
7. Левченко, И.Ю. Патопсихология: теория и практика / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. – Москва: Академия, 2006. – 224 с.
8. Лубовский, В.И. Специальная психология: Учебное пособие / В.И. Лубовский. – Москва: Академия, 2005. – 464 с.
9. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – Санкт-Петербург: Речь, 2003. – 400 с.
10. Мастюкова, Е.М. Лечебная педагогика: ранний и дошкольный возраст / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина. – Москва: Владос, 1997. – 304 с.



Фонова Алина Ивановна  
студент

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург);  
Феоктистова Олеся Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет» (г. Екатеринбург)

**Постановка проблемы.** Методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ) фокусируется на развитии коммуникативной компетенции студентов, включая общение, создание и понимание текстов. Обучение чтению, письму, говорению и аудированию осуществляется системно с применением специальных упражнений. Однако, несмотря на это, исследователи отмечают недостаточное внимание к обучению орфографии, которая является важным показателем уровня владения письменной речью.

Иностранцы учащиеся, осваивая русский язык, в процессе изучения орфографии встречаются с множеством трудностей, которые особенно необходимо учитывать на уроках обучения письменной речи. Формирование орфографических навыков осуществляется с опорой на фонетические, грамматические и семантические особенности языка при целенаправленном и системном коммуникативно-деятельностном подходе. Традиционные методы преподавания могут быть недостаточными для формирования полноценной орфографической грамотности. Одним из перспективных направлений в педагогике на данный момент являются игровые технологии. Они позволяют преодолеть традиционную пассивность обучения и создать условия для активного взаимодействия учащихся с иностранным языком.

Цель данной статьи – определить трудности, возникающие у иностранных обучающихся при изучении орфографии русского языка, предложить орфографические игры, обеспечивающие эффективность данной работы.

**Изложение основного материала исследования.** Установлено, что освоение орфографии – один из самых сложных этапов в изучении любого языка, особенно для инофонов. Русский язык, с его не всегда прозрачной связью между произношением и написанием, представляет в этом отношении особую сложность. Обзор научных источников позволил составить перечень типичных орфографических трудностей, которые возникают у иностранных обучающихся на уроках русского языка:

1. Расхождение между произношением и написанием.

По мнению исследователей, это главная трудность, с которой сталкиваются учащиеся. В русском языке множество случаев, когда слово произносится не так, как пишется. Например, оглушение согласных на конце слова (сад – [сат]), редукция гласных в безударных слогах (вода – [вада]), непроизносимые согласные (солнце – [сoнцэ]). Такие фонетические явления сбивают с толку инофонов, привыкших к более четкой корреляции между звуком и буквой.

2. Сложная система орфограмм.

Русская орфография основана на морфологическом принципе, что означает необходимость определения морфемной структуры слова для правильного написания. Инофонам сложно разобраться в многообразии правил, касающихся написания безударных гласных, чередующихся согласных, приставок, суффиксов и окончаний. Большое количество исключений из правил еще больше усложняет задачу.

3. Интерференция родного языка.

На изучение орфографии русского языка существенное влияние оказывает родной язык учащегося. Если в родном языке орфографические принципы отличаются от русских, инофон может неосознанно переносить привычные правила на русский язык, допуская ошибки. Например, учащиеся, для которых характерно фонетическое письмо, могут записывать слова так, как их слышат, не учитывая орфографические нормы.

4. Недостаток практики.

Как и любой навык, орфографическая грамотность требует постоянной практики, однако, например, в полиэтнических классах общеобразовательных школ ввиду ограниченного количества часов по русскому языку, уделять должное внимание практике невозможно. Если учащийся мало пишет на русском языке, он не сможет закрепить изученные правила и будет допускать ошибки.

5. Отсутствие мотивации.

Изучение орфографии может показаться скучным и монотонным занятием, особенно если учащийся не видит прямой связи между орфографической грамотностью и коммуникативной компетенцией. Недостаток мотивации может привести к снижению эффективности обучения.

Одним из ведущих мотивирующих инструментов в изучении русского языка как иностранного выступают игровые технологии.

Исследование данной проблемы потребовало в первую очередь уточнения понятия «игра». В самом общем смысле игра – это модель реальной действительности (В.Н. Всеволодский-Гернгросс; В.М. Ефимов, Г.Л. Пельман; Ж.С. Хайдаров; Д.Б. Эльконин и др.).

В.Н. Всеволодский-Гернгросс подразумевает под игрой «разновидность общественной практики, состоящую в действенном воспроизведении любого жизненного явления в целом или в части вне его реально практической установки» [6, С. 121]. Другими словами, игра является видом человеческой деятельности, способной воссоздавать другие её виды.

Большинству игр, как правило, присуще явление моделирования. Так, в военных играх имитируется вооруженная борьба, в актерской игре исполняется роль, в детской же игре моделируется деятельность взрослых [9, С. 39]. Игра как репрезентатор действительности позволит задать в обучении иностранному языку предметный и социальный контексты коммуникативной деятельности и тем самым смоделировать аутентичные условия общения.

Игру определяют и как средство познания окружающей действительности: «Игра – это особая деятельность человека, направленная на ориентировку и познание предметной и социальной действительности» [2, С. 112].

По мнению А.В. Коньшиевой, игра является уникальным средством обучения иностранному языку. «Игра синтетична, т. к. она является и методом, и формой организации обучения. Кроме того, она синтезирует в себе практически все методы активного обучения» [8, С. 13]. Игра может выступать как интерактивным заданием, мотивирующим студентом о его выполнении, так и представлять собой модель уже определенной речевой ситуации, либо же быть совокупностью обоих факторов.

Необходимость использования игры как средства обучения особенно возникает в школьных классах с полиэтническим составом, это обуславливается следующим рядом причин:

1) Игровая деятельность как ведущая не потеряла своего значения (об этом свидетельствует и тот факт, что дети приносят в школу игрушки). Л.С. Выготский писал, что «в школьном возрасте игра не умирает, а проникает в отношения к действительности. Она имеет свое внутреннее продолжение в школьном обучении и в труде» [3, С. 49].

2) Возрастные особенности детей связаны с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно непроизвольным развитием памяти.

3) Недостаточно сформирована познавательная мотивация. Основная трудность в начальный период обучения заключается в том, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнить в школе. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу. Побуждать же к учению должно то содержание, которому ребёнок учит в школе [5, С. 21].

На начальном этапе изучения языка особенно важно сохранить заинтересованность и мотивацию учащегося, поэтому преподавателю необходимо использовать различные интерактивные задания на своих занятиях. Нами был выделен ряд игр, которые учитель может использовать на уроках русского языка в зависимости от уровня владения учащихся русским языком.

1) Для группы учащихся, владеющих русским языком на уровне А1-А2.

А) Орфографическое лото. Для реализации данной игры создаются карточки с картинками и отдельный набор карточек со словами, обозначающими эти картинки. Задача студентов – правильно соотнести изображение и написанное слово. Можно использовать тематические группы слов (еда, одежда, семья и т.д.).

Б) Собери слово. Учитель называет слово по буквам, студенты записывают его, а затем проверяют правильность написания. Можно использовать магнитные буквы или карточки.

В) Найди ошибку. Учитель пишет на доске предложения с орфографическими ошибками, а студенты должны их найти и исправить.

Г) Рифмующиеся слова. Учитель называет слово, а студенты должны придумать рифмующиеся слова и записать их, обращая внимание на орфографию.

2) Для группы учащихся, владеющих русским языком на уровне А2-В1.

А) Орфографический диктант с подсказками. Учитель диктует текст, делая паузы перед сложными словами и давая небольшие подсказки (например, «Это слово пишется с двумя «н»).

Б) «Виселица». Игра помогает запомнить написание словарных слов. Учитель загадывает слово, студенты по очереди называют буквы. За каждую неверную букву рисуется часть «виселицы».

В) «Крокодил» (орфографический вариант). Учащийся загадывает слово и объясняет его значение, не используя однокоренные слова. Остальные должны отгадать слово и правильно его записать.

Г) Состав слова. Из набора букв студенты составляют как можно больше слов, обращая внимание на орфографию.

3) Для группы учащихся, изучающих русский язык на уровне В2.

А) Орфографическая эстафета. Класс делится на команды. Каждая команда по очереди пишет на доске слова на определенную орфограмму. Побеждает команда, написавшая больше всего правильных слов.

Б) Дебаты. Студенты делятся на две команды и спорят на заданную тему, используя в своей речи как можно больше слов на изученную орфограмму.

В) Написание текстов разных жанров. Эссе, рассказы, статьи – это отличный способ проверить и закрепить орфографические навыки в контексте.

Г) Орфографический квест. Учитель создает серию заданий, связанных с орфографией. Студенты выполняют задания, чтобы продвигаться по «квесту» и достичь конечной цели.

**Выводы.** Игры повышают эффективность и качество образовательного процесса, улучшают характер взаимодействия учителя и ученика, делают урок эмоциональным и запоминающимся. Внедрение орфографических игр на занятиях по РКИ позволяют не только развивать орфографическую грамотность, но и формировать коммуникативную компетенцию, которая является ведущей целью в изучении иностранного языка. Игровые технологии являются неотъемлемой частью эффективного обучения иностранному языку, поэтому на уроках РКИ их не стоит обходить стороной. Игровые упражнения повышают мотивацию студентов, развивают их языковые навыки, способствуют улучшению запоминания и созданию естественной языковой среды на занятиях. Правильное использование игр помогает сделать процесс обучения более интересным и продуктивным.

**Аннотация.** В статье описан методический потенциал использования орфографических игр на уроках русского языка как иностранного. Обоснована необходимость применения игровых технологий на уроках орфографии. Автор приводит примеры игр, адаптированных для разных уровней владения языком, от начального до продвинутого. Игры представлены как эффективный инструмент для запоминания орфографических правил, повышения мотивации студентов и создания более динамичной и увлекательной учебной среды.

**Ключевые слова:** русский язык как иностранный, игра, урок обучения орфографии, игровые технологии, орфографические игры.

**Annotation.** The article describes the methodological potential of using spelling games in Russian as a foreign language lessons. The necessity of using game technologies in spelling lessons is substantiated. The author gives examples of games adapted for different levels of language proficiency, from beginner to advanced. Games are presented as an effective tool for memorizing spelling rules, increasing students' motivation and creating a more dynamic and exciting learning environment.

**Key words:** Russian as a foreign language, game, spelling lesson, game technologies, spelling games.

#### Литература:

1. Андреева, Л.П. Как игры помогают детям изучать русский язык / Л.П. Андреева // Нач. школа. – 2001. – № 9.
2. Арстанов, М.Ж. Проблемно-модельное обучение. Вопросы теории и технологии / М.Ж. Арстанов, П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров // Алма-Ата: «Мектеп». – 1980. – 208 с.
3. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 2014. – № 6. – С. 48-57
4. Голубева, Е.А. Использование игровых технологий в обучении русскому как иностранному языку. Анализ современных трендов и методов использования игр в обучении РКИ / Е.А. Голубева. – 2018.
5. Дейкина, А.Ю. Познавательный интерес: сущность и проблемы изучения / А.Ю. Дейкина. – М.: Просвещение – 2014. – 349 с.
6. Ефимов, В.М. Игровое имитационное моделирование расширенного воспроизводства / Г.Л. Пельман, В.А. Чахоян. – М.: Изд-во Моск. ун-та – 1982. – 184 с.
7. Карякина, Н.А. Орфограммы в загадках / Н.А. Карякина // Нач. школа – 2001. – № 2.

8. Кonyшева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Кonyшева. – Спб.: КАРО, М.: Издательство «Четыре четверти», 2006. – 192 с.
9. Савченко, О.Ю. Игры на уроках английского языка / О.Ю. Савченко // ИЯШ. – 1992. – №2. – С. 39-41
10. Феоктистова, О.В. Особенности проектирования урока русского языка в полиэтническом классе / О.В. Феоктистова // Методика преподавания в современной школе: актуальные проблемы и инновационные решения: Материалы II Российско-узбекской научно-практической конференции, Ташкент, 15-16 ноября 2024 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена – 2024. – С. 321-328
11. Фонова, А.И. Актуальные подходы к обучению орфографии на уроках русского языка в полиэтнических классах / А.И. Фонова, П.А. Лебедева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2025. – № 6 (557). – С. 375-377. – URL: <https://moluch.ru/archive/557/122527/> (дата обращения: 17.02.2025)
12. Фонова, А.И. Лингвострановедческая игра в обучении русскому языку как иностранному / А.И. Фонова, О.В. Феоктистова // Педагогический вестник. – 2024. – № 35. – С. 57-59

## СОДЕРЖАНИЕ

Аксенова Любовь Николаевна	<b>О НАРОДНОМ ОБРАЗОВАНИИ КОРЕННЫХ НАРОДОВ ЮЖНОЙ СИБИРИ В НАЧАЛЕ XX В.</b>	4
Антонов Владимир Владимирович	<b>ИНТЕРАКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАТФОРМЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В РЕГИОНЕ КАВКАЗСКИХ МИНЕРАЛЬНЫХ ВОД</b>	7
Боденова Ольга Викторовна Везикко Евгений Николаевич	<b>ОСОБЕННОСТИ ПРОКРАСТИНАЦИИ У СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ</b>	9
Валиева Гульназ Факиловна Овсянникова Оксана Александровна	<b>ДИАГНОСТИКА И РАЗВИТИЕ ЖИВОПИСНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ</b>	11
Гатауллина Резеда Фарвазовна Талипова Олеся Азатовна	<b>ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ СПЕЦИАЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ</b>	14
Goryacheva Olga Aleksandrovna	<b>PECULIARITIES OF FORMATION OF MOTIVATION TO LEARNING ACTIVITY AT CHEMISTRY LESSONS AT SCHOOL STUDENTS</b>	17
Гусев Алексей Николаевич Курытников Дмитрий Станиславович Денисов Николай Валерьевич	<b>ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В УСЛОВИЯХ ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ</b>	20
Иевлев Егор Борисович Половинко Екатерина Владимировна	<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБУЧЕНИЮ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 7 КЛАССА</b>	22
Кирпиченкова Александра Эдуардовна	<b>ОСОБЕННОСТИ И ТЕНДЕНЦИИ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПОДХОДОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ</b>	26
Кожедуб Валерия Александровна Ботвинёва Наталья Юрьевна	<b>ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 5-6 КЛАССАХ</b>	28
Косырев Михаил Анатольевич Белаш Виктория Юрьевна	<b>О ЦИФРОВЫХ СЕРВИСАХ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ</b>	30
Курытникова Олеся Андреевна Ломаченко Дмитрий Михайлович Малахов Михаил Александрович	<b>ПРОЕКТ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ВЫПОЛНЕНИЮ ИСПЫТАНИЙ ВФСК ГТО В УСЛОВИЯХ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ МОДЕЛИ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ</b>	33
Лебедева Полина Алексеевна Феоктистова Олеся Владимировна	<b>ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИНГВОТЕАТРАЛЬНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ НА ОСНОВЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА</b>	35
Левченко Наталия Валерьевна Мишин Павел Сергеевич	<b>ЗАНЯТИЯ В ДЕТСКОЙ СПОРТИВНОЙ СЕКЦИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ГРУППОВОЙ СПЛОЧЕННОСТИ КОЛЛЕКТИВА</b>	38
Левченко Наталия Валерьевна Родионова Ольга Михайловна	<b>ПОЗИТИВНЫЕ И НЕГАТИВНЫЕ ФАКТОРЫ ОБЪЕДИНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ</b>	40
Леханова Елена Валерьевна	<b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</b>	43
Лутновская Алина Олеговна Ляпина Алина Руслановна Казорин Виктор Иванович	<b>ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ</b>	45
Маслова Татьяна Александровна Алешина Мария Алексеевна	<b>СОВРЕМЕННЫЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНСТРУМЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАВИГАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ</b>	47
Маслова Татьяна Александровна Алешина Мария Алексеевна	<b>РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МОДЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАВИГАЦИИ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ</b>	49

Ольхина Елена Александровна Шишмакова Екатерина Алексеевна	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О РОДИНЕ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МИР ИСТОРИИ»	52
Стальмакова Галина Брониславовна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ НА ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УРОВНЕ – ЗВЕНО ЛОГИСТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ	54
Степурко Александр Анатольевич Бухалов Максим Александрович Никитина Анастасия Алексеевна	ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	57
Ушакова Елена Викторовна Алиханов Георгий Валерианович	ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫЕЗДНЫХ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ С УЧАЩИМИСЯ С ОВЗ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ	59
Фатеев Тимофей Романович Казорин Виктор Иванович	СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОВЗ	63
Фонова Алина Ивановна Феоктистова Олеся Владимировна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	65

# Педагогический вестник

## Выпуск 37



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:

295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4  
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:

298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а  
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:

Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)  
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а  
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021, выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 26.02.2025. Сдано в набор 04.03.2025. Дата выхода 13.03.2025  
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 8,09.  
Тираж 500 экз. Свободная цена.